



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Deutsch als Fremd- und Zweitsprache im
Gymnasialwesen Böhmens, Mährens und Galiziens
1867–1918“

verfasst von / submitted by

Maria Schinko, BA BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2019 / Vienna 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und
Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Mag. Dr. Ulrike Eder

Danksagung

Ich danke Mag. Dr. Ulrike Eder für die Betreuung meiner Masterarbeit.

Mag. Agnes Kim und Dr. Katharina Prochazka, MA MSc danke ich für ihre Unterstützung, insbesondere ihre Hilfe beim Erstellen der Karten.

Außerdem danke ich meiner Mutter Gaby Schinko, MBA für das Korrekturlesen dieser Arbeit.

Inhaltsverzeichnis

I	Tabellenverzeichnis	7
II	Abbildungsverzeichnis	7
III	Abkürzungsverzeichnis	8
1	Einleitung	11
1.1	Aufgabenstellung und Zielsetzung.....	11
1.2	Theoretische Grundannahmen und Begriffsbestimmungen.....	14
1.2.1	Sprache und Nationalität	14
1.2.2	Mehrsprachigkeit und Diglossie.....	15
1.2.3	Deutsch als Muttersprache und zweite Landessprache	16
1.2.4	Die Sprachen- und Gebietsbezeichnungen	19
1.2.5	Gendergerechte Formulierungen	21
1.3	Die sprachliche Ausgangssituation im Untersuchungsgebiet	21
1.3.1	Die sprachliche Ausgangssituation in Böhmen	23
1.3.2	Die sprachliche Ausgangssituation in Mähren	25
1.3.3	Die sprachliche Ausgangssituation in Galizien	26
1.4	Gegenwärtiger Stand der Forschung.....	27
1.5	Forschungsvorhaben und praktische Vorgehensweise	29
1.6	Aufbau der Arbeit	30
2	Historische Hintergründe.....	34
2.1	Die Rolle des Deutschen und der Nationalsprachen vor 1848.....	34
2.1.1	Die Rolle des Deutschen und Tschechischen in Böhmen und Mähren vor 1848.....	34
2.1.2	Die Rolle des Deutschen und Polnischen in Galizien (Polen) vor 1848	39
2.2	Von 1848 bis zum Österreichisch-Ungarischen Ausgleich 1867	44
2.2.1	Die ‚Böhmische Charta‘ und das Schulwesen in Böhmen und Mähren 1848–1867	44
2.2.2	Polnische und ukrainische Petitionen und das Schulwesen in Galizien 1848–1867	46
2.3	Das Staatsgrundgesetz 1867 und seine Folgen	49
2.3.1	Das Staatsgrundgesetz 1867	49
2.3.2	Die Sprachenverordnungen Böhmens und Mährens der 1880er und 1890er Jahre.....	51
2.3.3	Die polnische Autonomie in Galizien 1867–1918	55
2.4	Die Ausgleichsversuche im 19. und 20. Jahrhundert.....	60
2.4.1	Die böhmischen Ausgleichsversuche 1871, 1890 und 1914	60
2.4.2	Der Mährische Ausgleich 1905	62
2.4.3	Der Budweiser Ausgleich 1914	64
2.4.4	Der Galizische Ausgleich 1914	66
2.5	Zusammenfassung.....	67

3	Die Rolle der deutschen Sprache und der Nationalsprachen im Gymnasialwesen Böhmens, Mährens und Galiziens	69
3.1	Die deutsche und tschechische Sprache im Gymnasialwesen Böhmens.....	71
3.1.1	Die Entwicklung des Gymnasialwesens in Böhmen 1867–1918.....	71
3.1.2	Fallstudie 1: Prag	73
3.1.3	Fallstudie 2: Pilsen.....	75
3.1.4	Fallstudie 3: Budweis.....	81
3.1.5	Resümee: Die Rolle der deutschen Sprache im Gymnasialwesen Böhmens.....	85
3.2	Die deutsche und tschechische Sprache im Gymnasialwesen Mährens.....	87
3.2.1	Die Entwicklung des Gymnasialwesens in Mähren 1867–1918.....	87
3.2.2	Fallstudie 4: Brünn.....	89
3.2.3	Fallstudie 5: Olmütz.....	95
3.2.4	Fallstudie 6: Südmähren (Znaim, Nikolsburg, Lundenburg).....	97
3.2.5	Resümee: Die Rolle der deutschen Sprache im Gymnasialwesen Mährens.....	102
3.3	Die deutsche, polnische und ukrainische Sprache im Gymnasialwesen Galiziens	104
3.3.1	Die Entwicklung des Gymnasialwesens in Galizien 1867–1918.....	104
3.3.2	Fallstudie 7: Lemberg	106
3.3.3	Fallstudie 8: Brody.....	112
3.3.4	Resümee: Die Rolle der deutschen Sprache im Gymnasialwesen Galiziens.....	117
3.4	Vergleich des Gymnasialwesens Böhmens, Mährens und Galiziens.....	118
3.4.1	Die Entwicklung des Gymnasialwesens Böhmens, Mährens und Galiziens.....	118
3.4.2	Die deutsche Sprache im Gymnasialwesen Böhmens, Mährens und Galiziens.....	119
4	Zusammenfassung und Ausblick	121
4.1	Zusammenfassung	121
4.2	Ausblick.....	125
5	Literatur- und Quellenverzeichnis	127
5.1	Archivquellen	127
5.2	Bildquellen	127
5.3	Primärliteratur.....	127
5.3.1	Volkszählungen.....	127
5.3.2	Hof- und Staatshandbücher	128
5.3.3	Schulprogramme	128
5.4	Sekundärliteratur	132
6	Anhang.....	140

I Tabellenverzeichnis

Tab. 1:	Kriterien für DaM, DazL1 und DazL2	18
Tab. 2:	Liste der Untersuchungsgebiete und Quellen	32
Tab. 3:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Prag 1880, 1890, 1900 und 1910	73
Tab. 4:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Pilsen 1880, 1890, 1900 und 1910	75
Tab. 5:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Budweis 1880, 1890, 1900 und 1910	81
Tab. 6:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Brünn 1880, 1890, 1900 und 1910	89
Tab. 7:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Olmütz 1880, 1890, 1900 und 1910	95
Tab. 8:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Znaim 1880, 1890, 1900 und 1910	97
Tab. 9:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Nikolsburg 1880, 1890, 1900 und 1910	97
Tab. 10:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Lundenburg 1880, 1890, 1900 und 1910	98
Tab. 11:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Lemberg 1880, 1890, 1900 und 1910	106
Tab. 12:	Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Brody 1880, 1890 und 1900	112

II Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Bevölkerungsgruppen in Österreich-Ungarn im Jahr 1910	22
Abb. 2:	Bevölkerung Böhmens nach Umgangssprachen 1880–1910	24
Abb. 3:	Bevölkerung Mährens nach Umgangssprachen 1880–1910	25
Abb. 4:	Bevölkerung Galiziens nach Umgangssprachen 1880–1910	26
Abb. 5:	Entwicklung des Gymnasialwesens in Böhmen 1868–1918	71
Abb. 6:	Verteilung der Pilsener Gymnasiasten 1851–1918	77
Abb. 7:	Pilsener Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1876–1918	80
Abb. 8:	Lernszenarien des Deutschen im Pilsener Gymnasialwesen 1876–1918	81
Abb. 9:	Verteilung der Budweiser Gymnasiasten 1872–1918	83
Abb. 10:	Budweiser Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1887–1917	84
Abb. 11:	Lernszenarien des Deutschen im Budweiser Gymnasialwesen 1887–1917	85
Abb. 12:	Entwicklung des Gymnasialwesens in Mähren 1868–1918	87
Abb. 13:	Verteilung der Brünnener Gymnasiasten 1850–1916	92

Abb. 14:	Brünner Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1868–1914	93
Abb. 15:	Lernszenarien des Deutschen im Brünner Gymnasialwesen 1850–1917	94
Abb. 16:	Olmützer Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1874–1916	96
Abb. 17:	Südmährische Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1867–1918.....	101
Abb. 18:	Lernszenarien des Deutschen im südmährischen Gymnasialwesen 1867–1916.....	102
Abb. 19:	Entwicklung des Gymnasialwesens in Galizien 1868-1918	104
Abb. 20:	Verteilung der Lemberger Gymnasiasten 1850–1910	109
Abb. 21:	Lernszenarien des Deutschen im Lemberger Gymnasialwesen 1850–1910.....	111
Abb. 22:	Anteil der Muttersprachen der Brodyer Gymnasiasten 1867–1914.....	113
Abb. 23:	Ukrainischkompetenz der Brodyer Gymnasiasten 1884–1914.....	116
Abb. 24:	Lernszenarien des Deutschen im Brodyer Gymnasialwesen 1867–1914	117

III Abkürzungsverzeichnis

AGDaF	Arbeitsstelle zur Geschichte des Deutschen als Fremdsprache
Bd-DG	K. K. Rudolf Gymnasium in Brody (C. K. Gimnazjum im. Rudolfa w Brodach)
Br-DGI	Staatsgymnasium in Brünn
Br-DGII	K. K. Staats-Realgymnasium in Brünn
Br-TGI	První české gymnásium státní v Brně
Br-TGII	Druhé české státní gymnásium v Brně
Bu-DG	K. K. Deutsches Staatsgymnasium in Budweis
Bu-TG	C. K. České Gymnásium v Budějovicích
CGG	Chair for Geodesy and Geoinformatics, University of Rostock
D	Deutsch
DaM	Deutsch als Muttersprache
DazL	Deutsch als zweite Landessprache
DiFMOE	Digitales Forum Mittel- und Osteuropa
DiÖ	Deutsch in Österreich
f./ff.	folgende
FWF	Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung
K. K.	Kaiserlich-Königlich
L-DG	K. K. Kaiserin Elisabeth-Staats-Realgymnasium in Lundenburg
LGBl.	Landesgesetzblatt
M	Muttersprache
MPIDR	Max Planck Institute for Demographic Research
N-DG	K. K. Staatsgymnasium in Nikolsburg
O-DG	K. K. Deutsches Staats-Gymnasium in Olmütz

P-DG	K. K. Deutsches Staatsgymnasium in Pilsen
P-TG	C. K. české vyšší gymnasium v Plzni
PP05	Project part 05: Deutsch im Kontext mit den anderen Sprachen im Habsburgerreich (19. Jahrhundert) und in der Zweiten Republik Österreich
PP06	Project part 06: Deutsch und slawische Sprachen in Österreich: Aspekte des Sprachkontakts
RGBI.	Reichsgesetzblatt
SFB	Spezialforschungsbereich
UG	Unterrichtsgegenstand
US	Unterrichtssprache
vgl.	vergleiche
Z-DG	K. K. Gymnasium in Znaim

1 Einleitung

1.1 Aufgabenstellung und Zielsetzung

Seit nunmehr beinahe vier Jahren bin ich im vom Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF) geförderten Sonderforschungsbereich (SFB) ‚Deutsch in Österreich. Variation – Perzeption – Kontakt‘ (DiÖ; FWF 60), welcher sich aus synchroner und diachroner Perspektive mit unterschiedlichen Aspekten der deutschen Sprache in Österreich auseinandersetzt, als studentische Mitarbeiterin beschäftigt. Den historischen Sprachkontakt dieses großangelegten Forschungsprojekts deckt das ‚Task-Cluster C: Kontakt‘ (Projektleitung: Stefan Michael Newerkla) mit den Teilprojekten ‚PP05: Deutsch im Kontext mit den anderen Sprachen im Habsburgerreich (19. Jahrhundert) und in der Zweiten Republik Österreich‘ und ‚PP06: Deutsch und slawische Sprachen in Österreich: Aspekte des Sprachkontakts‘ ab. Von April 2016 bis Februar 2018 unterstützte ich PP06 als studentische Mitarbeiterin, seit September 2018 übe ich diese Tätigkeit sowohl in PP06 als auch in PP05, in dessen Rahmen sich meine hier vorliegende Arbeit bewegt, aus. Ziel der Phase 1 (2016–2019) dieses Teilprojektes ist es, „ein historisch begründetes und auf Mehrsprachigkeit basierendes Verständnis von Deutsch in Österreich im Habsburgerreich“ zu vermitteln (o. A. 2018).

Über die Sprachwirklichkeit in der Habsburgermonarchie lassen sich aus heutiger Sicht keine definitiven Aussagen mehr tätigen – historische Materialien und Daten sind nicht flächendeckend vorhanden und wenn doch, bleibt es fraglich, inwiefern sie die damalige Sprachverteilung und -verwendung tatsächlich abbilden. Eder (2014: 60) beschreibt dieses Dilemma, das sich ebenso für das 19. und beginnende 20. Jahrhundert wiederfindet, in Bezug auf die Unterrichtspraxis sehr passend mit den folgenden Worten:

Weder normative Dokumente, Akten und Beschlüsse noch Lehrwerke oder bildungshistorische Darstellung geben aber schlussendlich klare Auskunft über die tatsächliche Unterrichtspraxis im 18. Jahrhundert. Aufgrund der großen zeitlichen Distanz kann trotz der Berücksichtigung der aktuellsten Forschungsergebnisse zum Thema und auch mithilfe genauester Aktenanalyse unter Berücksichtigung der zeitgenössischen politischen Rahmenbedingungen wohl nie mehr als eine Annäherung an die historische Situation erreicht werden (Eder 2014: 69).

Die sogenannte ‚Historische Soziolinguistik‘, in deren Feld sich die vorliegende Masterarbeit bewegt, setzt sich trotz dieser Datenmängel und dem großen zeitlichen Abstand zum Untersuchungszeitraum das Ziel, historische Sprachwirklichkeiten zu rekonstruieren. Die großen Fragen dieser Disziplin lauten, wer mit wem in welcher Sprache unter welchen Umständen und mit welchen Absichten und Konsequenzen worüber spricht bzw. sprach. Die historische Perspektive geht darüber hinaus auf die wirtschaftlichen und (sprachen)politischen Veränderungen, welche sowohl zur Stabilität als auch zu Veränderungen im Sprachgebrauch

beitragen konnten, ein. Ziel ist es, sich durch die Analyse und Auswertung von historischen Materialien dem historischen Zustand so gut wie möglich anzunähern.

Während jede auf einen bestimmten Raum und einen bestimmten Zeitabschnitt begrenzte Einzelstudie nur so viel Aussagekraft hat, wie es die ihr zugrundeliegenden Daten erlauben, zielt eine mehrere Einzelstudien zusammenführende und durch eigene Analysen ergänzende Studie wie die vorliegende darauf ab, die Tragweite der jeweiligen Ergebnisse zu validieren. Im Hinblick auf die Frage nach dem Sprachgebrauch in einer mehrsprachigen Gesellschaft wie jener der Habsburgermonarchie bieten sich Untersuchungen in den Bereichen Verwaltung, Recht und Schulwesen an, wobei sich die vorliegende Arbeit vornehmlich auf die Ebenen der Sprachgesetzgebung und des Gymnasialunterrichts in den ehemaligen Kronländern Böhmen, Mähren und Galizien konzentriert. Da die Masterarbeit im Studienfach DaF/Z verfasst wird, liegt der Fokus auf der Rolle der deutschen Sprache innerhalb dieses Diskurses.

Es wird nun als erstes die Auswahl des Untersuchungsgebietes (Böhmen, Mähren und Galizien) sowie des Untersuchungszeitraumes (1867–1918) argumentativ begründet. Das Jahr 1867 brachte mit der aus dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich resultierenden Trennung der Monarchie in eine österreichische (cisleithanische) und eine ungarische (transleithanische) Reichshälfte sowie dem Staatsgrundgesetz (siehe **Kapitel 2.3.1**) eine grundsätzliche Veränderung der rechtlichen Situation der Bevölkerungsgruppen der Monarchie und ihrer Sprachen. Während die Tschechinnen und Tschechen Böhmens und Mährens den Ausgleich als Verletzung ihrer Ehre aufnahmen und boykottierten (siehe **Kapitel 2.3.2**), ergriffen die Polinnen und Polen Galiziens die sich ihnen bietende Chance, um ihre – vor allem durch sprachenpolitische Maßnahmen bedingte – Macht im erwähnten Kronland auszubauen (siehe **Kapitel 2.3.3**). 1867 als Beginn einer die Sprachenfrage der Kronländer Böhmen, Mähren und Galizien vergleichenden Studie anzusetzen, scheint auf Basis dieser Voraussetzungen gerechtfertigt. Es ist allerdings darauf hinzuweisen, dass die Entwicklung der Rolle der Sprachen im Allgemeinen und des in der vorliegenden Arbeit im Fokus stehenden Deutschen im Speziellen nicht mit einer einfachen Jahreszahl beginnend gedacht werden kann, sondern als historisch gewachsen erachtet werden muss. Insofern widmen sich die **Kapitel 2.1** und **2.2** dem Status der Sprachen in den drei Kronländern vor 1848 bzw. zwischen dem Revolutionsjahr 1848 und dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich 1867, um ein ganzheitliches Bild der Entwicklung zeichnen zu können. Das Ende des Untersuchungszeitraumes bildet das Jahr 1918, welches ebenso für das Ende der Habsburgermonarchie steht. Seitdem befinden sich Böhmen, Mähren und Galizien – mit Unterbrechungen während des Zweiten Weltkriegs – in nationalen Staatsgebilden, in denen die deutsche Sprache eine nur mehr untergeordnete Rolle spielt.

Der Fokus sei als nächstes auf das Untersuchungsgebiet gelegt. Dieses wurde zunächst aus pragmatischen Gründen gewählt. Durch mein Erststudium der Slawistik mit dem Hauptfach Tschechisch bin ich sehr gut mit der tschechischen Sprache und auch einigermaßen gut mit der Lektüre polnischsprachiger Texte vertraut, was mir eine Aufarbeitung historischer Materialien erleichtert. Des Weiteren ist mir zumindest ein Teil des Untersuchungsgebietes, nämlich Mähren, durch Vorstudien bekannt. Im Zuge meiner von Univ. Prof. Dr. Stefan Michael Newerkla betreuten Masterarbeit im Fach Slawistik mit dem Titel „Sprachliche Zugehörigkeit und Sprachkompetenz an Brünner Gymnasien 1867–1918“ (Schinko 2019) beschäftigte ich mich intensiv mit der spezifisch mährischen Sprach- und Schulpolitik und dem gesellschaftlichen Bedeutungswandel des Tschechischen und Deutschen am Ende der Habsburgermonarchie. Diese Vorkenntnisse und Ergebnisse bilden die Grundlage für die vorliegende Masterarbeit im Fach DaF/Z, welche sie mit der Sprachsituation im Gymnasialwesen weiterer Städte, Ortschaften und Regionen des Untersuchungsgebietes vergleicht. Die Entscheidung, dieses als Böhmen, Mähren und Galizien zu definieren, baut neben meiner bereits erwähnten fachlichen Expertise für diesen Raum schließlich auf der Tatsache auf, dass sich die drei Kronländer durch ihre sprachpolitischen Voraussetzungen sowie die sprachliche Verteilung ihrer Einwohnerinnen und Einwohner markant voneinander unterscheiden, was eine gute Grundlage für eine Fragestellung, welche nicht nur die Rolle des Deutschen an sich, sondern auch die dafür verantwortlichen Faktoren zu beleuchten sucht, bietet. Die Tatsache, dass das Tschechische in Böhmen und Mähren nie den Status des Polnischen in Galizien erreichen konnte sowie die in den böhmischen Ländern¹ durch die ansässige deutschsprachige Bevölkerung viel größere Präsenz des Deutschen im Alltag bestimmte sowohl die Einstellung der slawischen Bevölkerung gegenüber der deutschen Sprache als auch die daraus resultierende bzw. diese bedingende Rolle des Deutschen. **Kapitel 2** widmet sich diesen sprachpolitischen Hintergründen in allen drei Kronländern ausführlich. **Kapitel 1.2** führt im Folgenden einige theoretische Grundannahmen und Begriffsklärungen für das Verständnis der mehrsprachigen Situation der Habsburgermonarchie und deren hier gewählter Auffassung ein. Das darauffolgende **Kapitel 1.3** bietet einen kurzen Einstieg in die sprachliche Ausgangssituation in den drei behandelten Kronländern im 19. Jahrhundert. Danach gibt **Kapitel 1.4** einen Überblick über den Forschungsstand zum Themenbereich der vorliegenden Arbeit. In **Kapitel 1.5** und **1.6** werden schließlich die Forschungsfrage, die praktische Vorgehensweise und der Aufbau der Arbeit erläutert.

¹ Zu den böhmischen Ländern zählt neben Böhmen und Mähren auch Österreichisch-Schlesien, welches in der vorliegenden Arbeit jedoch nicht behandelt wird.

1.2 Theoretische Grundannahmen und Begriffsbestimmungen

1.2.1 Sprache und Nationalität

Die Habsburgermonarchie war ein Vielvölkerstaat sowie ein mehrsprachiger Staat. Da im Laufe dieser Arbeit immer wieder von verschiedenen sprachlichen sowie sich national organisierenden Gruppen die Rede sein wird, sei zu Beginn ein kurzer Einblick gegeben, was die Konzepte ‚Sprache‘ und ‚Nationalität‘ im damaligen Kontext bedeuteten, in welcher Beziehung sie zueinander standen und wie sie in der vorliegenden Arbeit gebraucht werden.

Grundsätzlich ist zu sagen, dass das Bewusstsein der Verschiedenheiten der Sprachen schon länger bestand als jenes für die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Nationalität oder Nation, was sich erst ab dem 18. Jahrhundert zu entwickeln begann (vgl. Jansen / Borggräfe 2007: 7). In der Habsburgermonarchie gesetzlich relevant wurde diese Zugehörigkeit erst mit der Verankerung der Sprachen- und Nationalitätenrechte in den ersten Verfassungsentwürfen sowie der schließlich gültigen Dezemberverfassung 1867. Schon aus diesen ersten Erwähnungen von Nationalität wird erkennbar, wie schwer es fiel, diese von Sprache zu unterscheiden. So hieß es im Kremsierer Verfassungsentwurf 1848: „Jeder Volksstamm hat ein unverletzliches Recht auf Wahrung und Pflege seiner Nationalität überhaupt und seiner Sprache insbesondere“ (o. A. 1849), was ohne Zweifel suggeriert, dass Sprache als ein Bestandteil, ein Ausdrucksmittel von Nationalität gesehen wurde. In der Dezemberverfassung stehen die beiden Konzepte schließlich leicht umformuliert gleichwertig nebeneinander: „Jeder Volksstamm hat ein unverletzliches Recht auf Wahrung und Pflege seiner Nationalität und Sprache“ (RGBl. Nr. 142/1867; vgl. Fischel 1910: 168, Nr. 305).

Insbesondere auch in der Rechtsauslegung wurde das Verhältnis von ‚Sprache‘ und ‚Nationalität‘ diskutiert. Schließlich zeigte sich auch hier, dass das Eine nicht ohne das Andere gedacht werden kann:

[...] Hieraus folgt, dass die Nationalität als Rechtsbegriff die Eigenschaft der Zugehörigkeit zu einer sprachlich geschiedenen Gruppe innerhalb der Staatsbevölkerung ist. Die Nationalität als Rechtsinstitut, das Nationalitätsrecht, ist der Inbegriff der rechtlichen Bestimmungen, welche sich aus der Zugehörigkeit der Bevölkerung des Staates zu verschiedenen sprachlich gesonderten Bevölkerungsgruppen ergeben (Herrnritt 1899: 22).

Besonders bedeutsam wurde die Definition des Nationalitätenbegriffes außerdem rund um die Volkszählungen, welche das erste Mal im Jahr 1880 stattfanden. Im Zuge dieser Maßnahmen, welche sich über viele europäische Staaten erstreckten, wurde schon im Jahr 1872 beim Internationalen Statistischen Congress in Sankt Petersburg beschlossen, auch Sprachenerhebungen, welche gleichfalls als Nationalitätenerhebungen dienen sollten, durchzuführen. Konkret erfragt wurde die sogenannte ‚Umgangssprache‘ (vgl. Göderle 2016:

213ff.). Ausschlaggebend für die Wahl gerade dieses Kriteriums war nicht zuletzt der bekannte Statistiker Richard Böckh, welcher in Bezug auf die Merkmale von ‚Nationalität‘ meinte: „Die Sprache ist das unverkennbare Band, welches alle Glieder einer Nation zu einer geistigen Gemeinschaft verknüpft“ (Böckh 1866: 304). Laut ihm sei einzig über die Verteilung der Volkssprachen auf die Nationalitätenverhältnisse zu schließen.

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass Sprache das (vermeintlich) objektivste Kriterium der Nationalität war. Einer Nationalität anzugehören, ohne deren Umgangssprache zu beherrschen, war nicht möglich. Auch konnte es keine Nationalität ohne Sprache geben. Sehr wohl kam es aber vor, dass sprachliche nicht auch gleich nationale Zugehörigkeit bedeutete – besonders in mehrsprachigen Gebieten. Die Tatsache, die eigene Sprache und somit Nationalität immer wieder aufs Neue festlegen zu müssen bzw. festgelegt zu bekommen, schadete daher der mehrsprachigen und – wie Tara Zahra (2007) sie nennt – ‚national indifferenten‘ Bevölkerung und teilte sie in sprachliche und nationale Gruppen, welche sich schließlich – wie die folgende Arbeit zeigt – immer weiter voneinander entfernten.

In der oft historischen Primär- und Sekundärliteratur, auf welcher die vorliegende Arbeit basiert, wird in den meisten Fällen nicht zwischen sprachlichen und nationalen Gruppen unterschieden. Insofern ist es mitunter schwierig zu beurteilen, worauf die vermeintliche Zusammengehörigkeit der ‚Deutschen‘ oder ‚Tschechen‘² basierte, d. h. ob sie eine rein sprachliche, eine politische, eine geographische etc. war. In dieser Arbeit wird daher folgendermaßen vorgegangen: Wenn eine Gruppe bewiesenermaßen primär durch ihre sprachliche Zugehörigkeit konstituiert war (z. B. durch Volkszählungen, Schülerstatistiken etc.), dann werden ihre Vertreterinnen und Vertreter als ‚Deutschsprachige‘ etc. benannt. Wenn andere Faktoren überwogen bzw. die Datenlage unklar ist, werden die über das Sprachliche hinausgehenden, mehr nationale Gruppen definierenden Bezeichnungen ‚Deutsche‘ etc. verwendet. Im Zweifelsfall wird auf die Doppeldeutigkeit hingewiesen.

1.2.2 Mehrsprachigkeit und Diglossie

Wie bereits erwähnt war die Habsburgermonarchie ein durch und durch mehrsprachiger Staat. Mehrsprachigkeit wird im Zusammenhang dieser Arbeit sowohl als gesellschaftliches als auch als individuelles Phänomen verstanden, wobei diese beiden Bereiche eng beieinander liegen. In der vorliegenden Arbeit orientiert sich die Klassifizierung der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit an Riehl (2014: 62), laut welcher alle drei hier behandelten Kronländer (Böhmen, Mähren und Galizien) zum Typus ‚Mehrsprachige Staaten mit individueller

² zu den Sprachen- und Gebietsbezeichnungen siehe **Kapitel 1.2.4**

Mehrsprachigkeit‘ zählen. In diesen „sind die Sprachen nicht auf Territorien verteilt, sondern werden je nach Gebrauchssituation eingesetzt“ (Riehl 2014: 62). Es geschieht also keine bzw. in den vorliegenden Fällen nur eine sehr geringe sprachlich-territoriale Trennung, sondern ein Verwenden beider Sprachen im selben geographischen Raum.

Dieser Gedanke ist eng mit dem ‚Diglossie‘-Konzept von Ferguson (1959) sowie dessen Weiterentwicklung durch Fishman (1967) verbunden. Ferguson (1959: 336ff.) versteht unter ‚Diglossie‘ zunächst den parallelen Gebrauch zweier Varietäten der gleichen Sprache, die er ‚High Variety‘ (H) und ‚Low Variety‘ (L) nennt. Im Feld des Deutschen wären das heute etwa Hochdeutsch (H) und Schwyzerdütsch (L) in der deutschsprachigen Schweiz. Dabei wird die ‚High Variety‘ eher im formellen, die ‚Low Variety‘ im informellen Rahmen gesprochen. Nachdem derartige Phänomene auch in räumlichen Gebieten, in denen verschiedene Volksgruppen zusammenleben, auftreten, erweiterte Fishman (1967) das Konzept um eine Auslegung, welche auch genetisch nicht verwandte Sprachen miteinschließt. Den Gebrauch der jeweiligen Sprachen beschreibt er als ‚domänenspezifisch‘, wobei das dahinterstehende Konzept über die Jahre immer weiterentwickelt wurde und wird (vgl. Rindler Schjerve 1996: 798). Als Domänen sind etwa die Verwaltung, das Gesetz, der Zivil- und Militärdienst, die Polizei und die Bildung zu sehen (vgl. Rindler Schjerve/Vetter 2003: 50).

In den drei in dieser Arbeit behandelten Kronländern lebten je zwei große Volksgruppen auf gleichem Gebiet: in Böhmen und Mähren die deutsch- und die tschechischsprachige, in Galizien die polnisch- und die ukrainischsprachige. Nachdem eine Gleichstellung der Sprachen trotz zahlreicher Bemühungen der benachteiligten Bevölkerungsgruppen nicht erreicht werden konnte, blieben diese spezifischen Domänen vorbehalten. Hinzu kommt, dass das Deutsche innerhalb der Habsburgermonarchie – wenn es auch offiziell nie den Status der Staatssprache erhielt – eine Art Verkehrssprache oder ‚lingua franca‘, welche insbesondere bei der Kommunikation mit der Wiener Zentralverwaltung gebraucht wurde, darstellte. Diese Sonderstellung gewährte der deutschen Sprache auch in Gebieten wie Galizien, in dem der deutsche Bevölkerungsanteil verschwindend gering war (siehe **Kapitel 1.3**), Eingang in formelle Domänen wie Verwaltung oder Gesetzgebung.

1.2.3 Deutsch als Muttersprache und zweite Landessprache

Trotz dieser diglossischen Situation und der gelebten gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit gehen sowohl die vorliegende Arbeit als auch die breiten Diskurse rund um die Volkszählungen davon aus, dass im Bewusstsein der Bewohner der Habsburgermonarchie etwas wie eine ‚Muttersprache‘ existierte. Das Konzept der ‚Muttersprache‘ stand im Mittelalter ursprünglich

für die Sprache des einfachen Volkes und verlor erst durch die Aufwertung dieser Volkssprachen seine negative Bedeutung. Im 18. Jahrhundert galt der Begriff als Sprachenbezeichnung einer Kulturnation und wird in der Soziolinguistik bis in die Gegenwart verwendet (vgl. Dietrich 2004: 309). Laut Dietrich (2004: 308) wird als ‚Muttersprache‘ heute „die Sprache eines Individuums bezeichnet, die es mit Mitgliedern einer kulturell homogenen Gemeinschaft als Erstsprache gemeinsam hat und zu der es auf dieser Grundlage eine spezifische, aber auch affektive Bindung empfindet.“ Im zeitgenössischen Diskurs findet sich jedoch Kritik am Begriff ‚Muttersprache‘, welcher andere Sprachlernszenarien und auch Mehrsprachigkeit ausklammert und lieber als ‚Erstsprache‘ bezeichnet werden sollte. So betonen Hufeisen / Riemer (2010: 738):

Der Begriff der Muttersprache ist für Sprachenlehr- und -lernzusammenhänge nicht gut geeignet, weil die Erstsprache keineswegs immer die Sprache der Mutter ist und Lernende oft andere Assoziationen mit dem Begriff Muttersprache verbinden als WissenschaftlerInnen.

Im Kontext dieser Arbeit wird dennoch vor allem aus einem wichtigen Grund mit dem Begriff ‚Muttersprache‘ gearbeitet: Es ist dies nämlich der Name der Kategorie, in welcher die Sprachen in den Schülerstatistiken der Gymnasien angegeben sind. Dabei handelt es sich freilich um eine auf keinste Weise definierte Größe, was auch bedeutet, dass es nicht nachvollziehbar ist, von wem diese sprachliche Einteilung gemacht wurde – von den Lehrern, den Eltern oder den Schülern³ selbst. Es wird dennoch in weiterer Folge davon ausgegangen, dass bei den Schülern in der angegebenen ‚Muttersprache‘ eine dem Alter entsprechende Sprachkompetenz vorlag und dass es sich hierbei auch um die außerhalb des Schulkontextes am häufigsten gesprochene Sprache handelte.

Daneben existierte(n) in allen hier behandelten Kronländern die sogenannte(n) ‚zweite(n) Landessprache(n)‘. Dabei stellt sich die Frage, ob Deutsch – wenn es nicht als ‚Muttersprache‘, sondern als ‚zweite Landessprache‘ erworben wurde – nach heutigem Verständnis Zweit- oder Fremdsprache war. Im Übersichtsband ‚Deutsch als Fremdsprache‘ erfolgt die Unterscheidung zwischen ‚Deutsch als Fremdsprache (DaF)‘ und ‚Deutsch als Zweitsprache (DaZ)‘ in Anknüpfung an Reich (1997) folgendermaßen:

Ein überwiegend schulförmiger Erwerb, eine meist instrumentelle Motivation, ein „mittleres“ Lernalter und eine deutliche Distanz zu Erstsprachgebrauch und Erstsprachkompetenz kennzeichnen das fremdsprachliche, starke Anteile „natürlichen“ Erwerbs, sozialer Druck, breite Streuung des Lernalters und lebensweltliche Zweisprachigkeit das zweitsprachliche Lernen [...] Mit Zwischenformen und Übergängen ist durchwegs zu rechnen (vgl. Reich 2001: 56).

³ Im in dieser Arbeit behandelten Gymnasialwesen waren sowohl Lehrer als auch Schüler ausschließlich männlichen Geschlechts, siehe dazu ausführlicher **Kapitel 1.2.5**.

In Anbetracht der Tatsache, dass besonders in Böhmen und Mähren große gemischtsprachige Gebiete existierten, ist davon auszugehen, dass die zweite Landessprache primär als Zweitsprache durch den täglichen Kontakt mit deutschen Sprechern erworben wurde. In Galizien, wo die deutschsprachige Bevölkerung nicht so zahlreich und präsent war, dürfte Deutsch hingegen vorwiegend als Fremdsprache im schulischen Bereich erworben worden sein. Dem Umstand, dass es über die außerschulische Sprachenverwendung der Schüler keine Aufzeichnungen gibt, sowie dem eigentlichen Forschungsgegenstand der vorliegenden Arbeit geschuldet, geschieht eine Klassifikation in Deutscherwerbsszenarien im Folgenden ausschließlich innerhalb des Gymnasialbereichs. Eine Unterscheidung zwischen DaF und DaZ kann in diesem nicht getroffen werden und ist auch nicht zielführend. Daher wird in Bezug auf das Deutsche ausschließlich zwischen ‚Deutsch als Muttersprache (DaM)‘ und ‚Deutsch als zweiter Landessprache (DazL)‘ unterschieden, wobei hierbei für den Gymnasialbereich zwei Szenarien bestanden: In Szenario 1 (‚DazL1‘) wurde Deutsch als zweite Landessprache in einem deutschsprachigen Umfeld, d. h. durch deutsche Unterrichtssprache, in Szenario 2 (‚DazL2‘) in einem nicht-deutschsprachigen Umfeld, d. h. nur durch Deutschunterricht erworben. DaM, DazL1 und DazL2 sind also wie folgt definiert:

- DaM: Schüler, deren Muttersprache (M) bzw. Nationalität in den Schülerstatistiken als „Deutsch“ angegeben war (M=D).
- DazL1: Schüler, deren Muttersprache (M) bzw. Nationalität in den Schülerstatistiken als „Nicht-Deutsch“ angegeben war und die ein deutschsprachiges Gymnasium besuchten.
- DazL2: Schüler, deren Muttersprache (M) bzw. Nationalität in den Schülerstatistiken als „Nicht-Deutsch“ angegeben war, die ein nicht-deutschsprachiges Gymnasium besuchten, aber am Unterricht der zweiten Landessprache Deutsch teilnahmen (UG=D).

Schematisch dargestellt geschieht die Unterscheidung von DaM, DazL1 und DazL2 wie folgt:

	DaM	DazL1	DazL2
Deutsch=Muttersprache	+	-	-
Deutsch=Unterrichtssprache	+/-	+	-
Deutsch=Unterrichtsgegenstand	+/-	+/-	+

Tab. 1: Kriterien für DaM, DazL1 und DazL2

Werden im Folgenden die drei Begriffe verwendet, beziehen sie sich stets auf die Definition aus Tab. 1. Ein Rückgang des Anteils von DazL1 mit gleichzeitiger Zunahme des Anteils von DazL2 aller Deutschlerner könnte demnach etwa darauf hinweisen, dass das Deutsche vorwiegend an nicht-deutschen Schulen erlernt wurde. Der Rückgang des Anteils von DaM weist auf eine sprachliche Assimilation der nächsten Generation an das nicht-deutsche Umfeld hin.

1.2.4 Die Sprachen- und Gebietsbezeichnungen

Bis zu dieser Stelle wurde in sprachlicher Hinsicht stets zwischen ‚deutsch‘ und ‚nicht-deutsch‘ unterschieden. Da in weiterer Folge je nach Untersuchungsgebiet die jeweils tatsächlich gesprochenen Sprachen benannt werden sollen, ist zunächst eine Begriffsklärung der Bezeichnungen notwendig. Sowohl in der Primär- als auch in der Sekundärliteratur zum Thema der vorliegenden Arbeit kommt es zu einer Variation in der Benennung der Sprachen und Nationalitäten der Bewohnerinnen und Bewohner der cisleithanischen Kronländer. Es muss daher geklärt werden, in welcher Weise die Ausdrücke in der Literatur gedeutet und wie sie im Folgenden gebraucht werden.

Das deutsche Wort ‚böhmisch‘ war noch bis ins 19. Jahrhundert der favorisierte Ausdruck sowohl für die historische Landschaft Böhmen als auch für die von deren slawischsprachigem Bevölkerungsteil gesprochene Sprache. ‚Tschechisch‘ wurde – in abweichenden Schreibweisen – hingegen selten verwendet und stand entweder im Zusammenhang mit dem Ursprung des Völkernamens, nämlich dem Urvater ‚Čech‘, oder für eine konkrete Abgrenzung zu Begriffen wie ‚mährisch‘ oder ‚deutsch‘ (vgl. Berger 2007: 171). Als Eigenbezeichnung lehnte die tschechischsprachige Bevölkerung diesen Ausdruck allerdings ab, bis es sogar zu einem Verbot des Terminus „tschechisch“ in der Amtssprache des Landtags kam (vgl. Berger 2007: 175). Dies lag darin begründet, dass es sich bei ‚böhmisch‘ um einen historischen, prestigeträchtigen Begriff handelte. Durch die Bezeichnung ‚tschechisch‘ sah sich die slawische Bevölkerung Böhmens zu einem „geschichtslosen Volk“ reduziert (vgl. Kořalka/Crampton 1980: 489f.). Durchzusetzen vermochte sich bei einer angestrebten Abgrenzung zu den deutschsprachigen Bewohnerinnen und Bewohnern des Landes allerdings die Bezeichnung ‚tschechoslawisch‘ – erneut mit unterschiedlichen Schreibungen (vgl. Berger 2007: 177f.).

Der Ausdruck ‚mährisch‘ wurde zwar auch, aber nicht in solchem Maße wie ‚böhmisch‘ als Sprachenbezeichnung verwendet. In den meisten Fällen bezog sich ‚mährisch‘ ausschließlich auf das Kronland und für die tschechische Sprache wurden ähnliche Benennungen wie im benachbarten Böhmen gebraucht. Demnach kommt es aber auch bei der Sichtung historischer Materialien zu Mähren zu Zweideutigkeiten, indem sich ‚böhmisch‘ entweder auf die Sprache aller slawischen Bewohnerinnen und Bewohner der böhmischen Länder (Böhmen, Mähren und Österreichisch-Schlesien) oder auf die Gesamtbevölkerung des benachbarten Kronlandes Böhmen beziehen konnte. Es gilt also, dass alle in die vorliegende Arbeit einfließenden Quellen unter Berücksichtigung dieser Mehrdeutigkeit der Bezeichnungen betrachtet werden müssen.

Es ist immer zu überlegen, ob das Adjektiv ‚böhmisch‘ eine sprachliche/nationale oder eine geographische Bestimmung beinhaltet.

In Bezug auf das historische Kronland Galizien werden sowohl in der deutschsprachigen Primär- als auch in der Sekundärliteratur die Sprachen vorwiegend als ‚polnisch‘ und ‚ruthenisch‘ und deren Sprecherinnen und Sprecher hauptsächlich als ‚Polen‘ und ‚Ruthenen‘ bezeichnet. ‚Polnisch‘ und ‚Polen‘ weist in dieser Benennungspraxis keine Probleme auf. Zwar besteht ein Verwechslungspotential mit den ebenfalls polnischsprachigen Bewohnerinnen und Bewohnern der polnischen Gebiete, welche von Preußen und Russland einverleibt wurden, doch bezieht sich die vorliegende Arbeit – analog zu den Deutschen (siehe unten) – stets ausschließlich auf die Bewohnerinnen und Bewohner der Habsburgermonarchie. Die Sprachenbezeichnung ‚ruthenisch‘ ist schwieriger zu argumentieren, handelt es sich dabei doch wie bei ‚böhmisch‘ um eine historische Benennung. Da der Großteil der damaligen so genannten ‚ruthenischen‘ Bewohnerinnen und Bewohner Galiziens aus heutiger Sicht Ukrainerinnen und Ukrainer waren, werden diese sowie deren Sprache im Folgenden als ‚Ukrainer‘ sowie ‚ukrainisch‘ bezeichnet. Dies setzte sich auch als Eigenbezeichnung der Volksgruppe durch:

Bis 1918 wurden sie offiziell „Ruthenen“ genannt; bis zum Ende des 19. Jahrhunderts nannten sie sich selbst „rusyny“, erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts gebrauchten sie immer häufiger den Nationalnamen „Ukrainer“ (ukraïneć) [...] (Bihl 1980: 555).

Parallel dazu beruft sich die vorliegende Arbeit bei der Bezeichnung der tschechischsprachigen Bevölkerung Böhmens und Mährens auf die Herangehensweise von Newerkla (1999: 34), welcher konstatiert, dass „[d]ie Termini *böhmisch* bzw. *Böhme/Böhmin* [...] im Deutschen in ihrer Bedeutung ausschließlich mit dem regional-geografischen Begriff *Böhmen* (=westlicher Teil der Tschechischen Republik) verbunden [sind]“. Weiters heißt es:

Die Verwendung von *böhmisch* als Synonym für *tschechisch* ist somit abzulehnen. *Tscheche/Tschechin* bzw. *tschechisch* beziehen sich ausschließlich auf Begriffe, die entweder die Ethnie (bzw. Identität) der *Tschechen* oder dem Land *Tschechien* zugeordnet werden (Newerkla 1999: 34).

Die im Folgenden gebrauchten Bezeichnungen ‚böhmisch‘ oder ‚mährisch‘ beziehen sich also ausschließlich auf einen geographischen bzw. politischen Raum und sind mit keiner sprachlichen und/oder nationalen Zugehörigkeit gleichzusetzen. Der Ausdruck ‚tschechisch‘ impliziert hingegen eine sprachliche und/oder nationale (Selbst)identifikation und bildet das Gegenstück zu ‚deutsch‘. In Originalzitate werden die ursprünglichen Benennungen beibehalten – diese sind vor dem Hintergrund der vorausgegangenen Überlegungen zu interpretieren. Für Galizien ist die Terminologie einfacher, da die Bezeichnung ‚galizisch‘ ausschließlich das historische Kronland meint. Die beiden Landessprachen werden als ‚polnisch‘ und ‚ukrainisch‘ bezeichnet.

‚Deutsch‘ fungiert als Bezeichnung all jener Teile der Bevölkerung, welche Deutsch als Erst- bzw. Muttersprache hatten und/oder sich zur deutschen Nationalität bekannten. Der Begriff bezieht sich also auf die deutschsprachigen Bewohnerinnen und Bewohner der Habsburgermonarchie bzw. speziell der hier berücksichtigten Kronländer Böhmen, Mähren und Galizien und steht in keinem Zusammenhang zur Bevölkerung des Deutschen Kaiserreichs.

1.2.5 Gendergerechte Formulierungen

Es sei abschließend noch auf die Vorgehensweise bei der Nennung geschlechtsspezifischer Bezeichnungen eingegangen. Zahlreiche der hier behandelten Personengruppen waren von 1867 bis 1918 sowie davor ausschließlich von Männern besetzt. Dies trifft auf die Gruppe der Politiker und Beamten, jene der allgemeinen Wählerklasse und allen voran jene der Gymnasiasten, auf welcher der Fokus der Untersuchung liegt, zu. Zwar entstanden im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert vereinzelt Mittelschulen für Mädchen (Mädchenschulen bzw. -gymnasien), doch stehen diese nicht im Interesse der vorliegenden Studie. An den in dieser Arbeit untersuchten Gymnasien gab es eine ausschließlich männliche Schüler- und Lehrerschaft. Nur vereinzelt Hospitantinnen, welche jedoch nicht als aktive Schülerinnen auftraten, besuchten in den letzten Jahren des Untersuchungszeitraumes mancherorts eines der Gymnasien. Aufgrund dieser Verhältnisse wird davon abgesehen, heute geläufige Formulierungen wie ‚Studierende‘, ‚Lernende‘ und ‚Lehrende‘ sowie Paarformen wie ‚Schülerinnen und Schüler‘ zu verwenden, da diese die historische Wirklichkeit verzerren würden und nicht den Tatsachen entsprächen.

Es ist also explizit darauf hinzuweisen, dass es kein Versäumnis, sondern die Absicht der vorliegenden Arbeit ist, durch die ausschließliche Verwendung männlicher Formen auch darauf aufmerksam zu machen, dass in speziellen Berufs-, Ausbildungs- oder Wirkungsgruppen während des Untersuchungszeitraumes keine Frauen vertreten waren. An den entsprechenden Textstellen wird darauf noch einmal explizit in Fußnoten hingewiesen.

1.3 Die sprachliche Ausgangssituation im Untersuchungsgebiet

Das Habsburgerreich bestand im Untersuchungszeitraum 1867–1918 aus zwei Reichshälften: der österreichischen (cisleithanischen), die in 17 historische Kronländer unterteilt war, und der ungarischen (transleithanischen). In der vorliegenden Masterarbeit werden die cisleithanischen Kronländer Böhmen, Mähren und Galizien behandelt. Es ist darauf hinzuweisen, dass die Grenzen der historischen Kronländer nicht mit den sprachlichen Grenzen übereinstimmten. In fast allen Kronländern lebten mehrere Bevölkerungsgruppen. Ebenfalls waren die meisten

Bevölkerungsgruppen über mehrere Kronländer verteilt. Während Böhmen und Mähren eine Grenze miteinander sowie mit den deutschsprachigen Gebieten der Monarchie teilten, befand sich Galizien geographisch gesehen eher auf der ungarischen Seite und wies weder eine Nähe zu den hier bearbeiteten tschechisch- noch den deutschsprachigen Regionen auf.

Die nachstehende Abb. 1 (Andrein 2008) zeigt die Verteilung der Bevölkerungsgruppen der Habsburgermonarchie im Jahr 1910:



Abb. 1: Bevölkerungsgruppen in Österreich-Ungarn im Jahr 1910

In Böhmen (offiziell ‚Königreich Böhmen‘) befanden sich einerseits deutschsprachige Grenzregionen im Nordwesten (zu Sachsen) sowie im Süden (zu Bayern, Ober- und Niederösterreich), andererseits deutsche Sprachinseln, welche von tschechischsprachigen Gebieten eingeschlossen waren (um Landskron und Iglau) (vgl. Brix 1982a: 253).

Das deutsche Sprachgebiet in Mähren (offiziell ‚Markgrafschaft Mähren‘) umfasste die südlichen Grenzregionen (zu Niederösterreich) um Znaim, Nikolsburg, Datschitz und Auspitz sowie die nördlichen Grenzbezirke (zu Österreichisch-Schlesien) Mährisch-Schönberg, Sternberg, Römerstadt, Neutitschein und Mährisch-Trübau. Darüber hinaus gab es einige innermährische Sprachinseln (um Iglau, Brünn, Bielitz und Olmütz) (vgl. Brix 1982a: 322).

Galizien (offiziell: ‚Königreich Galizien und Lodomerien, Großherzogtum Krakau, Herzogtum Auschwitz und Zator‘) grenzte zwar an Preußen, doch handelte es sich dabei um die bei der Teilung Polens annektierten Teile des früheren polnischen Staates, welche dementsprechend keine große deutschsprachige Bevölkerung aufwiesen. Auch in Galizien selbst gab es keine nennenswerten einheitlich deutschen Sprachgebiete. Dies ist erstens dadurch zu erklären, dass Galizien erst relativ kurz, nämlich seit 1772 zum Habsburgerreich gehörte (vgl. Schattkowsky 2003: 46). Andererseits war die geographische Ferne zum deutschsprachigen Kerngebiet der Monarchie im heutigen Österreich, welche – abgesehen vom Beamtenwesen – kaum zu einem Bevölkerungsaustausch führte, ausschlaggebend. Die deutsche Sprache wurde in Galizien vor allem von der jüdischen Minderheit gesprochen. Durch die Aberkennung des Jiddischen als landesübliche Sprache, mussten die galizischen Jüdinnen und Juden eine der anderen Möglichkeiten wählen. Diese Entscheidung fiel zunächst vermehrt auf das Deutsche, bald aber auf das Polnische, wodurch die Zahl der Deutschsprachigen (zumindest laut offiziellen Statistiken) noch weiter zurückging (vgl. Brix 1982a: 355). Neben diesen meist jüdischen Deutschsprachigen lebte auf galizischem Gebiet vor allem eine nahezu ausgeglichene Zahl Polnisch- und Ukrainischsprachiger (vgl. Brix 1982a: 353).

Die nachstehenden Abb. 2, Abb. 3 und Abb. 4 geben einen Einblick in die Entwicklung der Umgangssprachen in Böhmen, Mähren und Galizien laut den offiziellen Volkszählungen der Jahre 1880, 1890, 1900 und 1910⁴. In weiterer Folge werden diese in Anlehnung an Brix (1982a) kritisch beleuchtet.

1.3.1 Die sprachliche Ausgangssituation in Böhmen

Die deutschsprachige Bevölkerungsgruppe Böhmens wuchs im Zeitraum 1880–1910 von 2.054.174 auf 2.467.724, die tschechische von 3.470.252 auf 4.241.918. Das Bevölkerungswachstum der Tschechischsprachigen war also beinahe doppelt so groß wie jenes der Deutschsprachigen. Prozentuell bedeutete das für die Tschechischsprachigen einen leichten Anstieg von 62,78 % im Jahr 1880 auf 63,19 % im Jahr 1910. Im selben Zeitraum sank der Anteil der Deutschsprachigen von 37,16 % auf 36,76 %. Grundsätzlich waren die Bevölkerungsanteile aber relativ konstant. Stets über ein Drittel der Einwohnerinnen und Einwohner bekannte sich zur deutschen Umgangssprache. Personen mit anderer als deutscher oder tschechischer Umgangssprache stellten stets unter 0,1 % der Gesamtbevölkerung.

⁴ Die stets geringen Zahlen anderssprachiger Bevölkerung sind in den folgenden Abbildungen nicht sichtbar.

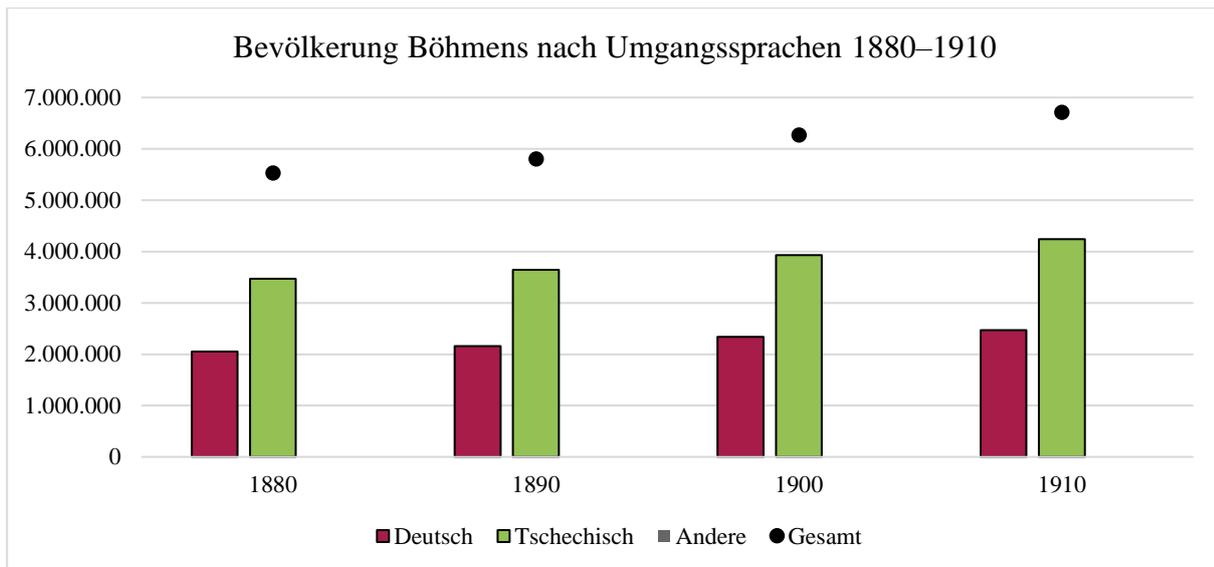


Abb. 2: Bevölkerung Böhmens nach Umgangssprachen 1880–1910

Die Ergebnisse der Volkszählungen und besonders der Vorgang der Zählung waren in Böhmen allerdings heftig umstritten, was mit der Art und Weise, wie die sprachliche Zugehörigkeit erfragt wurde, zusammenhing. Die Statistiken verzeichneten nämlich wie erwähnt nicht die Mutter-, sondern die Umgangssprache. Bereits bei der Volkszählung von 1880 kam es in dem Zusammenhang zu wechselseitigen Agitationen, welche vor allem aus Abhängigkeitsverhältnissen heraus entstanden. Tschechischsprachige Dienstbotinnen und Dienstboten oder Arbeiterinnen und Arbeiter, welche mit ihren Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern ausschließlich auf Deutsch kommunizierten, wurden dazu genötigt, diese als ihre Umgangssprache anzugeben, wodurch die Ergebnisse eine verzerrte Wirklichkeit abbildeten. Ein weiteres Beispiel für die Vereinnahmung einer Volksgruppe bildeten die Jüdinnen und Juden, deren Umgangssprache Jiddisch nicht offiziell anerkannt war und welche somit sowohl die Tschechisch- als auch die Deutschsprachigen für sich gewinnen wollten (vgl. Brix 1982a: 254ff.). In Böhmen konnten sich die Tschechischsprachigen diesbezüglich konsequenter durchsetzen, bekannten sich die Jüdinnen und Juden doch im Jahr 1900 schon mehrheitlich (zu 55,2 %) zur tschechischen Umgangssprache (vgl. Brix 1982a: 325). Verschiedenste Formen der Agitation setzten sich auch in den weiteren Volkszählungen fort. Zwar gab es immer wieder Aufrufe, die Entscheidung der Mitbürger nicht zu beeinflussen, doch auch gegenteilige Appelle wurden ausgerufen. Prinzipiell ist davon auszugehen, dass

die deutschböhmisches Seite größeren Erfolg in ihren Bemühungen hatte, die natürliche Bevölkerungsbewegung, die sich zugunsten der Tschechen entwickelte, in den Zählungsergebnissen abzuschwächen, als die tschechische Seite in ihrer Bemühung, sämtliche Böhmen mit tschechischer Muttersprache und Nationalität mit böhmischer Umgangssprache einzutragen (Brix 1982a: 268).

Insofern dürfte der offizielle Verlust der Deutschsprachigen um 0,4 % am Bevölkerungsanteil innerhalb einer zwanzigjährigen Zeitperiode ein optimistisches und verzerrtes Bild zeigen. Dies lässt zwar einerseits darauf schließen, dass als deutschsprachig gebürtige (und nicht durch Agitation zu Deutschsprachigen ‚gemachte‘) Personen im Vergleich zu gebürtigen Tschechischsprachigen abnahmen, zeigt aber andererseits auch die machtvolle Position der Deutschsprachigen, indem diese die Fähigkeit hatten, anderen die deutsche Sprache als Umgangssprache aufzudrängen.

1.3.2 Die sprachliche Ausgangssituation in Mähren

Die Zahl der Deutschsprachigen in Mähren stieg von zwischen 1880 und 1910 von anfangs 628.907 auf 719.435, jene der Tschechischsprachigen von 1.507.328 auf 1.868.971. Das Wachstum der tschechischsprachigen Bevölkerung betrug also vier Mal mehr als jenes der deutschsprachigen. Dies bedingte auch einen Rückgang des Anteils der Deutschsprachigen an der Gesamtbevölkerung von rund 29,4 % in den Jahren 1880 und 1890 auf unter 28 % 1900 und 1910. Der Anteil der Polnischsprachigen lag immer unter 1 %, stieg absolut aber von rund 3.000 Personen 1880 auf rund 15.000 1910. Im Großen und Ganzen blieb die Bevölkerungsverteilung im Untersuchungszeitraum aber relativ konstant und die Deutschsprachigen bildeten stets eine Minderheit mit einem Bevölkerungsanteil von unter 30 %.

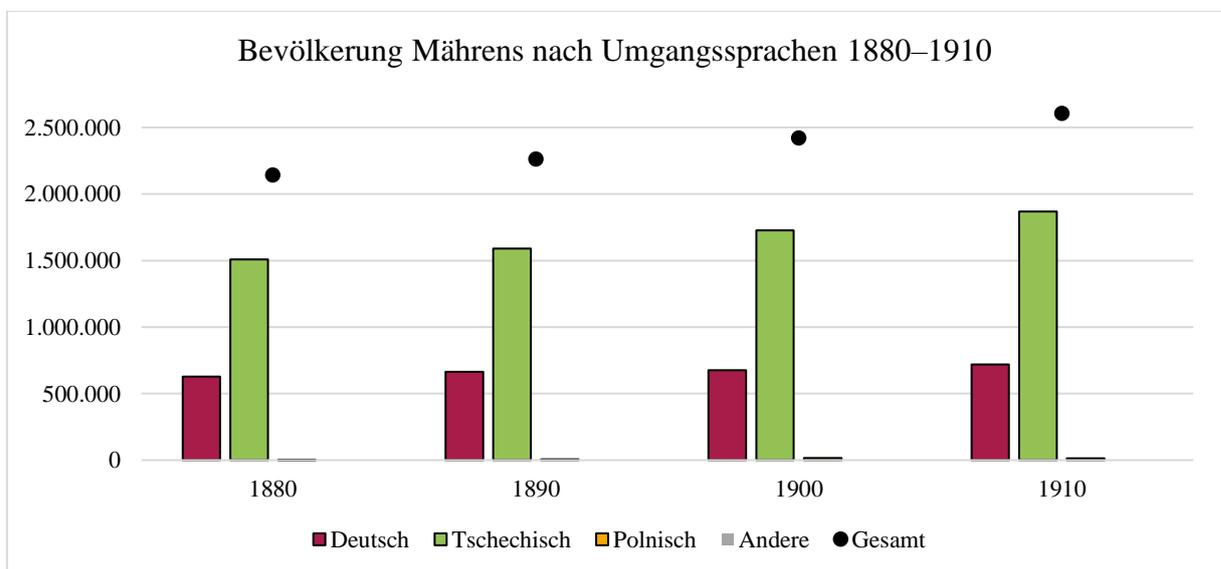


Abb. 3: Bevölkerung Mährens nach Umgangssprachen 1880–1910

Zur Durchführung der Volkszählungen in Mähren ist anzumerken, dass diese eine geringere Rolle spielten als in Böhmen und nicht derart national aufgeheizt waren, da innerhalb des Kronlandes generell viel mehr gemischtsprachige Regionen bestanden. Agitationen wurden zwar ebenfalls betrieben, doch erreichten diese nicht dasselbe Ausmaß wie in Böhmen.

Beispielhaft hierfür ist, dass sich die mährischen Jüdinnen und Juden noch im Jahr 1900 zu über 80 % zur deutschen Umgangssprache bekannten (vgl. Brix 1982a: 325), die Nationalitätenverhältnisse also stabiler waren.

1.3.3 Die sprachliche Ausgangssituation in Galizien

Die zwei großen Bevölkerungsgruppen Galiziens waren die Polnisch- und die Ukrainischsprachigen. Die Zahl der Polnischsprachigen erhöhte sich zwischen 1880 und 1910 von 3.058.400 auf 4.672.500, jene der Ukrainischsprachigen von 2.549.707 auf 3.208.092. Damit machten die Polnischsprachigen laut den Umgangsspracherhebungen stets die absolute Mehrheit aus, ihr Anteil stieg sogar von 51,50 % 1880 auf 58,55 % 1910. Jener der Ukrainischsprachigen war hingegen rückläufig und sank trotz absoluten Wachstums von 42,94 % 1880 auf 40,20 % 1910.

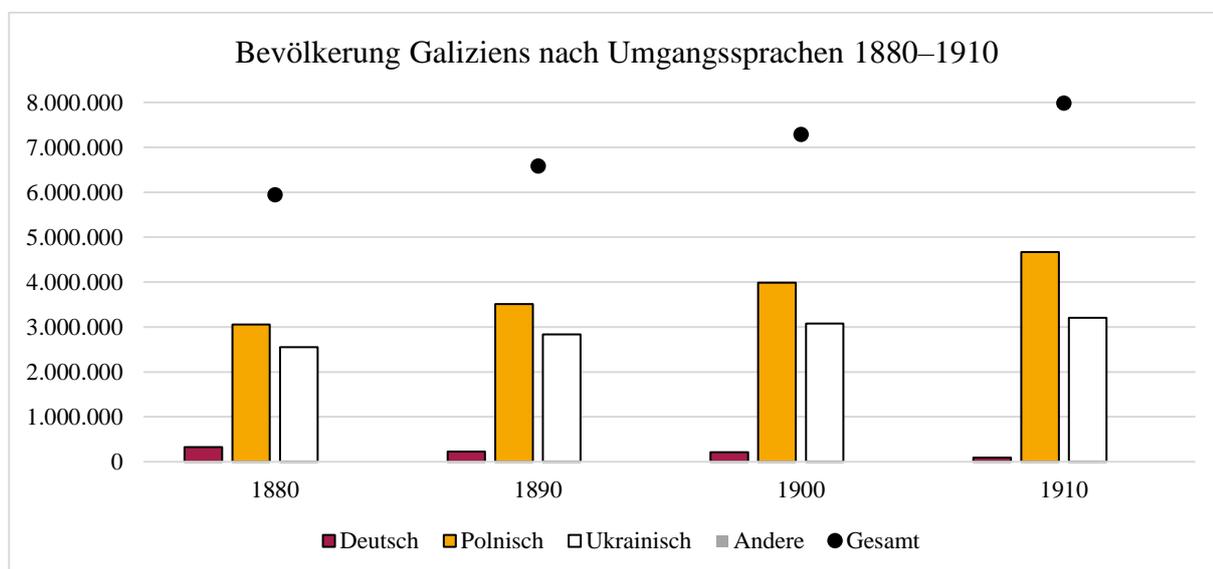


Abb. 4: Bevölkerung Galiziens nach Umgangssprachen 1880–1910

Die oben beschriebene Entwicklung ist vor dem Hintergrund sehr starker Agitationen durch die polnischsprachige Bevölkerung sowie die polenfreundliche Sprachenpolitik allerdings mit Vorsicht zu betrachten. Eine andere Datenquelle könnte Hinweise auf diese Vereinnahmung der ukrainischen Bevölkerungsgruppe geben. Spezifisch für Galizien verhielt sich nämlich das Zusammenspiel von Religionsbekenntnis und Nationalität. Grundsätzlich konnten römisch-katholische Personen mit Polnischsprachigen und griechisch-katholische Personen mit Ukrainischsprachigen gleichgesetzt werden, auch wenn es zu vereinzelt Ausnahmen kam (vgl. Brix 1982a: 358). Dies ist insofern von Belang, als dadurch die nationale Agitation der Polen gegenüber den Ukrainern aufgezeigt werden kann, wenn die Verteilung der Umgangssprache nicht mit der des Religionsbekenntnisses übereinstimmte (vgl. Brix 1982a:

371f.). Für die Jahre 1890 und 1900, in welchen auch Informationen zum Religionsbekenntnis der Galizier vorhanden waren, ist ersichtlich, dass nur 45–46 % römisch-katholischen Glaubens waren – um über 5 % weniger als Polnisch als ihre Umgangssprache angegeben hatten. Dies dürfte aber weniger mit der Vereinnahmung ukrainischsprachiger Einwohnerinnen und Einwohner zusammengehängt sein. Die 42 % an Personen mit griechisch-katholischem Glauben stimmten in etwa mit dem Anteil an Ukrainischsprachigen überein. Mehr profitiert haben dürfte die polnischsprachige Bevölkerung vom Bekenntnis der Jüdinnen und Juden, welche 1890 und 1900 11–12 % der galizischen Bevölkerung ausmachten. Dies bedingte schließlich auch den Rückgang des deutschsprachigen Anteils.

Die Zahl der Deutschsprachigen sank von der ersten Volkszählung 1880 mit einem Wert von 324.556 auf 90.114 im Jahr 1910, was prozentuell eine Abnahme von 5,46 % auf 1,13 % bedeutete. Bereits 1890 bekannten sich knapp 75 % der Jüdinnen und Juden zur polnischen Umgangssprache (vgl. Brix 1982a: 365). Diese Entwicklung setzte sich bis 1910 fort (vgl. Brix 1982a: 381), sodass die Deutschsprachigen um 1918 eine kaum mehr beachtenswerte Minderheit stellten.

Die Ausführungen zu den Bevölkerungsverhältnissen in Böhmen, Mähren und Galizien zeigen, dass die Voraussetzungen für die Ausbreitung und den Gebrauch der deutschen Sprache je sehr verschiedene waren, wobei sich besonders Galizien von den beiden tschechischsprachigen Kronländern unterschied. **Kapitel 1.4** gibt im Folgenden einen Überblick über den gegenwärtigen Stand der thematisch relevanten Forschung der Fachdisziplin DaF/Z und der Historischen Soziolinguistik. In **Kapitel 1.5** werden zum Abschluss dieses Einleitungskapitels das konkrete Forschungsvorhaben und die praktische Vorgehensweise der vorliegenden Masterarbeit formuliert. In **Kapitel 1.6** folgt eine Beschreibung des Aufbaus der Arbeit.

1.4 Gegenwärtiger Stand der Forschung

Forschung im Bereich des historischen (deutschsprachigen) Unterrichtswesens wird in mehreren Disziplinen (DaF/Z, Fachdidaktik, Pädagogik, Historische Soziolinguistik u. a.) betrieben, von denen im Folgenden zwei im Fokus stehen sollen. Die erste Disziplin ist der Fachbereich DaF/Z, der sich mitunter die Aufgabe stellt, die historische Dimension des Faches (Ausbreitung, Methodik, Lehrwerke etc.) aufzuzeigen, die zweite der Bereich der Historischen Soziolinguistik, welche oft mit slawischen, romanischen oder finno-ugrischen Thematiken verknüpft ist. Es folgt ein kurzer Überblick über den Forschungsstand dieser zwei Disziplinen. Der Geschichte von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache wird seit etwa 20 Jahren vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt. Nennenswert ist in diesem Zusammenhang besonders Helmut

Glück, der im Jahr 2000 die Arbeitsstelle zur Geschichte des Deutschen als Fremdsprache (AGDaF) an der Universität Bamberg ins Leben gerufen hat (o. A. 2018). Im Rahmen dieser Forschungsstelle erscheinen in den beiden Publikationsreihen ‚Fremdsprachen in Geschichte und Gegenwart‘ und ‚Die Geschichte des Deutschen als Fremdsprache‘ zahlreiche Beiträge zur deutschen Sprache und zum deutschsprachigen Unterricht in Europa. Für die vorliegende Masterarbeit thematisch relevant sind für die tschechischsprachigen Gebiete vor allem Glück et. al. (2002) mit ihrer Bibliographie deutscher Sprachlehrbücher vom 15. Jahrhundert bis 1918 und Morcinek et. al. (2016) mit ihrer Beschreibung des Deutschlernens ‚von unten‘. Mit Sprachlehrbüchern aus dem Raum Polen mit dem ehemaligen Galizien beschäftigen sich Glück/Schröder (2007) und Budziak (2010). Während diese Bände auf Lehrwerke bzw. den Sprachkontakt zwischen dem Deutschen und den slawischen Sprachen fokussieren, geht Eder (2006) in ihrer Dissertation auf die Voraussetzungen für und die Umsetzung von DaF/Z im Unterrichtssystem Böhmens, Mährens und Galiziens 1740–1790 ein. Erwähnenswert sind außerdem die Beiträge in den Sammelbänden von Cwanek/Florek (2014) und Eder/Klippel (2017), welche sich mit (deutschem) Sprachunterricht in seiner geschichtlichen Dimension beschäftigen. Die vorliegende Masterarbeit knüpft an diese Studien an und legt den Untersuchungszeitraum auf die Zeit nach dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich 1867 bis zum Zerfall der Habsburgermonarchie 1918.

Forschung im Bereich des Schulwesens wurde für das hier gewählte Untersuchungsgebiet (Böhmen, Mähren und Galizien) außerdem besonders in der Slawistik betrieben. Grundlagentexte über das Nationalitätenrecht und die sprachpolitische Gesetzeslage in der österreichischen Reichshälfte der Habsburgermonarchie liefern u. a. Bernatzik (1911), Burger (1995), Fischel (1901/1910 und 1902) und Stourzh (1967 und 1985). Für Böhmen und Mähren existieren bereits einige Studien zur Rolle des Deutschen und der Mehrsprachigkeit im Unterrichtswesen. Newerkla (1999) beschäftigt sich in seiner Dissertation ausführlich und lückenlos mit dem Sekundarschulwesen Pilsens von 1740–1918. König-Hollerwöger (2009) schließt an diese Erkenntnisse an und vergleicht sie mit dem Schulwesen Znaims 1848–1918. Stöhr (2010) analysiert die Zweisprachigkeit im Volks- und Gymnasialwesen Prags zur Kafkazeit. Auch Havránek (1996) widmet sich dem Bildungswesen Prags bis ins Jahr 1925. Im Volksschulwesen verortet sind die Arbeiten von Kim (2018) und Schinko/Kim/Engleder (i. Dr.), die den südmährischen Raum behandeln. Kim/Newerkla (2019) ziehen einen Vergleich des Mittelschulwesens in Böhmen und Mähren anhand der Städte Pilsen, Znaim, Lundenburg und Nikolsburg. Schließlich beschäftige ich mich in meiner von Univ.-Prof. Mag. Dr. Stefan Michael Newerkla betreuten Masterarbeit im Fach Slawistik mit dem Gymnasialwesen Brünns

1867–1918 (Schinko 2019). Neben diesen das konkrete Unterrichtswesen in den genannten Städten behandelnden Arbeiten sei noch auf Vašíček (2015) verwiesen, der sich mit den soziokulturellen Merkmalen der Schüler tschechischer Gymnasien Mährens auseinandersetzt, was besonders in Bezug auf die Veränderungen der sprachlichen Zugehörigkeit relevant ist. Mit dem Schulwesen Galiziens 1772–1848 und besonders der Ausbreitung der deutschen Sprache durch sprachpolitische Maßnahmen beschäftigt sich Harbig (2016). In polnischer Sprache existiert hierzu Majoreks (1996) Beschreibung zu Kontinuität und Wandel des Bildungswesens Galiziens 1772–1918. Aspekte des Schulwesens behandelt auch Bieberstein (1993), der das Sprachrecht Galiziens mit dem in Böhmen, Mähren, Ungarn und Kroatien vergleicht. Labinska (2015) widmet sich der Darstellung der Rolle der deutschen Sprache im ukrainischen Bildungswesen Galiziens und der Bukowina. Eine fundierte Überblicksdarstellung der sprachlichen sowie quantitativen Entwicklung der galizischen Elementar- sowie Sekundarbildung am Beginn des 20. Jahrhundert liefert Sirka (1980). Auch einige auf konkrete Städte bezogene Arbeiten sind bereits erschienen. Ptashnyk (2013 und 2018) untersucht die Mehrsprachigkeit in Lemberg im Zeitraum 1848–1900 bzw. 1905–1925 anhand des Mittelschulwesens. Kuzmany (2011) gibt einen Einblick in den Streit über die Unterrichtssprache in der Kleinstadt Brody. Mit dem Gymnasialwesen in Krakau während der Zeit der Galizischen Autonomie (1867–1918) beschäftigt sich Stinia (2004).

1.5 Forschungsvorhaben und praktische Vorgehensweise

Wie in der Darstellung in **Kapitel 1.4** gezeigt, mangelt es der Forschungslandschaft nicht an Detailstudien zu konkreten Gebieten bzw. Orten. Einem großangelegten Forschungsprojekt wie dem SFB DiÖ ist es jedoch ein Anliegen, diese Fallstudien nicht für sich stehen zu lassen, sondern systematisch zusammenzuführen, zu ordnen und dadurch „ein vollständiges Bild der (historischen) Mehrsprachigkeit in Österreich zu zeichnen“ (o. A. 2018). Insofern zielt die hier skizzierte Masterarbeit darauf ab, die Rolle des Deutschen in Österreich im Schulwesen des mehrsprachigen Habsburgerreiches nachzuzeichnen. Da die Monarchie aus zahlreichen Kronländern bestand, deren vollständige Aufnahme den Rahmen einer Masterarbeit sprengen würde, geschieht – wie in **Kapitel 1.1** ausführlich argumentiert – eine Fokussierung auf die westslawischen Gebiete Cisleithaniens, d. h. Böhmen und Mähren mit der Landessprache Tschechisch und Galizien mit den Landessprachen Polnisch und Ukrainisch. Die drei Regionen unterscheiden sich insofern, als dass sie eine unterschiedliche Bevölkerungsverteilung aufwiesen (siehe **Kapitel 1.3**) und je eigene sprachpolitische Gesetze galten (siehe

Kapitel 2). Dadurch bietet ihre Analyse einen vielseitigen Einblick in die Entwicklung des Deutschen als Erst-, Zweit- und Fremdsprache unter spezifischen Bedingungen.

Die Forschungsfragen, welche ich im Zuge meiner Masterarbeit beantworten möchte, sind:

- Welche Rolle spielte die deutsche Sprache im Gymnasialwesen der primär anders- bzw. mehrsprachigen Regionen Böhmens, Mährens und Galiziens 1867–1918?
- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zeigten sich bei der Sprachkompetenz des Deutschen (und der weiteren Landessprachen) in den einzelnen Regionen?
- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zeigten sich beim Sprachunterricht des Deutschen (und der weiteren Landessprachen) in den einzelnen Regionen?
- Welche Faktoren zeichnen für diese Gemeinsamkeiten und Unterschiede verantwortlich?

Da meine Forschung im Bereich der Historischen Soziolinguistik angesiedelt ist, ist das Forschungsdesign jenes der Dokumentenanalyse und die Erhebungsmethode jene der Dokumentenrecherche. Ich werde mich einerseits auf bereits durchgeführte Studien beziehen (siehe **Kapitel 1.4**) und deren Ergebnisse zusammenführen und vergleichen. Andererseits werde ich durch eigene ergänzende Fallbeispiele Lücken in der Forschungslandschaft füllen.

1.6 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Masterarbeit ist in zwei Teile gegliedert, welche sich aus unterschiedlichen Quellen speisen. Der erste Teil – **Kapitel 2** – behandelt präskriptive Texte der genannten Regionen, also Dokumente mit sprachenpolitischem Planungsgehalt wie Gesetzestexte, Verordnungen und Erlässe sowie deren Rezeption im damaligen sowie gegenwärtigen Gesellschafts- und Wissenschaftsdiskurs. Unter ‚Sprachenpolitik‘ werden dabei nach Riehl (2014: 73) „Maßnahmen und Regeln verstanden, die auf den Status und die gesellschaftliche Funktion mehrerer Sprachen – insbesondere in mehrsprachigen Ländern und internationalen Organisationen – Einfluss nehmen“. Als Originalquellen hierfür dienen die digitalisierten Gesetzestexte auf der Internetseite *Historische Rechts- und Gesetzestexte Online (ALEX)*⁵ der Österreichischen Nationalbibliothek sowie die kronlandspezifischen Gesetzessammlungen bei Fischel (1901/10 und 1902). Durch die Analyse dieser Primärtexte sowie ihrer Rezeption soll die Rolle des Deutschen im Kontext mit den anderen Sprachen der Habsburgermonarchie auf rechtlicher Ebene herausgearbeitet werden. Die Vorgehensweise ist dabei sowohl chronologisch als auch geographisch, d. h. die sprachenpolitischen Veränderungen eines Zeitabschnitts werden – außer bei kronlandübergreifenden Veränderungen – immer getrennt

⁵ In der PDF-Version der vorliegenden Arbeit sind die erwähnten Gesetzestexte – wenn auffindbar – mit den eingescannten Originaldokumenten in *ALEX* verlinkt.

für Böhmen, Mähren und Galizien erörtert. Dabei behandelt **Kapitel 2.1** die Rolle des Deutschen und der Nationalsprachen vor dem Revolutionsjahr 1848 und **Kapitel 2.2** die Entwicklungen zwischen 1848 und dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich 1867. Diesem sowie seinen spezifischen Folgen widmet sich **Kapitel 2.3**. Dieses ist untergliedert in eine Erörterung der sprachpolitischen Konsequenzen des Staatsgrundgesetzes (**Kapitel 2.3.1**), eine Schilderung der in weiterer Folge für Böhmen und Mähren ausgearbeiteten und oft gescheiterten Sprachenverordnungen (**Kapitel 2.3.2**) sowie eine Diskussion der so genannten ‚Galizischen Autonomie‘ und deren Auswirkungen auf die Sprachenpolitik Galiziens (**Kapitel 2.3.3**). **Kapitel 2.4** behandelt schließlich die Ausgleichversuche und Ausgleiche in allen drei Kronländern im 19. und 20. Jahrhundert.

Der zweite, empirische Teil meiner Arbeit (**Kapitel 3**) untersucht deskriptive Texte, also Materialien zur Sprachwirklichkeit in der Habsburgermonarchie. Dabei werden die drei Kronländer zunächst unabhängig voneinander betrachtet. Am Beginn steht Böhmen (**Kapitel 3.1**) mit Analysen des Gymnasialwesens in Prag (**Kapitel 3.1.2**) nach Havránek (1996) und Stöhr (2010), Pilsen (**Kapitel 3.1.3**) nach Newerkla (1999) und Budweis (**Kapitel 3.1.4**) nach eigenen Auswertungen. Es folgt das Untersuchungsgebiet Mähren (**Kapitel 3.2**) mit Analysen zu Brünn (**Kapitel 3.2.2**) nach den Ergebnissen meiner Masterarbeit aus dem Fach Slawistik (Schinko 2019), zu Olmütz (**Kapitel 3.2.3**) nach eigenen Auswertungen sowie zu den Städten Znaim, Nikolsburg und Lundenburg im Raum Südmähren (**Kapitel 3.2.4**) nach den Ergebnissen von König-Hollerwöger (2006) und Kim/Newerkla (2018). Den Abschluss stellt Galizien (**Kapitel 3.3**) mit Analysen zum Gymnasialwesen in Lemberg (**Kapitel 3.3.2**) nach Ptashnyk (2015 und 2018) und Brody (**Kapitel 3.3.3**) nach Kuzmany (2011). In **Kapitel 3.4** werden die Ergebnisse aus den drei Kronländern zusammengeführt.

Als Datenquellen für die Analyse der sprachlichen Verteilung dienen neben den Volkszählungen der Jahre 1880, 1890, 1900 und 1910 die Jahresprogramme, Schülerstatistiken und Schulchroniken ausgewählter böhmischer, mährischer und galizischer Gymnasien im Untersuchungszeitraum 1867–1918. Diese sind in der Bibliothek des Digitalen Forums Mittel- und Osteuropa (DiFMOE), in der Jihočeská vědecká knihovna v Českých Budějovicích, in der Moravská zemská knihovna, in der Podkarpacka Biblioteka Cyfrowa und in der Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf online verfügbar. Seit dem Schuljahr 1849/50 mussten sämtliche Mittelschulen der Monarchie verpflichtend Jahresprogramme publizieren. Diese hatten einen wissenschaftlichen oder pädagogischen Aufsatz eines Lehrers, das unterrichtete Curriculum, statistische Informationen über die Schule, essentielle Gesetze und Vorschriften,

besondere Veränderungen an der Schule sowie eine Liste über neues Unterrichtsmaterial und dessen Quellen zu enthalten (vgl. Ministerium des Cultus und Unterrichts 1849: 93f.). Aus diesen Angaben fließen die Lehrgegenstände und -inhalte, die Schulchroniken, rechtliche Verordnungen und Erlässe sowie die Schülerstatistiken in die vorliegende Studie ein.

Die folgende Tab. 2 liefert einen Überblick über den Untersuchungsgegenstand sowie die Abkürzungen der verwendeten Primär- und Sekundärquellen:

Kronland	Ort(e)	Gymnasien	Primärquellen	Sekundärquellen
Böhmen	Prag	6 deutsch, 12 tschechisch	–	Havránek 1996, Stöhr 2010
	Pilsen	1 deutsch, 1 tschechisch	P-DG 1867–1918, P-TG 1869–1918	Newerkla 1999
	Budweis	1 deutsch, 1 tschechisch	Bu-DG 1872–1918, Bu-TG 1873–1918	
Mähren	Brünn	2 deutsch, 2 tschechisch	Br-DGI 1867–1917, Br-DGII 1872–1917, Br-TGI 1868–1918, Br-TGII 1902–1918	Schinko 2019
	Olmütz	1 deutsch, 1 tschechisch	O-DG 1867–1916	
	Znaim	1 deutsch	Z-DG 1867–1918	König-Hollerwöger 2009, Kim/Newerkla 2019
	Nikolsburg	1 deutsch	N-DG 1874–1916	
	Lundenburg	1 deutsch	L-DG 1900–1918	
Galizien	Lemberg	1 deutsch, 6 polnisch, 1 ukrainisch	–	Ptashnyk 2015 und 2018
	Brody	1 deutsch / polnisch	Bd-DG 1879–1913	Kuzmany 2011

Tab. 2: Liste der Untersuchungsgebiete und Quellen

Die relevanten Daten aus den Schülerstatistiken der angeführten Jahresprogramme bzw. aus der Sekundärliteratur wurden von mir in ein Tabellenkalkulationsprogramm eingegeben, bearbeitet und anschließend deskriptiv ausgewertet.⁶ Die Veranschaulichung der Ergebnisse geschieht in Diagrammform, wobei das Wachstum der Schülerzahlen nach Muttersprachen in absoluten

⁶ Tabellen mit allen in die Auswertung eingeflossenen Zahlen und Daten (absolute Werte) sind im Anhang gelistet.

Werten, die Veränderung des Anteils der Sprachkompetenz und der Szenarien des Deutsch-erwerbs (DaM, DazL1, DazL2) zur besseren Vergleichbarkeit der einzelnen Fallstudien in prozentuellen Werten dargestellt wird. Dabei ist auf Folgendes hinzuweisen: Der Abbildungszeitraum der x-Achse orientiert sich an den vorhandenen und im Einzelfall sinnvoll nutzbaren Daten. Die Beschriftung der x-Achsen stimmt dabei deshalb teilweise nicht mit dem abgebildeten Untersuchungsende überein, weil das verwendete Tabellenkalkulationsprogramm eine Festlegung des Endwertes nicht zulässt, sondern diesen automatisiert aufgrund der definierten Intervalle bildet. Die Skalierung der y-Achse ist bei Prozentangaben immer gleich, bei absoluten Werten hingegen für jede Abbildung so gewählt, dass die relevanten Veränderungen optimal sichtbar sind. Aus den genannten Gründen sowie aus der divergierenden Datenlage ergibt sich, dass die x- und y-Achsen der Diagramme nicht einheitlich und daher optisch nicht 1:1 vergleichbar sind.

2 Historische Hintergründe

2.1 Die Rolle des Deutschen und der Nationalsprachen vor 1848

2.1.1 Die Rolle des Deutschen und Tschechischen in Böhmen und Mähren vor 1848

Nachdem in der Geschichtsschreibung oft nicht genau zwischen den böhmischen Ländern – zu denen neben Böhmen und Mähren auch Österreichisch-Schlesien zählte – unterschieden wurde und diese bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts in großen Teilen ähnlich verlief, wird die Entwicklung der beiden Regionen in den **Kapiteln 2.1.1, 2.2.1 und 2.3.2** zusammengefasst. Erst nach dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich 1867 kam es in Böhmen und Mähren zu unabhängigen deutsch-tschechischen Ausgleichsbestrebungen, welche in **Kapitel 2.4** auch getrennt voneinander beschrieben werden.

Sowohl das Gebiet des historischen Kronlandes Böhmen als auch jenes von Mähren wurde im Laufe der Geschichte von mehreren Bevölkerungsgruppen besiedelt, von denen im Folgenden die tschechischsprachige und die deutschsprachige im Vordergrund stehen sollen. Slawische Siedlerinnen und Siedler wanderten bereits in der Mitte des 6. Jahrhunderts in die böhmischen Länder ein. Die Ausbreitung der deutschen Sprache begann ab dem 12. Jahrhundert, als der Herrscherhof der Přemysliden das Deutsche als Sprache der Adligen zuließ. Im 13. Jahrhundert begannen außerdem der Adel, die Klöster und vereinzelt Feudalherren Bäuerinnen und Bauern, Bergleute und Handwerker⁷ aus den deutschsprachigen Ländern in ihr Reich zu holen. Diese Arbeiterinnen und Arbeiter siedelten sich vor allem in den Randgebieten Böhmens und Mährens an, drangen jedoch auch bis ins Landesinnere vor und bildeten dort deutsche Sprachinseln (vgl. Povějšil 1996: 1656; Trost 1965: 21). Das damalige deutschsprachige Siedlungsgebiet dürfte dabei schon in etwa so ausgesehen haben wie einige Jahrhunderte später während des hier betrachteten Untersuchungszeitraumes (vgl. Abb. 1 in **Kapitel 1.3**).

Auf die Entwicklung, dass sich das Deutsche auf ursprünglich tschechischsprachigem Gebiet in immer weiteren Domänen ausbreiten begann, reagierte Kaiser Karl IV. (1346–1378), indem er dem Tschechischen den Status als Landessprache zusprach (vgl. Trost 1965: 21). Generell gilt, dass Tschechisch im 14. Jahrhundert die Muttersprache der Bevölkerungsmehrheit Böhmens und Mährens und vor allem in der ländlichen Bevölkerung die einzige Verständigungssprache war. Zweisprachigkeit war hingegen vor allem unter dem Adel und an der Spitze der Feudalgesellschaft vorzufinden (vgl. Trost 1965: 23). Doch auch in die Städte drang die deutsche Sprache immer weiter vor. Erst durch die hussitische Revolution am Beginn

⁷ Handwerker waren in dieser Zeit ausschließlich männlichen Geschlechts.

des 15. Jahrhunderts verlor das Deutsche dort seine Vormachtstellung, wurde zurückgedrängt und musste seine Macht vorerst abgeben (vgl. Trost 1965: 21; Povějšil 1996: 1656). In der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts wurde in den böhmischen Landesordnungen von 1530 und 1549 das Erlernen des Tschechischen verpflichtend und der Gebrauch der deutschen Sprache sowie des Ausdruckes ‚deutsch‘ offiziell untersagt (vgl. Bieberstein 1993: 247; Fischel 1910: 1f., Nr. 3; Fischel 1910: 3, Nr. 4). Außerdem erließ der Böhmisches Landtag 1615 ein Gesetz, welches Ausländerinnen und Ausländern, die sich im Land niederlassen wollten, auferlegte, Kenntnisse der tschechischen Sprache nachzuweisen (vgl. Povějšil 1996: 1656; Fischel 1910: 7, Nr. 12).

Diese Blütephase des Tschechischen sollte allerdings nicht lange anhalten. Nachdem das böhmische Heer der kaiserlichen Armee bei der Schlacht am Weißen Berg 1620 unterlegen war, fand das Deutsche mit der einsetzenden Gegenreformation im 17. Jahrhundert wieder Eingang in alle Domänen und war bedeutender als je zuvor. Viele tschechischsprachige Protestantinnen und Protestanten emmigrierten in andere Länder, während zahlreiche Deutschsprachige in die böhmischen Länder einwanderten (vgl. Trost 1965: 24). Das Deutsche setzte seine Ausbreitung fort und etablierte sich als Sprache der Gebildeten. Tschechisch war hingegen bald nur mehr am Land und in niederen urbanen Schichten verbreitet (vgl. Povějšil 1996: 1656). Zunächst war die Vorherrschaft des Deutschen jedoch noch nicht grenzenlos, da Latein in vielen Domänen – etwa in der Verwaltung, Kirche und Bildung – noch bis ins 18. Jahrhundert dominierte (vgl. Trost 1965: 25; Morcinek et al. 2016: 54).

Dass dem Tschechischen als Bildungssprache in dieser Zeit, in der es aus allen prestigereichen Domänen verdrängt war, dennoch weitere Pflege zuteilwurde, war zunächst den Angehörigen katholischer Orden wie den Jesuiten und Piaristen zu verdanken. In weiterer Folge stärkten schließlich die Gedanken der Aufklärung das Bewusstsein für Bildung und Erziehung aller Bevölkerungsteile, was bedeutete, dass auch der Unterricht in der tschechischen Sprache angestrebt wurde (vgl. Drabek 1996: 329f.). Alle tschechischen Aufklärerinnen und Aufklärer standen dafür ein, Lehrwerke und weitere Bildungswerke in der Sprache der Bevölkerung zur Verfügung zu stellen. Es ging ihnen um die „Beseitigung der krassen Ungleichheit der Bildungschancen für Tschechen und Deutschböhmern“, was nur durch die Erlernung der jeweils anderen Landessprache gesichert werden konnte (vgl. Drabek 1996: 345).

Die Bedingungen für den muttersprachlichen Unterricht sowie für die Verwendung des Tschechischen in öffentlichen Domänen wurden besonders während der Regierungszeiten Maria Theresias (1740–1780) und ihres Sohnes Josephs II. (1780–1790) grundlegend verändert. Dabei war Maria Theresias Einstellung zur tschechischen Sprache äußerst

zwiespältig. Zunächst konnte der Unterricht in der tschechischen Sprache unter Maria Theresias Regierung noch einen Aufschwung erfahren. Mit Bezugnahme auf die mährische Landesordnung aus dem Jahr 1627 (vgl. Fischel 1910: 14f., Nr. 15) wurde in ihrer Regierungszeit der Unterricht in der Muttersprache, also in den böhmischen Ländern in der tschechischen Sprache, eingeführt. Der Unterricht der zweiten Landessprache Deutsch sollte erst folgen, wenn ausreichende Kenntnisse in der Muttersprache vorhanden waren, spätestens jedoch ab der dritten Klasse (vgl. Spáčilová 2002: 87).

Auch im Gymnasialwesen kam es zu einem vermehrten Einsatz beider Landessprachen neben dem Lateinischen. Der Gedanke, dass Fremdsprachen bei der einwandfreien Beherrschung der eigenen Muttersprache leichter erlernt werden konnten, setzte sich immer weiter durch. Die Einbeziehung des Tschechischen wurde auf ausdrückliche Anweisung Maria Theresias gefördert, was etwa in der Übersetzung eines deutschen Lehrbuches der lateinischen Grammatik und der Neuauflage einiger tschechischer Sprachlehr- und Wörterbücher Ausdruck fand (vgl. Drabek 1996: 336f.).

Dieses Prestige der tschechischen Sprache sollte aber nicht von Dauer sein. Die Niederlage gegen Preußen nach dem Siebenjährigen Krieg 1756–1763 veranlasste die Kaiserin zu einem Umdenken betreffend ihre Sprachenpolitik. Es erhoben sich deutsche Stimmen gegen den muttersprachlichen Unterricht und es hieß: „Ein Subjectum, das nur böhmisch und lateinisch kann, wird ein schlechter Gelehrter und für den Staat ganz unbrauchbar werden, und es ist besser, dass solches bei dem Pflug oder einem gemeinen Handwerk bleibe“ (Fischel 1901: XXXI). Ab 1770 wurde durch ein Hofdekret Maria Theresias festgelegt, dass nun wieder erneut auf die Verbreitung der deutschen Sprache geachtet werden sollte (Fischel 1910: 28, Nr. 38). Lehrer ohne ausreichende Deutschkenntnisse waren fortan nicht mehr einzustellen (vgl. Drabek 1996: 339). Außerdem sollte das Deutsche in den untersten beiden Gymnasialklassen sowie in den Nebenfächern als Unterrichtssprache fungieren (vgl. Eder 2014: 64). Es war vor allem in Böhmen allerdings keineswegs so, dass das Tschechische gänzlich aus dem Schulwesen verbannt wurde. Sowohl an Dorfschulen als auch an Schulen im städtischen Bereich, in Gymnasien und Priesterseminaren wurde im 18. Jahrhundert auf Tschechisch bzw. die tschechische Sprache gelehrt (vgl. Drabek 1996: 330).

Tschechische Schulen wurden also nicht germanisiert, dennoch wurde der Nutzen des Erlernens der deutschen Sprache auch der ländlichen Bevölkerung nähergebracht (vgl. Drabek 1996: 334). Das Deutsche war nicht zwangsläufig Unterrichtssprache, sehr wohl aber Unterrichtsstoff (vgl. Morcinek et al. 2016: 56). Die Möglichkeit, Deutsch zu lernen, war zu dieser Zeit aufgrund

der durchmischten Bevölkerung allerdings weder auf eine Klasse noch auf einen Bereich beschränkt:

Die Schulen, das Militär und die häufig deutschsprachigen Städte waren Orte, wo Tschechen aus den unteren ländlichen Sozialschichten Deutsch lernen konnten. Kinder vom Land konnten in deutschen Haushalten Deutsch lernen, wenn sie zu einer Lehre oder als Hauspersonal dort angenommen wurden (Morcinek et al. 2016: 56).

Erwähnenswert ist die unter anderem in den böhmischen Ländern gängige Tradition des sogenannten ‚Kindertauschs‘ oder ‚Kinderwechsels‘. Hierzu wurden zum Zwecke des Spracherwerbs Kinder mit anderer Erstsprache über einen längeren Zeitraum hinweg in den Familienkreis aufgenommen. Dieser Austausch beinhaltete meist auch einen Schulbesuch der je anderssprachigen Schule, beruhte oft auf Gegenseitigkeit und betraf Kinder im Alter von acht bis vierzehn Jahren. Zwar gab es auch Angehörige der sogenannten Unterschicht, welche diese Tradition ausübten, doch stammte die Mehrzahl der Kinder aus der gesellschaftlichen Mittelschicht, etwa von reichen Bäuerinnen und Bauern oder Händlerinnen und Händlern (vgl. Fürst 2005: 32f.; Zahra 2007: 231; Morcinek et al. 2016: 55f.).

In Bezug auf den DaF- bzw. DaZ-Unterricht der damaligen Zeit wird gerne das ‚Methodenbuch‘ von Felbiger aus dem Jahr 1775 (Felbiger 1775) erwähnt. Dieses erschien erstens in zahlreichen Landessprachen der Habsburgermonarchie und enthielt zweitens auch ein kurzes Kapitel zum Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. Der Autor forderte, dass die Lehrerinnen und Lehrer nicht-deutscher Ortschaften neben der vorwiegenden Sprache, in der die Alphabetisierung geschah, auch sehr gute Deutschkenntnisse aufzuweisen hatten (vgl. Eder 2014: 63f.).

Neben diesen den Diskurs um die deutsche bzw. tschechische Unterrichtssprache betreffenden Veränderungen kam es 1774 unter Maria Theresia mit der Reform des Unterrichtswesens und der ‚Allgemeinen Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen kaiserl. königl. Erbländern‘ (Felbiger 1774) zu einem generellen großflächigen Ausbau des Schulwesens. Im ländlichen Bereich entstanden Trivialschulen, also Unterrichtsanstalten, in denen das Trivium (Schreiben, Lesen, Rechnen) gelehrt wurde. Für den urbanen Raum waren in den Kreishauptstädten drei- bis vierklassige Hauptschulen und in den Provinzhauptstädten ein- bis zweiklassige Normalschulen, welche auch für die Lehrerinnen- und Lehrerausbildung verantwortlich waren, vorgesehen. Außerdem wurde eine sechsjährige Schulpflicht eingeführt (vgl. Drabek 1996: 331f.). Die Durchsetzung dieser Schulpflicht geschah jedoch nicht von heute auf morgen. Noch beim Regierungsantritt von Joseph II. 1780 besuchten erst rund 30 % der schulpflichtigen Kinder eine Volksschule (vgl. Eder 2014: 63).

Durch die Öffnung der Schule für alle Bevölkerungsschichten nahm der Unterricht der einzelnen Landessprachen in mehrsprachigen Gebieten zu, was letztendlich zu einem Rückgang des Deutschen in Böhmen und Mähren sowie des Polnischen in Galizien führte:

Vor allem in Gebieten, in denen die sozial dominierende Gruppe sich sprachlich von der Mehrheitsbevölkerung unterschied, verloren die Sprachen der dominierenden Gruppe durch die verstärkte Öffnung der Schulen für die unteren sozialen Schichten oft ihre bis dahin zahlenmäßig stärkste Position in der Elementarschule (Eder 2014: 63).

In Böhmen wurden beispielsweise im Zuge der ‚Allgemeinen Schulordnung‘ Maria Theresias allein 1772–1775 vor allem im Norden des Landes 1.109 neue Dorfschulen mit tschechischer Unterrichtssprache errichtet (vgl. Drabek 1996: 331).

Im Gegensatz zum Pflichtschulbereich wurde das Tschechische aus den böhmischen und mährischen Mittelschulen zur Gänze verdrängt. Am 9. Oktober 1777 trat die ‚Gymnasialordnung für die böhmischen Länder‘ in Kraft, welche das Deutsche als alleinige Sprache an den Lateinschulen festlegte und das Tschechische daraus verbannte (vgl. K. K. Theres. Gesetzbuch, 7. Bd. 1787: 541ff.). Schüler hatten ab sofort ihre Kenntnisse der deutschen Sprache vor dem Antritt ihrer Gymnasialaufbahn durch Zeugnisse aus Haupt- oder Normalschule zu belegen, wodurch es zu einem Ausschluss großer Teile der tschechischsprachigen Bevölkerung von einem höheren Bildungsabschluss kam. Dadurch kam es in Böhmen zu einer Reduktion des Gymnasialwesens von 42 auf 13 Gymnasien innerhalb nur eines Jahres. Lediglich am Neustädter Gymnasium in Prag sowie an drei Provinzgymnasien wurde Tschechisch noch weitere drei Jahre gelehrt, um die Kinder an den Übergang zu gewöhnen. In Mähren wurde die Zahl der Gymnasien infolge der Exklusion der tschechischen Sprache aus dem Gymnasialbereich auf 7 reduziert (vgl. Drabek.: 339f.).

Unter Maria Theresias Sohn und Nachfolger Joseph II. erfuhr die deutsche Sprache einen weiteren Ausbau ihrer Vormachtstellung. Deutsch löste mit dem Studienjahr 1785 nun auch Latein als Vortragssprache an den Universitäten ab (vgl. Drabek 1996: 341; Eder 2014: 65). Der Herrscher trachtete danach, das Deutsche in allen Kronländern als Amts- und Verkehrssprache einzuführen (vgl. Drabek 1996: 342), was er in gewissem Maße auch durchsetzte. 1784 ernannte er es zur Amtssprache und „zentralisierte die Verwaltung, wodurch sich das Deutsche als Militär- und Amtssprache in den Kronländern etablierte“ (Morcinek et al. 2016: 57). Außerdem trat er explizit für die Förderung des Deutschunterrichts in der gesamten Monarchie ein (vgl. Morcinek et al. 2016: 57). Kenntnisse des Deutschen wurden zu einem Aufnahmekriterium an allen Gymnasien, deren Unterrichtssprache durchgehend Deutsch war (vgl. Eder 2010: 58). Den Wert des Tschechischen erkannte Joseph II. allerdings genau wie

seine Mutter, sodass er Tschechischkenntnisse bei Offizieren, Richtern, Beamten⁸, Ärztinnen und Ärzten und Geistlichen wünschte, um eine reibungslose Kommunikation mit dem einfachen Volk zu gewährleisten (vgl. Drabek 1996: 341).

In weiterer Folge wurde das Tschechische an Gymnasien bis ins Jahr 1848 als „minderwertige Unterrichtssprache“ gesehen, obwohl die Forderung der Wiedereinführung der tschechischen Sprache im böhmischen Landtag allgegenwärtig blieb (vgl. Spáčilová 2002: 88). Als Freifach wurde Tschechisch hingegen nach und nach eingeführt (vgl. Drabek 1996: 343f.).

2.1.2 Die Rolle des Deutschen und Polnischen in Galizien (Polen) vor 1848

Auch auf dem historischen Gebiet Galiziens siedelten im Laufe der Jahrhunderte zahlreiche Bevölkerungsgruppen, von denen in der vorliegenden Arbeit die polnisch-, die ukrainisch- und die deutschsprachige sowie die jüdische im Vordergrund stehen. Das Galizien des Habsburgerreiches bestand aus Teilen des heutigen Polen und der heutigen Ukraine. Die Geschichte Galiziens sowie die der Reiche, an denen es Anteil hatte, ist demnach viel komplexer als die der böhmischen Länder und muss an dieser Stelle simplifiziert werden. Nachdem das ukrainische Gebiet über die Jahre vermehrt unter dem Einfluss Russlands, Polens und Litauens, das historische Polen hingegen auch durch seine geographische Nähe im Austausch mit den deutschsprachigen Ländern stand, wird der Fokus im Folgenden auf die Rolle des Deutschen im historischen Polen, welches nicht zur Gänze, aber doch auch dem Gebiet Galiziens entsprach, gelegt.

Die deutsche Sprache spielte im historischen Polen schon im Spätmittelalter eine bedeutende Rolle, wobei ihr Erwerb – wenn er nicht durch täglichen Kontakt geschah – eine Angelegenheit der höheren Schichten war. Für diese gab es laut Budziak (2010: 7) vier spezielle ‚Funktionsbereiche des Deutschen als Fremdsprache‘: den Hof, das Handwerk, die Verwaltung und die Bildungsreisen.

Zunächst fand der Deutschunterricht am Hof statt. Zweisprachigkeit war im Adel Polens ein weit verbreitetes Phänomen (vgl. Glück/Pörzgen 2007: X). Die deutsche Sprache wurde wegen ihres praktischen Nutzens und der Nähe zu den benachbarten, deutschsprachigen Regionen mitunter sogar mehr geschätzt als Latein oder Französisch (vgl. Budziak 2010: 7). Nachdem der polnische Adel schließlich aber befürchtete, dass die Deutschen an ihren Höfen und in der Kirche die Übermacht gewinnen könnten, erließ eine Synode im 13. Jahrhundert, dass erstens alle Lehrerinnen und Lehrer des Polnischen und zweitens alle Geistlichen in gemischten Regionen beider Sprachen mächtig sein mussten (vgl. Glück/Pörzgen 2007: XI).

⁸ Offiziere, Richter und Beamte waren im 18. Jahrhundert ausschließlich männlichen Geschlechts.

Das zweite Ausbreitungsgebiet eröffnete sich dem Deutschen im Handwerksbereich und darin speziell in der Gesellenwanderung⁹. Im 14.–16. Jahrhundert war es Gesellen verpflichtend, eine eineinhalbjährige Reise in ein fremdes Land zu unternehmen. Die Beherrschung der dortigen Landessprache war bei der Arbeitssuche und -ausübung unumgänglich. Zwar ist nicht belegt, in welchem Maße die Wanderungen in deutschsprachige Regionen stattfanden, doch ist aus rein geographischen Gesichtspunkten davon auszugehen, dass diese keine Seltenheit darstellten (vgl. Budziak 2010: 9). Auch auf polnischsprachigem Gebiet war das Deutsche unter Handwerkern in urbanen Regionen sehr verbreitet, kam die Kundschaft doch oft aus deutschsprachigen Gebieten. Ebenso verhalf die Durchreise deutschsprachiger und jüdischer Kaufleute durch polnischsprachiges Gebiet auf dem Weg in den Osten der deutschen Sprache an Repräsentation (vgl. Glück/Pörzgen 2007: Xff.). Generell war die große jüdische Gemeinde auch in späteren Jahrhunderten der größte Träger der deutschen Sprache (vgl. Grucza 2001: 114).

Neben diesen vor allem Gesellen sowie Kaufleute betreffenden Reisen gab es stets auch anderweitige grenzüberschreitende Wanderbewegungen, wobei Migration in beide Richtungen stattfand, wodurch das Deutsche in Polen sowohl als Erstsprache als auch als Zweitsprache und Fremdsprache vorkam. Unter den ersten Einwanderinnen und Einwanderern aus Westeuropa, welche ab dem 11. Jahrhundert nach Polen migrierten, waren neben den erwähnten Berufsgruppe auch zahlreiche deutsche Ritter, Geistliche, Schreibkräfte sowie Bäuerinnen und Bauern zu finden (vgl. Glück/Pörzgen 2007: X; Grucza 2001: 114). Im 15. Jahrhundert begann sich die Einwanderungspolitik nach Polen zu ändern und es kam zu einer Art ‚Auslesewanderung‘, welche auf Spezialisten diverser Fachbereiche aus wirtschaftlich und technisch führenden deutschsprachigen Regionen ausgerichtet war (vgl. Glück/Pörzgen 2007: XV). Viele dieser zugewanderten Deutschsprachigen passten sich mit der Zeit an die polnischsprachigen Verhältnisse an und übernahmen die polnische Sprache. In einigen Städten mit hohem deutschsprachigem Bevölkerungsanteil konnten sie ihre Sprache hingegen länger bewahren (vgl. Budziak 2010: 4).

Der dritte Funktionsbereich des Deutschen waren die Verwaltung und die so genannten Zünfte, also Zusammenschlüsse von Gewerbetreibenden (Handwerkern sowie Kaufleuten). Nachdem das Land im 13. Jahrhundert von den Mongolen verwüstet worden war, trachteten polnische Fürstinnen und Fürsten danach, qualifizierte deutsche Arbeitskräfte nach Polen zu holen, was die Neugründung mehrerer Städte abverlangte. Die Organisation dieser neuen polnischen Städte geschah oft nach deutschem Recht und die deutsche Sprache wurde auch in städtischen

⁹ Gesellen waren im 14.–16. Jahrhundert ausschließlich männlichen Geschlechts.

Kanzleien benutzt. Erst im 16. Jahrhundert fand das Polnische Eingang in diesen Bereich (vgl. Glück/Pörzgen 2007: XI f.). Dasselbe galt für den Bereich der Rechtstexte, welche zunächst noch ausschließlich auf Deutsch, schließlich auch in Latein, Polnisch und Ukrainisch publiziert wurden. In die Zünftebücher fand die deutsche Sprache neben dem Lateinischen deshalb in solchem Maß Eingang, weil Deutschsprachige in manchen Gewerben in der Überzahl waren (vgl. Budziak 2010: 11 f.).

Als vierter und letzter Punkt der Verbreitung des Deutschen als Fremdsprache sei noch auf die zahlreichen Bildungsreisen polnischer Aristokraten, Geistlicher, Adels- und Bürgersöhne¹⁰ ab dem 15. Jahrhundert hingewiesen, deren vorrangiges Motiv die Aneignung einer Fremdsprache war (vgl. Budziak 2010: 14 ff.). Daneben fand Deutschunterricht unter gehobenen Kreisen ab dem 16. Jahrhundert durch Sprachmeister sowie Gouvernanten statt (vgl. Grucza 2001: 116). Schätzungen gehen davon aus, dass am Ende des 14. Jahrhunderts bereits über 100.000 Deutschsprachige in Polen lebten, sodass in manchen Städten die deutsche Sprache in der Alltagskommunikation sowie in der amtlichen Korrespondenz dominierte (vgl. Grucza 2001: 114). Analog zu Böhmen und Mähren wurde auch im polnisch-deutschen Sprachgebiet spätestens seit dem 16. Jahrhundert die Tradition des so genannten ‚Kinderwechsels‘ gelebt (vgl. Eder 2014: 71). Es ist allerdings darauf hinzuweisen, dass die Ausbreitung des Deutschen nicht in allen Teilen Polens stattfand. Bevorzugt traf sie den städtischen Bereich und Orte, die näher an der deutschsprachigen Grenze lagen (vgl. Budziak 2010: 14).

Mit den einsetzenden Kriegswirren im 17. Jahrhundert begann sich die Bevölkerungsbewegung nach Polen zu verändern. Einerseits ging die Zahl der deutschen Zuwanderinnen und Zuwanderer zurück, da ihre traditionellen Tätigkeitsbereiche – das Handwerk und der Handel – an Bedeutung verloren (vgl. Budziak 2010: 4). Spätestens in diesem Zeitraum begannen die bereits ansässigen Deutschsprachigen aller Schichten, sich zu polonisieren (vgl. Glück/Pörzgen 2007: XIV). Diese Polonisierung dauerte laut Glück/Pörzgen (2007: XVI) drei bis fünf Generationen. Andererseits kam nach der Schlacht am Weißen Berg 1620, in der die böhmischen Protestantinnen und Protestanten gegen die österreichischen Katholikinnen und Katholiken verloren, eine Einwanderungswelle nach Polen, deren deutschsprachiger Anteil hoch geschätzt wird. Diese neuen evangelischen Bürgerinnen und Bürger gründeten wiederum neue oder erweiterten bereits bestehende polnischsprachige Städte. Auch bei ihnen kam es dort, wo sie in der Minderheit waren, zu einer Assimilierung an die polnische Sprache (vgl. Glück/Pörzgen 2007: XVII f.).

¹⁰ Diese Reisenden waren im 15. Jahrhundert ausschließlich männlichen Geschlechts.

Trotz des geringen deutschsprachigen Bevölkerungsanteils wuchs die Rolle des Deutschen im 18. Jahrhundert – besonders als Fremdsprache. Die Einführung des Deutschen als Unterrichtsgegenstand begann 1710 am Jesuitengymnasium in Sandomir. In der Mitte des 18. Jahrhunderts war Deutschunterricht bereits im gesamten polnischen Gymnasialwesen verbreitet. Er wurde mit derselben Intensität betrieben wie der Französischunterricht, nämlich mit mindestens zwei Stunden am Tag (vgl. Grucza 2001: 117). Dabei hing das Ansehen der deutschen Sprache erstens mit dem gesteigerten Bewusstsein des Wertes der Nachbarsprachen und zweitens mit dem Ansehen der deutschsprachigen Philosophen¹¹ zusammen (vgl. Grucza 2001: 125).

Wie die vorangegangenen Schilderungen zeigen, können die polnisch-deutschen Beziehungen über viele Jahre hinweg als normale nachbarschaftliche Verhältnisse bezeichnet werden. Bezeichnend für diese gute Nachbarschaft ist etwa, dass es über 300 Jahre – ab dem 15. Jahrhundert bis zur ersten Teilung Polens im Jahre 1772 – keine kriegerischen Auseinandersetzungen zwischen Polnisch- und Deutschsprachigen gab (vgl. Grucza 2001: 111). Nicht nur die nachbarschaftlichen Beziehungen zwischen den beiden Bevölkerungsgruppen waren friedlich, auch der Sprachenkontakt lief ohne gröbere Konflikte ab. Germanisierung bzw. Polonisierung fand überall dort statt, wo die Aneignung der jeweils anderen Sprache die Kommunikation erleichterte (vgl. Glück/Pörzgen 2007: XI).

Grucza (2001: 112) beschreibt diesen natürlichen Prozess folgendermaßen:

Überall dort, wo Kontakte über längere Zeit hindurch andauerten, wurde zunächst ein natürlicher Bilingualisierungsprozess und im Anschluss daran auch ein allmählicher Assimilierungsprozess in Gang gesetzt. In den Grenzgebieten hat langfristig zumeist das Deutsche die Oberhand gewonnen, während im polnischen Binnenland die Situation genau umgekehrt war (Grucza 2001: 112).

Obwohl im Vorangegangenen stets von ‚Deutschen‘ und ‚Polen‘ bzw. ‚Deutsch-‘ und ‚Polnischsprachigen‘ die Rede war, ist darauf hinzuweisen, dass eine Festlegung auf eine Sprache bzw. Nationalität parallel zu den Entwicklungen in den böhmischen Ländern bis zum 19. Jahrhundert noch kaum möglich war. Die Sprachgrenzen waren einem gesellschaftlichen und kulturellen Wandel unterworfen und auch über die Grenzen hinweg bildeten sich Sprachinseln (vgl. Glück/Pörzgen 2007: IX). Die Schülerinnen und Schüler- sowie Lehrerinnen- und Lehrerschaft Polens war in sprachlich gemischten Gebieten oft zweisprachig und obwohl das Lateinische lange als Unterrichtssprache diente, mussten die Kinder zur Kommunikation untereinander erst einmal die jeweils andere Sprache lernen (vgl. Glück/Pörzgen 2007: XIII).

¹¹ Diese waren in der beschriebenen Zeit ausschließlich männlichen Geschlechts.

Mehrsprachigkeit sowie die Identifikation mit mehreren Zugehörigkeiten standen also an der Tagesordnung, wie Grucza (2001: 114f.) ausführt:

Über Jahrhunderte lebten in Polen, wie übrigens anderswo auch, bi-, ja sogar trilinguale Menschen, die ihre Bi- bzw. Trilingualität auf eine natürliche Art und Weise erworben und zu allen deren Komponenten ein ähnliches (emotionales) Verhältnis hatten. Nicht bloß diese oder jene, sondern alle von ihnen internalisierten Sprachen und/oder Dialekte, gehörten zu ihrer Identität, ja – ihre Vielfalt schuf sie gerade erst (Grucza 2001: 114f.).

Im 18. Jahrhundert begann sich das freundschaftliche Verhältnis zwischen Deutsch- und Polnischsprachigen mit den Teilungen Polens 1772, 1793 und 1795, in denen das ursprüngliche Staatsgebiet zwischen Russland, Preußen und der Habsburgermonarchie aufgeteilt wurde, zu ändern. Galizien wurde mit der ersten Teilung Polens 1772 Teil der Habsburgermonarchie (vgl. Labinska 2015: 163). Spätestens nach der dritten und letzten Teilung Polens 1795 machte der Status der deutschen Sprache in den polnischen Gebieten einen großen Wandel durch. Fortan handelte es sich dabei um die oktroyierte Sprache der Besatzer, die in Preußen und in Österreich zur offiziellen Amtssprache ernannt wurde (vgl. Grucza 2001: 117).

Dabei war die Rolle und Zukunft Galiziens, welches sowohl nach Fläche als auch nach Einwohnerinnen- und Einwohnerzahl stets das größte Kronland der späteren cisleithanischen Reichshälfte bildete (vgl. Bieberstein 1993: 25), innerhalb der Habsburgermonarchie nach 1772 zunächst unklar, sodass Galizien in vielen Fragen – etwa jenen der Sprache – hintangestellt wurde. Zwar wurde im Amts-, Gerichts- und Bildungswesen nach und nach germanisiert, doch war es gar nicht das Ziel der Wiener Zentralregierung, der gesamten polnischsprachigen Bevölkerung von heute auf morgen die deutsche Umgangssprache aufzuzwingen (vgl. Bieberstein 1993: 250f.). Als Amtssprache wurde das Deutsche 1785 von Joseph II. vor allem aufgrund der vielen deutschsprachigen Staatsbeamten eingeführt, doch blieb das Polnische nach wie vor allgegenwärtig. Die geplante Anordnung, welche polnischsprachigen Beamten auferlegte, innerhalb von drei Jahren die deutsche Sprache anzunehmen, wurde nicht in die Tat umgesetzt (vgl. Fischel 1910: 34, Nr. 59; Sirka 1980: 35).

Auch im Bildungsbereich blieb Polnisch zunächst noch Schulsprache (vgl. Grucza 2001: 117). Für das Pflichtschulwesen war wie für Böhmen und Mähren auch für Galizien die ‚Allgemeine Schulordnung‘ Maria Theresias aus dem Jahr 1774 von Bedeutung. Der Unterricht an den Volksschulen sollte generell in der Landessprache stattfinden, wodurch es zu einem ersten Konflikt zwischen Polnisch und Ukrainisch – der nunmehr zweiten Landessprache auf galizischem Boden – im Bildungswesen kam (vgl. Bieberstein 1993: 252f.). Es ist darauf hinzuweisen, dass unter Maria Theresia nämlich zwei Drittel der galizischen Bevölkerung ukrainischsprachig und nur ein Drittel polnischsprachig war (vgl. Respondek 1941: 24). Dieser

Umstand der zahlenmäßigen Unterlegenheit gegenüber den Ukrainischsprachigen sowie der machtpolitischen Unterlegenheit gegenüber den Deutschsprachigen brachte die bis dato autonome polnischsprachige Bevölkerung gleich in doppelter Weise in Bedrängnis.

Nach dem Wiener Kongress 1814/15 übernahm die deutsche Sprache schließlich auch im Schulbereich die alleinige Vormachtstellung (vgl. Grucza 2001: 117). Analog zur Entwicklung in Böhmen und Mähren war die Aufnahme an ein Gymnasium in Galizien ab 1786 „an die ausreichende Kenntnis der deutschen Sprache gebunden“ (Eder 2014: 65). Der Sprachgebrauch an der Universität in Lemberg bildete eine Ausnahme, da die deutsche Sprache im Bildungsbürgertum Galiziens bis dahin keine derartige Ausbreitung erfahren hatte. Während in Böhmen und Mähren das Lateinische 1785 als Vortragssprache an den Universitäten vom Deutschen abgelöst wurde, durfte Latein in Lemberg noch so lange benutzt werden, bis das Deutsche sich in den gebildeten Kreisen durchgesetzt hatte. Um dies zu erreichen, kam es 1784 in Lemberg zur Einrichtung einer Lehrkanzel für die deutsche Sprache und Literatur (vgl. Eder 2014: 65). Für das Galizien des 19. Jahrhunderts ist anzunehmen, dass die deutsche Sprache besonders in den Domänen der höheren Bildung (Gymnasien und Universitäten), der Justiz und der Verwaltung Anwendung fand. Ob der geringen Zahl deutschsprachigen Einwohnerinnen und Einwohner (siehe Abb. 4 in **Kapitel 1.3**) dürfte das Deutsche als primäre Alltagssprache kaum verbreitet gewesen sein. Im Gegensatz zu den von Preußen annektierten polnischen Gebieten, in denen der Bevölkerung das Deutsche durch eine radikale Sprachenpolitik oktroyiert wurde, änderte Österreich seinen Kurs im 19. Jahrhundert und gewährte Galizien Freiheiten, was die sprachliche Gestaltung des Kronlandes anging, was vor allem zu einer Vormachtstellung des Polnischen gegenüber dem Ukrainischen führte (siehe **Kapitel 2.3.3**). Das Deutsche änderte infolgedessen seinen Status wieder von einer Zweit- zu einer Fremdsprache (vgl. Grucza 2001: 118).

2.2 Von 1848 bis zum Österreichisch-Ungarischen Ausgleich 1867

2.2.1 Die ‚Böhmische Charta‘ und das Schulwesen in Böhmen und Mähren 1848–1867

Durch das Zurückdrängen des Tschechischen und die gleichzeitige Ausbreitung des Deutschen hatte sich in Böhmen und Mähren in der Mitte des 19. Jahrhunderts eine diglossische Sprachsituation (siehe **Kapitel 1.2**) entwickelt, in der Tschechisch als Volks- und Deutsch als Bildungs- und Verwaltungssprache fungierten. Die Zweisprachigkeit in der Gesellschaft war laut Trost (1965: 22) allerdings nicht so aufzufassen, dass „auf beiden Seiten eine mehr oder weniger vollkommene Beherrschung der anderen Sprache die Regel war“. Dies lässt sich darauf zurückführen, dass es nur zu Aneignung jener Kommunikationsmittel kam, die für den Alltag

vonnöten waren. Somit reichte die Zweisprachigkeit der Bevölkerung „von einer mehr oder weniger vollkommenen Beherrschung des Deutschen bis zum geradebrechten sogenannten Kuchldeutsch“ (Trost 1965: 26).

Die Durchsetzung des Deutschen in vor allem prestigereichen Bereichen wie der Bildung und Verwaltung und die dadurch bedingten Germanisierungsprozesse geschahen nicht ohne den Widerstand der tschechischsprachigen Intelligenz. Durch Vertreter der tschechischen Nationalbewegung (auch als ‚Nationale Wiedergeburt‘ bezeichnet) wurde die tschechische Sprache während des 19. Jahrhunderts aufgewertet, was die Voraussetzung der gesellschaftlichen Gleichstellung der tschechischsprachigen Bevölkerung bildete (vgl. Trost 1965: 25).

Im März 1848 verfassten Prager Bürgerinnen und Bürger zwei Petitionen an den Kaiser (vgl. Fischel 1902: 48ff., Nr. 14 und 51ff., Nr. 15), welche unter anderem forderten, das Staatsrecht in den böhmischen Ländern wieder einzuführen, was eine Beschränkung der Zentralmacht und eine Ausweitung der Autonomie der drei Kronländer Böhmen, Mähren und Österreichisch-Schlesien bedeutet hätte. Dieses Gesuch erfuhr sowohl von den deutschsprachigen Einwohnerinnen und Einwohnern, welche ihre Macht in Gefahr sahen, als auch von den tschechischsprachigen Mährerinnen und Mähnern, die den Wiener Herrschersitz nicht nach Prag übersiedelt wissen wollten, Ablehnung. Dennoch erhielten die böhmischen Antragstellerinnen und Antragsteller auf ihre zweite Petition ein vielversprechendes Antwortschreiben Kaiser Franz Josephs, welches unter dem Namen ‚Böhmische Charta‘ Bekanntheit erlangte (vgl. K. K. Böhmisches Landes-Gubernium 1849: 108ff.; Velek 2007: 104). Dieses kündigte „die vollkommene Gleichstellung [...] in Schule und Amt“ und „die Besetzung der Ämter durch beider Landessprachen gleich kundige Männer“ (Burger 1995: 32; Herrnritt 1899: 39) an. Zwar wurde diese Bestimmung bereits ein Jahr später zurückgenommen (vgl. Bichlmeier 2008: 131), doch blieb der Grundgedanke des ‚böhmischen Staatsrechts‘ und der Gleichstellung mit den anderen Völkern der Habsburgermonarchie die nächsten siebenzig Jahre in den Köpfen der tschechischsprachigen Bevölkerung präsent, was sich auch an ihren Forderungen im Zuge und infolge des Österreichisch-Ungarischen Ausgleichs 1867 zeigte (siehe **Kapitel 2.3.2** und **2.4.1**).

Im Schulwesen waren in den 1850er und beginnenden 1860er Jahren sowohl das Tschechische als auch das Deutsche vertreten, wobei beiden Sprachen genaue Anwendungsbereiche zugewiesen waren. Die Primarbildung geschah in der Muttersprache der Kinder, das Deutsche war Unterrichtsgegenstand (vgl. Bieberstein 1993: 271). An Mittelschulen und Universitäten war Deutsch die einzige Unterrichtssprache.

Das kurzzeitige Aufblühen des tschechischsprachigen Schulwesens wurde schleunigst wieder zunichte gemacht:

Einige der erst vor kurzem eingerichteten tschechischen Gymnasien löste man wieder auf, der Unterricht der tschechischen Sprache wurde eingeschränkt, aus der Staatsverwaltung und dem höheren Schulwesen wurde das Tschechische praktisch verdrängt (Křen 1996: 111).

Erst in den 1860er Jahren wurde die Monopolstellung der deutschen Sprache an den Gymnasien beendet, wodurch „die Zahl der tschechischen Gymnasiasten [...] nun fast dem Anteil der Tschechen an der Gesamtbevölkerung [entsprach]“ (Křen 1996: 124).

Den Unterricht der zweiten Landessprache regelte in Böhmen ab 1864 ein Gesetz (Böhmisches LGBI. Nr. 1/1866; vgl. Fischel 1910: 156, Nr. 288) welches allen Mittelschülern auferlegte, die jeweils zweite Landessprache verpflichtend zu erlernen (vgl. Bieberstein 1993: 272). Diese Bestimmung wurde bald unter dem Namen ‚Sprachenzwangsgesetz‘ bekannt und vor allem von den Deutschböhminen und Deutschböhmern, welche das Primat ihrer Sprache gefährdet sahen, abgelehnt (vgl. Burger 1995: 35). In Mähren gab es kein vergleichbares Gesetz.

2.2.2 Polnische und ukrainische Petitionen und das Schulwesen in Galizien 1848–1867

Die Zeitphase 1848–1867 und darüber hinaus war in Galizien besonders durch den Konflikt zwischen der polnisch- und der ukrainischsprachigen Bevölkerung geprägt. Während die Polinnen und Polen ihre einstige Vormachtstellung zurückerobern wollten und ihre ganze Hoffnung auf Galizien, in welchem im Gegensatz zum preußischen und russischen Teilungsgebiet keine derart rigorose Assimilationspolitik betrieben wurde, legten, strebten die Ukrainerinnen und Ukrainer nach Anerkennung und Gleichstellung ihrer Bevölkerungsgruppe und besonders ihrer Sprache.

In einer Petition an den Kaiser (vgl. Fischel 1902: 283ff., Nr. 73) forderten die Polinnen und Polen am 18. März 1848 die freie Entwicklung des Polentums in Galizien, womit sie die Einführung des Polnischen in Schulen, an Gerichten und in der politischen Administration verbanden (vgl. Sirka 1980: 39). Zehn Tage später bildeten sie in Krakau und Lemberg nationale Komitees, welche mit derselben Bitte an den Kaiser herantraten (vgl. Respondek 1941: 6). Eine zweite Petition vom 6. April desselben Jahres (vgl. Fischel 1902: 287ff., Nr. 75) unterstrich die polnischen Forderungen, schwächte sie allerdings ab, indem die besagte, dass die Primarbildung in der Landessprache der jeweiligen Zielgruppe stattfinden könnte (vgl. Sirka 1980: 39). Die Ukrainerinnen und Ukrainer sahen in den Bestrebungen der Polinnen und Polen eine Gefahr für ihre eigene Existenz und sendeten daher am 19. April 1848 ihre eigene Petition an den Kaiser (vgl. Fischel 1902: 285f., Nr. 74), in der sie die „Anerkennung als Nationalität und die Gleichberechtigung beider Nationalitäten in Galizien“ (Bihl 1980: 556)

forderten. Die Petition beinhaltete auf Schulebene neben der Forderung nach der Einführung des Ukrainischen als Unterrichtssprache in der Primarbildung in mehrheitlich von Ukrainischsprachigen besiedelten Gebieten Ostgaliziens auch die Berücksichtigung derselben in der Sekundarbildung. Die Regierung nahm diese Forderungen an, wies allerdings darauf hin, dass das Ukrainische im höheren Bildungssektor erst verwendet werden könnte, wenn es sich als Wissenschaftssprache weiterentwickelt hätte (vgl. Sirka 1980: 40f.). Da die Polinnen und Polen in Ostgalizien in der Minderheit waren und Polnisch demnach nicht als Unterrichtssprache in Frage kam, hatte diese Rolle laut dem Unterrichtsministerium zunächst noch das Deutsche einzunehmen (vgl. Respondek 1941: 49). Dies hielt ein Erlass vom 9. Dezember 1848 fest (vgl. Fischel 1910: 84f., Nr. 178; Frommelt 1963: 93). Einzig der Religionsunterricht war auf Ukrainisch gestattet (vgl. Sirka 1980: 46).

Am 29. September 1850 wurden die Rechte der beiden großen Bevölkerungsgruppen Galiziens – der Polinnen und Polen und der Ukrainerinnen und Ukrainer – in der galizischen Landesverfassung festgehalten:

Der polnische und ruthenische sowie die anderen im Lande wohnenden Volksstämme sind gleichberechtigt, und jeder Volksstamm hat ein unverletzliches Recht auf Wahrung und Pflege seiner Nationalität und Sprache (RGI. Nr. 386/1850; vgl. Fischel 1910: 95, Nr. 202; Pacholkiv 2002: 45; Bieberstein 1993: 255).

Bereits am 4. März 1849 war diesbezüglich festgehalten worden:

Für die allgemeine Volksbildung soll durch öffentliche Anstalten, und zwar in den Landesteilen, in denen eine gemischte Bevölkerung wohnt, derart gesorgt werden, daß auch die Volksstämme, welche die Minderheit ausmachen, die erforderlichen Mittel zur Pflege ihrer Sprache und zur Ausbildung in derselben enthalten (vgl. Fischel 1910: 87, Nr. 183; Bieberstein 1993: 255).

Ukrainisch wurde in Ostgalizien zunächst zu einem ‚obligaten‘, Polnischen zu einem ‚freien‘ Unterrichtsgegenstand (vgl. Fischel 1910: 84f., Nr. 178; Frommelt 1963: 93). Ein Erlass vom 21. Juli 1856 erklärte schließlich beide Sprachen an allen galizischen Gymnasien als ‚relativ obligat‘ (vgl. Frommelt 1963: 124f.).

Generell ist anzumerken, dass das Schulwesen in Galizien weniger ausgebaut und daher Schulbildung weniger verbreitet war als in den böhmischen Ländern: 1859 besuchte nur ein Fünftel der schulpflichtigen Kinder eine Schule (vgl. Bieberstein 1993: 32). Zur Unterrichtssprache hieß es, dass diese die beste Förderung der Schüler zu garantieren hatte. Laut einer Verordnung vom 16. Dezember 1854 (RGI. Nr. 315/1854; vgl. Fischel 1910: 110f., Nr. 227) sollte in den höheren Gymnasialklassen vor allem das Deutsche Berücksichtigung finden (vgl. Respondek 1941: 48; Bieberstein 1993: 258).

Im vorwiegend ukrainischsprachigen Ostgalizien wurde zwischen 1848 und 1867 (sowie darüber hinaus) eine intensivere Miteinbeziehung der ukrainischen Sprache gefordert – etwa

durch die Verankerung als ‚obligaten‘ Lehrgegenstand. In diesem Zeitraum existierten durch die herrschenden Bestimmungen im ukrainischsprachigen Gebiet nämlich ausschließlich Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache – gute Kenntnisse der deutschen Sprache galten auch als Aufnahmekriterium ans Gymnasium (vgl. Pacholkiv 2002: 121). Zwar kam es im Laufe der Jahre zu diversen zweisprachigen Unterrichtsszenarien, doch mangelte es sowohl an ukrainischsprachigen Lehrkräften und entsprechenden Unterrichtsmaterialien als auch einer ausreichenden Vorbereitung der Schüler auf den Wechsel der Unterrichtssprache, sodass sich das Ukrainische als ebendiese nicht durchzusetzen vermochte (vgl. Respondek 1941: 48ff.).

Für ganz Galizien gesehen spricht Batowski (1980: 536) von einer ‚Germanisierung des Schulwesens‘ bis 1860, Respondek (1941: 8) von einer ‚Polonisierung des Schulwesens‘ ab 1859, was damit einherging, dass das Deutsche an Gymnasien und Mittelschulen nicht mehr die einzige Unterrichtssprache blieb. In den 1860er Jahren wurde das Deutsche in Westgalizien in der Primarbildung immer mehr vom Polnischen ersetzt, auf dem Land zur Gänze beseitigt und in den Städten erst ab der zweiten Klasse eingesetzt (vgl. Respondek 1941: 14).

Auch in anderen Domänen wurde das Deutsche langsam vom Polnischen verdrängt:

1859 wurde Deutsch als Sprache des inneren Dienstes der politischen Staatsbehörden festgelegt, für den äußeren Dienst wurden Polnisch für den Bereich des Landesregierungspräsidiums Krakau und Polnisch und Ruthenisch für den Bereich des Statthaltereipräsidiums Lemberg bestimmt. 1860 wurden als äußere Dienstsprache in vier polnischen Kreisen das Deutsche und das Polnische, in zwölf polnisch-ruthenischen Kreisen auch das Ruthenische vorgeschrieben. 1869 wurde ein entscheidender Schritt in Richtung Polonisierung getan, als das Polnische (statt des Deutschen) als innere Dienstsprache (Amtssprache) für ganz Galizien festgesetzt wurde [...], für alle Beamten wurde die Kenntnis des Polnischen vorgeschrieben [...] (Bihl 1980: 569).

Trotz dieser Entwicklungen zugunsten des Polnischen war das Deutsche im 19. und 20. Jahrhundert nicht aus dem Alltag Galiziens wegzudenken. Hofeneder (2014: 189) verweist in diesem Zusammenhang auf die Wichtigkeit von Übersetzungstätigkeiten im multilingualen Kronland Galizien. Die deutsche Sprache war oft die Ausgangssprache, wenn es um Texte auf institutioneller Ebene ging. Doch auch Schulbücher wurden nach 1848, als der Auf- und Ausbau eines nationalsprachlichen Schulwesens in Angriff genommen worden war, zunächst vielfach aus dem Deutschen übersetzt. Nach der deutschen nahm die polnische Sprache die bedeutendste Stellung im Bildungssystem Galiziens ein. Auch die Ukrainer bedienten sich bis 1848 oft des Polnischen als Schriftsprache (vgl. Hofeneder 2014: 189).

Neben diesen sprachpolitischen Entwicklungen in Galizien entwickelte sich bei den Ukrainerinnen und Ukrainern der Wunsch nach der Errichtung eines eigenen Kronlandes. Von 1847–1867 war Galizien ohnehin entlang des Flusses San in zwei Verwaltungsbezirke geteilt, einen östlichen mit mehrheitlich ukrainischsprachiger Bevölkerung und dem Zentrum Lemberg und einen westlichen mit mehrheitlich polnischsprachiger Bevölkerung und dem Zentrum

Krakau (vgl. Respondek 1941: 69; Schattkowsky 2003: 47). Analog zu dieser verwaltungstechnischen Teilung sollte Galizien entlang ebendieses Flusses in zwei separate Kronländer geteilt werden (vgl. Schattkowsky 2003: 51).

Die Teilung Galiziens wurde von den Ukrainerinnen und Ukrainern in einem Memorandum offiziell vom Kaiser gefordert (vgl. Fischel 1902: 294ff., Nr.79). Am 19. Juni 1848 unterschrieb der Kaiser sogar einen dementsprechenden Erlass, der allerdings nie verwirklicht wurde (vgl. Sirka 1980: 42). Bei den Polinnen und Polen Galiziens stieß dieses Vorhaben auf Abwehr, da sich diese

aufgrund ihrer sozialen Stellung, der historischen Ansprüche einer im öffentlichen Bewußtsein noch voll präsenten polnischen Staatlichkeit und der machtpolitischen Tatsache polnischer Eliten in der Habsburgermonarchie als legitime Vertreter eines Galiziens in seiner gegebenen territorialen Gestalt (Schattkowsky 2003: 51)

verstanden. Eine Teilung ihres Einflussgebietes hätte wiederum einen Rückschlag für die durch die Dreiteilung ohnehin geschwächten Polinnen und Polen bedeutet.

Mit dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich 1867 und der vom Kaiser gewährten polnischen Autonomie in Galizien (siehe **Kapitel 2.3.3**) wurde die Lage der ukrainischsprachigen Bevölkerung in Galizien noch prekärer. Während die Tschechinnen und Tschechen in den böhmischen Ländern das Vorgehen des Kaisers als Missachtung ihrer Rechte ansahen, wählten die Polinnen und Polen aus pragmatischen Gründen einen regierungsfreundlichen Weg. Bereits 1866, als abzusehen war, dass sich die Wiener Regierung auf einen Ausgleich mit Ungarn einlassen würde, stellten sie sich mit einem offiziellen Schreiben hinter dieses Vorhaben sowie den österreichischen Staat und forderten als Folge dieser Treuebekundung „freies Handeln im Schulwesen, in der Bestimmung der Unterrichtssprache usw.“ (Respondek 1941: 30). Damit war der Ausbreitung des Polnischen und in weiterer Folge auch der Zurückdrängung der letzten Reste deutscher Umgangssprache der Weg geebnet.

2.3 Das Staatsgrundgesetz 1867 und seine Folgen

2.3.1 Das Staatsgrundgesetz 1867

Nach der mit dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich verbundenen Teilung des Staatsgebietes in eine österreichische (cisleithanische) und eine ungarische (transleithanische) Reichshälfte, trat am 21. Dezember 1867 für die Kronländer Cisleithaniens im Zuge der ‚Dezemberverfassung‘ das Staatsgrundgesetz (RGBl. Nr. 142/1867; vgl. Fischel 1910: 168, Nr. 305) in Kraft. Dieses wird infolge in aller Kürze vorgestellt. Für eine ausführlichere Darstellung und Diskussion sei auf das entsprechende Kapitel meiner Masterarbeit ‚Sprachliche

Zugehörigkeit und Sprachkompetenz an den Brüner Gymnasien 1867–1918‘ im Fach Slawistik (Schinko 2019: 29–38) verwiesen.

Für die Sprachenfrage relevant waren vor allem die drei Absätze des Artikels 19 des Staatsgrundgesetzes, welche folgendermaßen lauteten:

- 1) Alle Volksstämme des Staates sind gleichberechtigt, und jeder Volksstamm hat ein unverletzliches Recht auf Wahrung und Pflege seiner Nationalität und Sprache.
- 2) Die Gleichberechtigung aller landesüblichen Sprachen in Schule, Amt und öffentlichem Leben wird vom Staate anerkannt.
- 3) In den Ländern, in welchen mehrere Volksstämme wohnen, sollen die öffentlichen Unterrichtsanstalten derart eingerichtet sein, dass ohne die Anwendung eines Zwanges zur Erlernung einer zweiten Landessprache jeder dieser Volksstämme die erforderlichen Mittel zur Ausbildung in seiner Sprache erhält (RGBl. Nr. 142/1867; vgl. Fischel 1910: 168, Nr. 305).

Die Gesetze verankerten die Völker- und Sprachenrechte zwar rechtlich und erhielten dadurch auch Anklang, beinhalteten jedoch Begriffe, die mehrere Deutungsweisen ermöglichten. So wurde nirgends festgelegt, wodurch die Eigenheiten der ‚Volksstämme‘ definiert waren und wie die Zugehörigkeiten zu diesen bestimmt werden konnte, d. h. ob es dazu objektive Kriterien gab – und wenn ja welche – oder ob einzig das sogenannte ‚Bekenntnisprinzip‘ zur Anwendung kommen sollte. Als Hauptmerkmal des ‚Volksstammes‘ setzte sich schließlich die gemeinsame Sprache durch (vgl. Hutterer 1991: 165). Ein ‚Volksstamm‘ ohne gemeinsame Sprache konnte nicht existieren. So war etwa die jüdische Bevölkerung – da das Jiddische nicht als Sprache anerkannt wurde – von den Sprachenrechten ausgeschlossen und wurde lediglich als religiöse, nicht aber sprachliche Gemeinschaft angesehen (vgl. Herrnritt 1899: 22).

Ein weiterer Streitpunkt war die Festlegung auf die ‚Landesüblichkeit‘ der Sprachen, welche für jedes Kronland einzeln zu eruieren war, aber auch innerhalb des Kronlandes zu Unterschieden führen konnte. In Böhmen und Mähren waren Deutsch und Tschechisch als ‚landesüblich‘ anerkannt. In Galizien fielen darunter gleich drei Sprachen: das Deutsche, das Polnische und das Ukrainische, wobei die letztgenannte Sprache auf den östlichen Teil des Kronlandes, in dem ihr ‚Volksstamm‘ historischen Status besaß, beschränkt war, was besonders unter der Zeit der polnischen Autonomie (siehe **Kapitel 2.3.3**) zu einer Beschränkung der Sprachenrechte führte.

Am relevantesten für die Entwicklung der Sprachkompetenz und das Miteinander der sprachlichen Gruppen während der folgenden fünfzig Jahre war wohl der dritte Absatz des Artikels 19 des Staatsgrundgesetzes, welcher auch unter dem Namen ‚Sprachenzwangsverbot‘ – in Anlehnung an das sogenannte ‚Sprachenzwangsgesetz‘ in Böhmen (siehe **Kapitel 2.2.1**) – bekannt wurde. Dieser Absatz wurde üblicherweise so interpretiert, dass die zweite Landessprache sowohl als Unterrichtssprache als auch als verpflichtender Unterrichtsgegenstand aus

dem Schulwesen zu verbannen sei¹². Diese gängige Auslegung, welche – wie in **Kapitel 2.5** für alle hier behandelten Kronländer gezeigt wird – die Zwei- und Mehrsprachigkeit in großer Weise beeinflusste, wurde und wird von rechtlicher Seite durchaus kritisch betrachtet (vgl. Herrnritt 1899: 98ff.). Faktum ist auf jeden Fall, dass die zweite Landessprache ab 1867 – mit wenigen Ausnahmen – nur mehr als ‚freier‘ bzw. ‚relativ obligater‘ Gegenstand angeboten wurde.

2.3.2 Die Sprachenverordnungen Böhmens und Mährens der 1880er und 1890er Jahre

Noch bevor die Dezemberverfassung und das Staatsgrundgesetz in Kraft traten, stellte die tschechischsprachige Bevölkerung Böhmens und Mährens explizite Forderungen betreffend ihre Zukunft innerhalb der Habsburgermonarchie. Schon 1865 hatten sie ein Memorandum für den Kaiser formuliert, in welchem sie eine den Ungarinnen und Ungarn gleiche Stellung innerhalb der Monarchie verlangten (vgl. Křen 1996: 128). Die Versprechungen des damaligen Ministerpräsidenten Belcredi in Bezug auf die sprachlichen Forderungen der Tschechinnen und Tschechen wurden allerdings nicht eingelöst (vgl. Křen 1996: 131). Der kleine Slawenkongress im August 1866 in Wien, dessen Vorstellungen ebenfalls Utopie blieben,

sprach sich für ein tschechisches Projekt aus, das die Umwandlung der Monarchie in eine Pentarchie der Staatsnationen der Deutschen, Ungarn, Polen, Tschechen und Kroaten vorsah und den übrigen Nationalitäten sprachliche Gleichberechtigung in Behörden und Schulen zusicherte (Křen 1996: 138).

Von Seiten der Deutschsprachigen stießen alle Bestrebungen der Tschechischsprachigen auf Ablehnung, was besonders machtpolitische Gründe hatte. Der vorwiegende Grund, der gegen einen Ausgleich mit den Tschechinnen und Tschechen sprach, war, dass damit eine Assimilierung der Deutschen an die tschechischsprachige Mehrheit Böhmens und Mährens – wie in Ungarn an die ungarischsprachige – einhergegangen wäre (vgl. Höbelt 2012: 155f.). Die Verluste der Deutschsprachigen waren in Ungarn allerdings verhältnismäßig gering:

Die im Vergleich zum Umgang mit den Tschechen größeren Gunstbezeugungen für die Nationalitäten in Ungarn rührten nicht nur daher, daß diese als harmlos angesehen wurden, sondern entsprangen auch der Überlegung, daß diese Zugeständnisse zu Lasten der Ungarn und nicht der Deutschen gingen, wie dies bei einem Entgegenkommen in der tschechischen Frage der Fall gewesen wäre (Křen 1996: 118).

Einer Magyarisierung oder Polonisierung in Teilen der Monarchie stand man nicht so heftig gegenüber wie einer Tschechisierung, da „die Sicherung der deutschen Position in den böhmischen Ländern und ihre Verbindungen mit Wien [...] eine unerläßliche Voraussetzung

¹² Dabei hätte die Beibehaltung der zweiten Landessprache als ‚obligater‘ Unterrichtsgegenstand jedem ‚Volksstamm‘ die „Ausbildung in seiner Sprache“ weiterhin garantiert.

dafür, daß das österreichische Deutschtum in nationaler Hinsicht ein ‚geeignetes Ganzes‘ bleibe“ (Křen 1996: 149), war. Ein weiterer ungünstiger Faktor für die tschechischsprachige Bevölkerung war ihre Nähe zum Deutschen Kaiserreich, welches keine kleinen und nicht-historischen Nationalstaaten im östlichen Europa duldete (vgl. Křen 1996: 135).

Die Tatsache, dass den Ländern der ungarischen Krone mit dem Ausgleich 1867 mehr Rechte und Autonomie zugestanden wurde als den Ländern der böhmischen Krone, führte in weiterer Folge immer wieder zu Debatten und zu Bestrebungen, ähnliche Freiheiten für Böhmen, Mähren und Österreichisch-Schlesien durchzusetzen (vgl. Höbelt 2012: 153). Durch den Wegfall der Ungarinnen und Ungarn aus der neu entstandenen Reichshälfte Cisleithanien sahen die Tschechinnen und Tschechen einen Machtzuwachs der Deutschen, welche nun zur entscheidenden Nationalität innerhalb der neuen Kronländer wurden (vgl. Morcinek et al. 2016: 60).

Die böhmische Antwort auf den Österreichisch-Ungarischen Ausgleich und die Dezemberverfassung war eine von 81 Abgeordneten überreichte Deklaration vom 22. August 1868 (vgl. Bernatzik 1911: 1087ff., Nr. 202), mit welcher ihr zwölf Jahre andauernder Boykott des Reichsrats begann (vgl. Prinz 1988: 132). Das Fernbleiben vom politischen Leben hatte für die Tschechinnen und Tschechen allerdings keine bzw. eine negative Wirkung, da sie sich selbst ihre politische Plattform nahmen (vgl. Bieberstein 1993: 223f.; Prinz 1988: 150). Im Gegensatz zu den Ungarinnen und Ungarn in Transleithanien, den Polinnen und Polen in Galizien und den Deutschen in den Alpenländern konnten sie von ihrer Bevölkerungsmehrheit in den böhmischen Ländern nicht profitieren (vgl. Kořalka/Crampton 1980: 517).

Von 1867 bis 1918 kam es in Böhmen und Mähren zu zahlreichen Bestrebungen, welche – abseits der parallel stattfindenden Ausgleichsverhandlungen in beiden Kronländern (siehe **Kapitel 2.4.1** und **2.4.2**) – eine Gleichstellung der deutsch- und tschechischsprachigen Bevölkerung und so de facto eine Besserstellung der zweiten Gruppe bewirken sollten. Auf diese wird in Folge zunächst in Bezug auf die Schulsprache und im Anschluss in Bezug auf die Amtssprache eingegangen.

Eine die Schulebene betreffende Regelung, die in Mähren erst mit dem Ausgleich von 1905 (siehe **Kapitel 2.4.2**) Umsetzung fand – nämlich die sprachlich-nationale Trennung aller Instanzen, d. h. der Schulräte – wurde in Böhmen bereits 1873 auf Orts- (Böhmisches LGBL Nr. 17/1873; vgl. Fischel 1910: 199f., Nr. 356) und 1890 auf Landesebene (Böhmisches LGBL Nr. 46/1890; vgl. Fischel 1910: 238f., Nr. 406) verwirklicht (vgl. Fürst 2005: 48). In Orten mit deutsch- und tschechischsprachigen Schulen mussten also fortan zwei Ortschaftsräte, welche der jeweiligen Nationalität anzugehören hatten, bestehen (vgl. Stourzh 1967: 143). Dieses Vorgehen bewirkte einerseits, dass sich das nationale Schulwesen ohne Einfluss und Agitation

der anderen Seite entwickeln konnte, führte aber andererseits dazu, dass es zu einer immer gravierenderen Trennung der sprachlichen Gruppen kam (vgl. Brix 2003: 47).

Die sprachlich-nationale Trennung des Bildungswesens zeigt sich auch in einem Antrag im Böhmisches Landtag vom 5. Mai 1893 über ein neues Minoritätsschulgesetz, laut dem die Erlernung der zweiten Landessprache bedingungslos aus dem Unterrichtsalltag gestrichen werden sollte und nicht einmal als Freigegegenstand gelernt werden dürfte (vgl. Burger 1995: 111; Brix 2003: 59). Generell wurde das sogenannte ‚Sprachenzwangsverbot‘ des Staatsgrundgesetzes durch die Einführung von ‚obligaten‘, ‚relativ obligaten‘ und ‚freien‘ Gegenständen umgesetzt. Meist fiel die zweite Landessprache in die zweite Kategorie mit Unterrichtsfächern, welche die Eltern für ihre Kinder auswählen konnten und die dadurch einen verpflichtenden Status erhielten (vgl. Spáčilová 2002: 88). Die einzige Ausnahme der gängigen Interpretation des ‚Sprachenzwangverbots‘ stellte das mährische Realschulgesetz des Jahres 1895 (Mährisches LGBl. Nr. 62/1895; vgl. Fischel 1910: 245, Nr. 413) dar, durch welches es zur Einführung eines ‚obligaten‘ Unterrichts in der zweiten Landessprache an diesen Lehranstalten kam (vgl. Brix 2003: 47).

Sowohl das deutsch- als auch das tschechischsprachige Schulwesen erfuhren nach 1867 einen enormen Aufschwung. Alleine zwischen 1864 und 1884 kam es zu einem großen Zuwachs tschechischsprachiger Volksschulen, in Böhmen von 2.038 auf 3.359 und in Mähren von 1.156 auf 1.940. Bei den tschechischsprachigen Gymnasien wuchs die Anzahl von 10 im Jahr 1866 auf 26 im Jahr 1873, 41 im Jahr 1894 und 68 im Jahr 1914. Diese wurden von insgesamt 18.013 tschechischsprachigen Gymnasiastinnen¹³ und Gymnasiasten besucht (vgl. Kořalka/Crampton 1980: 510f.). Křen (1996: 176) weist explizit darauf hin, dass der Ausbau des tschechischsprachigen nicht mit dem Rückgang des deutschsprachigen Schulwesens einherging:

In Wirklichkeit zog die Errichtung einer tschechischen Schule angesichts der allgemeinen Ausweitung des Schulwesens keineswegs die Auflösung einer deutschen Schule nach sich, wie denn auch überhaupt keine Rede davon sein kann, daß die Ära des Aufstiegs der Tschechen eine Zeit des Niedergangs der Deutschen gewesen sei, auch wenn sich die Unterschiede zwischen den beiden Nationen verringerten (Křen 1996: 176).

Neben den Veränderungen auf der schulischen Ebene betrafen die zwischen 1867 und 1918 umgesetzten Sprachenverordnungen besonders den Bereich der Amtssprache. Am 19. April 1880 traten die so genannten ‚Taaffe-Stremayr’schen Sprachenverordnungen‘ (Böhmisches LGBl. Nr. 14/1880; vgl. Fischel 1910: 208, Nr. 373) in Kraft, welche für ganz Böhmen und Mähren „die Doppelsprachigkeit im Verkehr der Gerichte und Ämter mit den Parteien und der

¹³ Während des Untersuchungszeitraumes bestanden in Böhmen und Mähren auch fünf Mädchengymnasien.

Öffentlichkeit“ (Prinz 1988: 158) verordneten, was de facto bedeutete, dass alle Beamte¹⁴ – egal, ob sie in deutsch-, tschechisch- oder gemischtsprachigen Regionen arbeiteten – beider Sprachen mächtig sein mussten. Besonders negativ betroffen waren davon deutschsprachige Beamte in deutschsprachigen Gebieten, welche noch nie auf Tschechisch amtieren mussten und diese Sprache oft auch gar nicht beherrschten. Tschechischsprachige Beamte hingegen sprachen meist ohnehin beide Landessprachen und wurden aufgrund der neuen Sprachverordnungen auch bevorzugt in deutschsprachigen Gebieten eingesetzt (vgl. Prinz 1988: 158). Durch den Widerstand der deutschsprachigen Bevölkerung wurden diese Verordnungen zu Fall gebracht.

Bereits sieben Jahre später, am 5. April 1897, wurden die so genannten ‚Badenischen Sprachenverordnungen‘ (Böhmisches LGBl. Nr. 12/1897; Mährisches LGBl. Nr. 29/1897; vgl. Fischel 1910: 247ff., Nr. 417; Fischel 1910: 251, Nr. 419) in Böhmen und Mähren in Kraft gesetzt. Diese stellten einen neuerlichen Versuch dar, die beiden Landessprachen im äußeren und inneren Dienstverkehr gleichzustellen und gingen nicht auf die von den Deutschsprachigen – vor allem für Böhmen – geäußerte Forderung nach einer sprachlich-territorialen Gebietstrennung ein. Bereits nach einer Frist von vier Jahren sollten ab dem 1. Juli 1901 ausschließlich zweisprachige Beamte eingestellt werden (vgl. Prinz 1988: 174f.). Die Reaktionen der Deutschsprachigen auf diese Regelungen waren noch intensiver als zuvor und mündeten in teils gewaltsamen Massendemonstrationen (vgl. Prinz 1996: 968). Am 5. März 1898 relativierte das Ministerium unter Gautsch die ‚Badenischen Sprachenverordnungen‘ (Böhmisches LGBl. Nr. 16/1898; Mährisches LGBl. Nr. 19/1898; vgl. Fischel 1910: 254ff., Nr. 423; Fischel 1910: 257ff.: 424), indem es doch eine Dreigliederung in tschechisch-, deutsch- und gemischtsprachige Gebiete zuließ, nach welcher die Amtssprache(n) bestimmt werden sollte(n) (vgl. Prinz 1988: 177). Nachdem diese Änderung wiederum zu einem Protest der tschechischsprachigen Bevölkerung führte, wurden am 14. Oktober 1899 mit einem kaiserlichen Erlass alle Sprachenverordnungen aufgehoben (Böhmisches LGBl. Nr. 59/1899; vgl. Fischel 1910: 276, Nr. 434). Auch die kommenden zwanzig Jahre konnte die Sprachenfrage zumindest in Böhmen nicht gelöst werden. Für Mähren wurde mit dem Ausgleich des Jahres 1905 (siehe **Kapitel 2.4.2**) doch noch eine befriedigende Lösung gefunden.

¹⁴ Beamte waren während des Untersuchungszeitraumes ausschließlich männlichen Geschlechts.

2.3.3 Die polnische Autonomie in Galizien 1867–1918

Während die Tschechinnen und Tschechen – wie in **Kapitel 2.3.2** ausgeführt – auf den Österreichisch-Ungarischen Ausgleich mit einem Boykott des Reichtags reagierten, erkannten die Polinnen und Polen in Galizien darin ihre Chance für größere Länderautonomie. Nachdem sie sahen, wie es der polnischsprachigen Bevölkerung im benachbarten Preußen und Russland erging, ergab sich für sie in der Versöhnung mit dem österreichischen Staat ihre einzige Möglichkeit, der Assimilierung an die deutsche Sprache zu entgehen (vgl. Buszko 1967: 82). Der Dualismus, der nach dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich entstanden war, wurde anerkannt und der Gedanke einer Gleichstellung mit den Ungarinnen und Ungarn und den Deutschen (wie sie die Tschechinnen und Tschechen andachten, siehe **Kapitel 2.3.2**) aufgegeben. Eine Autonomie Galiziens innerhalb des neuen Vielvölkerstaates sollte dennoch durch die „Polonisierung des Schulwesens, des Gerichtswesens und der Verwaltung“ erreicht werden (vgl. Buszko 1967: 84). Und so geschah es:

Die polnische Delegation im Reichsrat erlangte für die Abgabe ihrer Stimmen zugunsten des Ausgleichs mit Ungarn und für die Teilnahme an den Beratungen über das Staatsgrundgesetz der österreichischen Reichshälfte die Ratifizierung der Schulgesetze (Buszko 1967: 84).

Der Vorteil der polnischsprachigen Bevölkerung lag darin, dass sich ihre Ambitionen im Gegensatz zur tschechischsprachigen auf nur ein Kronland beschränkten (vgl. Binder 2006: 242). Ein wesentlicher Punkt, wieso sich das Polnische in Galizien gegenüber dem Deutschen durchsetzen konnte, während das Tschechische in den böhmischen Ländern nie diesen Status erreichte, war außerdem die fehlende Präsenz von Deutschsprachigen in diesem Kronland:

In Galizien gab es keine nennenswerte deutsche Bevölkerungsgruppe, die wenigen Deutschen lebten in kleinen Sprachinseln in Ostgalizien; so standen auch keine nationalen deutschen Interessen auf dem Spiel, die polnischen Sprachforderungen rieben sich nicht am politischen Anspruch einer deutschen Herrschaftsschicht (Bieberstein 1993: 240).

Galizien war in der Mitte des 19. Jahrhunderts vorwiegend von den beiden Bevölkerungsgruppen der Polinnen und Polen sowie der Ukrainerinnen und Ukrainer besiedelt. Diese vertraten konträre Standpunkte in Bezug auf die Autonomie des Kronlandes. Die Polinnen und Polen setzten sich für dieses Modell ein und argumentierten mit der historischen Autonomie des polnischen Territoriums vor dessen Teilungen. Die Ukrainerinnen und Ukrainer beriefen sich hingegen auf die Zeit des Kiewer Rus-Fürstentums, aus dem die Bezeichnung ‚Galizien‘ stammt, und beanspruchten den östlichen Teil des Landes für sich. Nachdem eine räumliche Zweiteilung ausgeschlossen war, bevorzugten die Ukrainerinnen und Ukrainer dennoch den Zentralismus aus Wien gegenüber einer autonomen Verwaltung durch die Polinnen und Polen, weil sie eine Assimilierung der ukrainischsprachigen Bevölkerungsteile befürchteten, was schließlich auch eintrat (vgl. Binder 2006: 241).

Trotz des Widerstands der Ukrainerinnen und Ukrainer genehmigte der Landtag im September 1868 einen Antrag der Polinnen und Polen, welcher unter dem Namen ‚Galizische Resolution‘ bekannt wurde (vgl. Bernatzik 1911: 1132ff., Nr. 208). In diesem wurde die Vollmacht über galizische Angelegenheiten der inneren Verwaltung, der Judikative und Exekutive sowie des Unterrichts- und Kulturwesens verlangt (vgl. Buszko 1967: 85; Batowski 1980: 531). Im Folgenden wird auf die Auswirkungen der daraus resultierenden sogenannten ‚Galizischen Autonomie‘ in Bezug auf die Schul- sowie Amtssprache eingegangen.

Die zwei schon vor dem Staatsgrundgesetz genehmigten Rechte Galiziens waren „die Errichtung eines galizischen Landesschulrates und das Landesgesetz über die Unterrichtssprache in den Volks- und Mittelschulen“ (Binder 2006: 244). Bereits am 25. Juni 1867 begann der galizische Landesschulrat, welcher „die administrative Regelungskompetenz für die innere Organisation des Schulwesens im Rahmen der Reichsgesetze, die ansonsten bei der Schulabteilung gelegen hätte“ (Bieberstein 1993: 221f.), besaß, als erster im späteren Cisleithanien seine Arbeit. Bei der Einsetzung des Landesschulrates in Galizien war das Schulwesen des Kronlandes noch sehr schlecht ausgebaut. Es existierten lediglich 2.476 Volksschulen, das bedeutete eine Volksschule pro 2.000 Einwohnerinnen und Einwohner, was im Vergleich mit den anderen Kronländern, aber auch mit dem Ausland wenig war. Die Zahl der Volksschulkinder betrug 1868 163.917, wobei schon zehn Jahre zuvor 380.530 schulpflichtige Kinder gezählt worden waren (vgl. Respondek 1941: 35f.). Ein Ausbau vor allem des Pflichtschulwesens war also dringend notwendig.

Das Landesgesetz über die Unterrichtssprache in den Volks- und Mittelschulen (Galizisches LGBl. Nr. 13/1867; vgl. Fischel 1910: 162f., Nr. 162), durch welches die deutsche durch die polnische Unterrichtssprache ersetzt wurde und „die öffentliche Bildung einen deutlich polnischnationalen Charakter“ (Pacholkiv 2002: 85) erhielt, trat am 22. Juni 1867 in Kraft. Dadurch wurden sowohl ukrainischsprachige als auch jüdische Schulen polonisiert, wobei das Deutsche ab der zweiten Klasse verpflichtender Unterrichtsgegenstand blieb (vgl. Bieberstein 1993: 264). Die Jüdinnen und Juden Galiziens bildeten generell eine spezielle Bevölkerungsgruppe, welche besonders in Bezug auf ihre sprachliche Zugehörigkeit Beachtung verdient (siehe dazu auch **Kapitel 1.3**). Da das Jiddische nicht als eigene Umgangssprache galt, mussten sie sich offiziell zu einer anerkannten Landessprache bekennen. Dies war in Galizien bis 1867 meist das Deutsche, danach besonders auf dem Land immer öfter das Polnische (vgl. Bieberstein 1993: 26; Batowski 1980: 527).

Das neue Schulgesetz unterstützte die Vormachtstellung des Polnischen. Die Bestimmung über die Unterrichtssprache an den Volksschulen wurde zwar den jeweiligen Gemeinden bzw.

Schulträgern übertragen, musste aber anschließend vom (polnisch dominierten) Landesschulrat genehmigt werden (vgl. Binder 2006: 246f.; Bieberstein 1993: 263). Für zahlreiche arme ukrainischsprachige Gemeinden in Ostgalizien, welche in der Erhaltung ihrer Schulen auf die Unterstützung des Landes zurückgreifen mussten, bedeutete dies demnach wiederum vermehrt polnischsprachigen Einfluss und den Zwang, die Volksschulen utraquistisch zu führen (vgl. Pacholkiv 2002: 86). Zunächst gab es keine gesetzliche Grundlage, die den Status des Ukrainischen als Unterrichtssprache regelte (vgl. Pachilkov 2002: 86). Erst durch das Reichsvolksschulgesetz 1868, welches die Errichtung einer Volksschule beim Vorhandensein von mindestens 40 Schülerinnen und Schülern und Fehlen einer Lehranstalt im Umkreis von einer Gehstunde garantierte, konnte das ukrainischsprachige Volksschulwesen in Ostgalizien an Zuwachs gewinnen (vgl. Binder 2006: 248).

Das Deutsche wurde im Volksschulbereich als Unterrichtssprache fast gänzlich zurückgedrängt, erlebte aber einen Aufschwung als Unterrichtsgegenstand. Besonders im ukrainischsprachigen Schulwesen wurde eine hohe Deutschkompetenz angestrebt. Das zu erreichende Niveau entsprach dabei jenem von deutschsprachigen Schülerinnen und Schülern – „jeder ukrainische Schüler musste nach seinem Schulabschluss sehr gut Deutsch beherrschen, insbesondere dann, wenn er eine weiterführende Schule besuchen wollte“ (Labinska 2015: 164). Mit dem Schulgesetz 1867 wurde Deutsch außerdem in allen mehrklassigen Volksschulen und in sämtlichen Mittelschulen zu einem verpflichtenden Gegenstand (vgl. Binder 2006: 247), sodass generell alle Schülerinnen und Schüler Galiziens – unabhängig von ihrer Erstsprache – Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache zu lernen hatten (vgl. Labinska 2015: 164).

Neben dem Volksschulwesen machte auch das Mittelschulwesen Galiziens nach 1867 einige Veränderungen durch. **Kapitel 3.3.1** beschäftigt sich ausführlich mit der Genese des galizischen Gymnasialwesens sowie der Sprachenfrage in diesem Kontext. Es sei im Folgenden daher nur kurz auf einige grundlegende Fakten eingegangen.

Für die Bestimmung der Unterrichtssprache an den galizischen Mittelschulen war – im Gegensatz zu den übrigen Kronländern, wo diese Entscheidung dem K. K. Ministerium für Cultus und Unterricht oblag – der galizische Landtag verantwortlich, wobei dessen Zustimmung nur bei der Errichtung eines ukrainischsprachigen, nicht aber eines polnischsprachigen Gymnasiums vonnöten war (vgl. Pacholkiv 2002: 87f.). Obwohl die Ukrainischsprachigen fast die Hälfte der Bevölkerung Galiziens bildeten, machten sie nur 15 % der Abgeordneten im Landtag aus, was eine optimale Grundlage für den Einfluss der Polnischsprachigen auf die Unterrichtssprache im Mittelschulwesen bildete (vgl. Batowski 1980: 544).

Ukrainischsprachigen Schülern¹⁵ wurde es prinzipiell schwer gemacht, am Gymnasialwesen teilzunehmen. Erstens hieß es über das Ukrainische, dieses „würde den Anforderungen einer Unterrichtssprache für die höheren Lehrstufen nicht genügen“ (Binder 2006: 246) und die Errichtung ukrainischsprachiger Gymnasien wurde verhindert. Zweitens wurden ukrainischsprachige Schüler auch an vielen polnischsprachigen Gymnasien, an denen sie oft ohnehin 30–40 % der Schülerschaft ausmachten, wegen Überfüllung abgewiesen (vgl. Respondek 1941: 38). Nachdem die Gründung staatlicher Mittelschulen für die ukrainischsprachige Bevölkerung durch die politischen Umstände immer schwieriger wurde, begann sie ab 1906, private Gymnasien ohne Öffentlichkeitsrecht zu errichten. Der Nachteil dieses Systems war allerdings, dass die Matura nach wie vor an einem öffentlichen – in den meisten Fällen polnischsprachigen – Gymnasium abgelegt werden musste (vgl. Pacholkiv 2002: 45).

Das Polnische erhielt im Gymnasialwesen also explizit die führende Rolle. Ein ukrainischsprachiges Gymnasium mit Öffentlichkeitsrecht bestand nur in Lemberg, je ein deutschsprachiges in Lemberg und in Brody. Theoretisch konnten „Eltern von mindestens 25 Schülern zuhanden des Landesschulrats zusätzliche nichtpolnische Unterrichtsklassen fordern“ (Binder 2006: 247), doch waren auch für diesen Belang der Landesschulrat und der Landtag, welche sich fest in polnischer Hand befanden, zuständig (vgl. Binder 2006: 247). Die im 20. Jahrhundert schließlich doch einsetzende Gründung ukrainischsprachiger Gymnasien basierte stets auf sich abspaltenden ukrainischsprachigen Parallelklassen polnischsprachiger Gymnasien (vgl. Sirka 1980: 62).

Neben der neuen Unterrichtssprache brachte das Jahr 1867 auch Änderungen der Sprachen als Unterrichtsfächer. Die je zweite Landessprache lief unter den ‚bedingt obligaten‘ Gegenständen, da eine Pflicht zur Erlernung derselben – obwohl beide Sprachen in Galizien allgegenwärtig waren (vgl. Sirka 1980: 63) – durch Artikel 19 des Staatsgrundgesetzes verboten war. Auf freiwilliger Basis kam es bei den Polnischsprachigen zu einer kontinuierlichen Abnahme an Schülern, welche Ukrainisch lernten, und zwar von rund 10 % 1898 auf 3,5 % 1905. Im selben Zeitraum stieg der Anteil der an ukrainischsprachigen Gymnasien polnischlernenden Schüler mit ukrainischer Muttersprache von 59,73 % auf 67,60 % mit einem Maximum von 75,72 % im Jahr 1901 (vgl. Sirka 1980: 65). Dieser krasse Gegensatz zwischen den Lernerzahlen beider Landessprachen war auch in Böhmen (siehe **Kapitel 3.1**) und Mähren (siehe **Kapitel 3.2**) zu finden und scheint erstens durch das Prestige und zweitens durch die

¹⁵ Während des Untersuchungszeitraumes bestanden in Galizien ausschließlich öffentliche Gymnasien für Knaben.

Anwendbarkeit der jeweiligen Sprache in den verschiedenen Domänen begründet gewesen zu sein.

Die deutsche Sprache wurde durch das Landesgesetz vom 22. Juni 1867 in Berufung auf eine Verordnung vom 8. August 1859 (RGBl. Nr 150/1859; vgl. Fischel 1910: 116ff., Nr. 240) als ‚obligater‘ Lehrgegenstand an galizischen Gymnasien eingeführt (vgl. Pacholkiv 2002: 112):

Deutsch war „von der dritten Klasse an allen höheren Volksschulen angefangen“ Pflichtfach, ebenso in allen Klassen der Mittelschulen. Und in deutscher Unterrichtssprache mußte grundsätzlich am II. Gymnasium in Lemberg und dem Realgymnasium in Brody unterrichtet werden (Bieberstein 1993: 264).

Neben dem Volksschul- und Mittelschulwesen erfuhr auch die Hochschulbildung einen sprachlichen Wandel. An den Universitäten Lemberg und Krakau wurde das Polnische 1870 bzw. 1871 zur Unterrichtssprache (vgl. Batowski 1980: 531). 1879 ersetzte es das Deutsche an der Universität Lemberg schließlich auch als innere Amtssprache (vgl. Pacholkiv 2002: 48).

Das Polnische erlangte nicht nur im Bildungsbereich, sondern auch in anderen Domänen eine Vormachtstellung. Der damalige Statthalter Galiziens Gołuchowski ersetzte 1868 mit der Erlaubnis Wiens alle deutschsprachigen Beamten durch polnischsprachige (vgl. Respondek 1941: 28f.). Als Amtssprache, das heißt als Verkehrssprache der Verwaltungs- und Gerichtsbehörden Galiziens, wurde das Deutsche durch eine Verordnung am 5. Juni 1869 vom Polnischen abgelöst, wodurch diese als einzige nicht-deutsche Sprache in der Habsburgermonarchie einen Sonderstatus erlangte (vgl. Fischel 1910: 179f., Nr. 328; Buszko 1967: 85; Batowski 1980: 531).

Das Deutsche verschwand allerdings keineswegs gänzlich aus dem Amtsverkehr. Die Kommunikation mit Wien sowie mit den anderen Kronländern hatte weiterhin auf Deutsch zu geschehen (vgl. Binder 2006: 252f.). Außerdem waren sowohl Polnisch als auch Deutsch und Ukrainisch in Galizien ab 1860 als ‚landesübliche‘ Sprachen anerkannt und damit vor dem Gesetz gleichberechtigt (vgl. Binder 2006: 253): „Die zweite Landessprache, das Ukrainische, war in manchen Belangen besser gestellt als Minderheitensprachen in anderen Kronländern und auch die dritte ‚landesübliche Sprache‘, das Deutsche, hatte ihren festen Platz“ (Binder 2006: 254). Die Einführung des Polnischen als Verkehrssprache für innere Belange führte dennoch jedenfalls zu einer Abnahme der Rolle des Deutschen, wie es für Böhmen und Mähren durch die gegebenen Umstände nie der Fall war.

2.4 Die Ausgleiche und Ausgleichsversuche im 19. und 20. Jahrhundert

2.4.1 Die böhmischen Ausgleichsversuche 1871, 1890 und 1914

In Böhmen kam es ab 1867 zu zahlreichen Ausgleichsverhandlungen und -versuchen zwischen den Deutschen und den Tschechinnen und Tschechen, von denen im Folgenden die drei bedeutendsten der Jahre 1871, 1890 und 1914 in ihrer Grundform skizziert werden.

Der Auftakt zu den ersten und vielversprechendsten böhmischen Ausgleichsverhandlungen bildete formal gesehen das kaiserliche Reskript vom 12. September 1871 (vgl. Bernatzik 1911: 1091ff., Nr. 203; Křen 1996: 150), in welchem die Bereitschaft zur Anerkennung der Rechte des Königreiches Böhmen kundgetan wurde. Der Ausgleich wurde unter der Regierung des cisleithanischen Ministerpräsidenten Hohenwart ausgearbeitet und bereits einen Monat später, am 10. Oktober 1871 angenommen – lediglich das Einverständnis aus Wien war noch ausständig. Nachdem der Kaiser jedoch verlangte, die von den Tschechinnen und Tschechen ausgearbeiteten Fundamentalartikel des Ausgleichsentwurfes (vgl. Bernatzik 1911: 1097ff., Nr. 205), welche eine mit Ungarn vergleichbare, autonome Stellung Böhmens innerhalb der Monarchie versprochen, verfassungskonform zu formulieren, reagierte die böhmische Politik mit Ablehnung, was zur Auflösung der Verhandlungen führte (vgl. Velek 2007: 106).

Velek (2007: 106) beschreibt die letztendlich fatale Härte der tschechischen Verhandler folgendermaßen:

Sie beharrten auf ihrer Auffassung des böhmischen Staatsrechts – und das sogar in einer Situation, in der durch den Einzug der böhmischen Abgeordneten in den Reichsrat eine föderalistisch orientierte Mehrheit hätte entstehen können. Diese hätte die Verfassung im Sinn der teilweise modifizierten Fundamentalartikel ändern können (Velek 2007: 106).

Die Zentralregierung zeigte keine Bereitschaft, das böhmische Staatsrecht, dessen genauer Inhalt nie genau geklärt wurde, abseits der Grundlage der gültigen Verfassung anzuerkennen (vgl. Prinz 1988: 140). So wurde das Staatsrecht als Wunschvorstellung von Generation zu Generation weitervererbt und bildete die Grundlage des nationalen Kampfes der Tschechinnen und Tschechen in Böhmen (vgl. Kořalka/Crampton 1980: 504). Obwohl es von Anfang an hätte klar sein müssen, dass die Tschechinnen und Tschechen ihre Forderungen nicht ohne Berücksichtigung des Verfassungsgesetzes von 1867 umsetzen hätten können, wurde die Niederlage der deutschen Majorität aus Wien angekreidet (vgl. Velek 2007: 107), was zu einer weiteren Verhärtung der Fronten zwischen Deutschen und Tschechen führte. Infolge des gescheiterten Ausgleichs kam es zu einer fast schon kabarettistischen Gegenüberstellung der einander widersprechenden Schreiben des Kaisers bezüglich der böhmischen Frage vom September (vgl. Bernatzik 1911: 1091ff., Nr. 203) und Oktober 1871 (vgl. Bernatzik 1911: 1109f., Nr. 206), welche die Stimmung umso mehr anheizte (vgl. Velek 2007: 108ff.).

1890 fanden weitere Ausgleichskonferenzen zwischen den Deutschen und den Alttschechinnen und Alttschechen – dem politisch konservativen Lager der Tschechinnen und Tschechen – statt, welche zwar zu keinem Ergebnis führten, aber dennoch auf beiden Seiten gebilligt wurden:

Die in der damaligen Situation schwächeren Tschechen wagten es nicht, den Ausgleich abzulehnen, während die Deutschen – zu jenem Zeitpunkt in der besseren Position und einen aggressiven politischen Kurs steuernd – den Ausgleich als die letzte Möglichkeit betrachteten, ihre einstige Machtstellung zurückzuerobern (Křen 1996: 234).

Die vorwiegende Veränderung der Ausgleichversuche von 1890 betraf den Einsatz zweier nationaler Landesschulräte. Weiters galt für die Errichtung von Minderheitenschulen ab sofort, dass mehr als vierzig schulpflichtige Kinder über fünf oder mehr als achtzig schulpflichtige Kinder über drei Jahre durchgängig in einem Gebiet, in dem keine Volksschule in ihrer Sprache bestand, ansässig zu sein hatten. Die Kosten für eine Minderheitenschule hatte das Land zu tragen (vgl. Prinz 1988: 165f; Menger 1891: 13). Die Ausgleichsverhandlungen scheiterten vor allem daran, dass die neue politische Bewegung der Jungtschechinnen und Jungtschechen, welche sich bereits in den 1870er Jahren von den Alttschechinnen und Alttschechen abzuspalten begonnen hatte, nicht hinzugezogen wurde. Die von ihnen geführte Kampagne gegen die Alttschechinnen und Alttschechen sowie den angestrebten Ausgleich sorgte dafür, dass die Verhandlungen am 1. April 1892 bis auf weiteres verschoben wurden. Einzig die Bestimmungen zur nationalen Trennung des Landeskultur- und Landesschulrats traten in Kraft (Böhmisches LGBl. Nr. 46/1890; vgl. Bernatzik 1911: 991ff., Nr. 192n; Böhmisches LGBl. Nr. 20/1891; vgl. Prinz 1988: 169; Menger 1891: 14ff.; siehe **Kapitel 2.3.2**).

Am Beginn des 20. Jahrhunderts entflammten die Ausgleichsbestrebungen ein weiteres Mal. Nach dem positiven Verlauf des Mährischen Ausgleichs von 1905 (siehe **Kapitel 2.4.2**) wurden auch in Böhmen 1909 und 1912 die Ausgleichsverhandlungen wieder aufgenommen, scheiterten jedoch stets an der fehlenden Kompromissbereitschaft einer der beiden Parteien (vgl. Křen 1996: 281ff.). Die Orientierung lag dabei nicht wie in Mähren auf dem Personalitätsprinzip (siehe **Kapitel 2.4.2**), sondern auf dem Prinzip der territorialen Teilung der Gebiete. Die Deutschen forderten in ihrer misslichen Lage, dass Böhmen in zwei Verwaltungseinheiten, welche sich an den Sprachengrenzen zu orientieren hatten, geteilt werden sollte (vgl. Waldstein-Wartenberg 1959: 66), was bei den aufstrebenden Tschechinnen und Tschechen auf Kritik stieß, „weil dadurch die geographische Einheit Böhmens zerstört würde“ (Waldstein-Wartenberg 1959: 68).

Am 24. Jänner 1914 begannen die allerletzten böhmischen Ausgleichsverhandlungen zwischen den Deutschen und den Tschechinnen und Tschechen in Wien. Eine in sprachlicher Hinsicht relevante Regelung bezog sich auf den behördlichen Sprachgebrauch. Die Amtssprachen bei

„Behörden, deren Wirkungskreis sich auf das ganze Königreich erstreckte“ (Waldenstein-Wartenberg 1959: 76) hätten Deutsch und Tschechisch zu sein, bei autonomen Behörden – ausgenommen gemischtsprachige Verwaltungseinheiten – könnten sie individuell vereinbart werden (vgl. Waldenstein-Wartenberg 1959: 76). Die Verhandlungen scheiterten schließlich durch den Ausstieg sowohl tschechischer als auch deutscher Parteien (vgl. Waldenstein-Wartenberg 1959: 79ff.).

Im Gegensatz zum benachbarten Mähren waren die politischen Verhältnisse und die Spannungen zwischen den beiden Bevölkerungsgruppen in Böhmen am Beginn des 20. Jahrhunderts um einiges komplizierter und angespannter, sodass ein ‚Ausgleich‘ für beide Seiten eigentlich nicht mehr genug war. Brix (2003: 52) beschreibt die Situation folgendermaßen:

In den letzten Jahrzehnten der Habsburgermonarchie standen einander in Böhmen also eine [durch die Alt- und Jungtschechinnen und -tschechen] differenzierte tschechische Nationalgesellschaft, die in ihrem Selbstverständnis mit einem „Ausgleich“ ohne umfassende Mehrheitsrechte nicht mehr zufriedenzustellen war, und eine deutschböhmisches Bevölkerung, deren Vertreter Vorstellungen ihrer kulturellen und wirtschaftlichen Überlegenheit in den rechtlichen Regelungen des ethnischen Zusammenlebens berücksichtigt sehen wollten, gegenüber (Brix 2003: 52).

Schlussendlich kam es in Böhmen trotz zahlreicher Verhandlungen bis 1918 zu keinem Ausgleich zwischen den Deutschen und den Tschechinnen und Tschechen. Dennoch geschah eine fast durchgehende sprachlich-nationale Trennung (vgl. Brix 2003: 56f.) – etwa im Bereich der Bildungssysteme wie in **Kapitel 3.1** dargestellt wird.

2.4.2 Der Mährische Ausgleich 1905

In Mähren wurde bereits 1898 ein Permanenzausschuss des Landtages eingesetzt, welcher durch die Zusammenarbeit der deutschen und tschechischen Seite den so genannten ‚Mährischen Ausgleich‘, der am 27. Oktober 1905 in Kraft trat, ausarbeitete. Der ausschlaggebende Grund, welcher den Tschechinnen und Tschechen Mährens zu ihrem Ausgleich verhalf, war die Angst der Deutschen vor der Erstarkung des tschechischen Bürgertums. Sie fürchteten, dadurch an politischer Macht zu verlieren. Um dieser Entwicklung entgegenzuwirken und nichts von ihrem Einfluss einbüßen zu müssen, kamen sie den Tschechinnen und Tschechen mit dem Ausgleich entgegen (vgl. Kuzmany 2013: 124). Ein weiterer Grund, wieso sich die Deutschen in Mähren bereit erklärten, einen Teil ihrer Macht abzugeben, war, dass das Kronland das einzige der böhmischen Länder darstellte, in dem ihr Anteil unter 20 % bzw. 25 % sinken hätte können. Dies war die kritische Grenze für die Anerkennung als Minderheit (vgl. Křen 1996: 261).

Der Mährische Ausgleich bestand aus vier Teilgesetzen: einer neuen Landesordnung, einer Landtagswahlordnung, einem Gesetz zum Gebrauch beider Landessprachen bei den autonomen Behörden (auch ‚Lex Parma‘ genannt) und einem Gesetz zur Organisation der Schulaufsichtsbehörden (auch ‚Lex Perek‘ genannt) (Mährisches LGBl. Nr. 1–4/1906; vgl. Burger 1995: 189; Fischel 1910: 296, Nr. 460; Fischel 1910: 296ff., Nr. 461; Fischel 1910: 299ff., Nr. 462). Die wichtigsten Punkte dieser Bestimmungen werden in Folge zusammengefasst. Für eine intensivere Diskussion und Aufarbeitung der Sekundärliteratur sei an dieser Stelle auf das entsprechende Kapitel meiner Masterarbeit ‚Sprachliche Zugehörigkeit und Sprachkompetenz an den Brüner Gymnasien 1867–1918‘ im Fach Slawistik verwiesen (Schinko 2019: 44–53). Im Zuge des Ausgleichs wurden die Wähler¹⁶ in zwei nationale Klassen und schließlich zwei getrennte Kataster eingetragen. Die Absicht dieses Vorgehens, alle Personen einer Nation zuzuweisen und die Wahlen ausschließlich innerhalb dieser Nationalkataster stattfinden zu lassen, war es, nationale Minderheiten vor einer Majorisierung zu schützen (vgl. Prinz 1988: 185). Anders als es eine territoriale Trennung gebracht hätte – wie sie von den böhmischen Deutschen angestrebt wurde (siehe **Kapitel 2.4.1**) –, existierten in Mähren fortan mehrere – sechs deutsche und vierzehn tschechische – vertikal geschichtete Wahlkreise, wodurch die sprachlich stark durchmischten Regionen nicht künstlich geteilt werden mussten (vgl. Prinz 1996: 965). Die Einteilung in die nationalen Kataster geschah durch die Gemeinden, wobei die Zugehörigkeit zu einer Nationalität vor allem auf der Muttersprache der Personen basierte (vgl. Fürst 2005: 47).

In Bezug auf den behördlichen Gebrauch der beiden Landessprachen wurde mit dem neuen Amtssprachengesetz, der ‚Lex Parma‘, festgelegt, dass sowohl die innere als auch die äußere Amtssprache durch einen Mehrheitsentscheid der Gemeindevertretungen zu bestimmen sei. Gemeinden mit mehr als 20 % anderssprachiger Bevölkerung sowie Städte mit eigenem Statut wie Brünn, Olmütz und Znaim erhielten zwei Amtssprachen (vgl. Prinz 1996: 967).

Das Bedeutsamste und auch Kontroverseste am Mährischen Ausgleich war die ‚Lex Perek‘, welche sich auf die Schulebene bezog. Neben der Einrichtung sprachlich-national getrennter Landes-, Bezirks- und Ortsschulräte (wie es in Böhmen schon 1873 bzw. 1890 geschehen war; siehe **Kapitel 2.3.2**) beinhaltete dieses Gesetz eine Weisung darüber, welche Aufnahmekriterien Schülerinnen und Schüler für den Besuch nationaler Schulen zu erfüllen hatten. Konkret hieß es, „in der Volksschule dürfen in der Regel nur Kinder aufgenommen werden, welche der Unterrichtssprache mächtig sind“ (Mährisches LGBl. Nr. 4/1906; Fischel 1910: 301, Nr. 462). Diese Regelung hätte eigentlich bewirken sollen, das Phänomen des

¹⁶ Das Frauenwahlrecht wurde in Österreich erst 1918, in der Tschechoslowakei erst 1920 eingeführt.

„Kinderfangs“ der deutschsprachigen Schulen, welche die Aufnahme tschechischsprachiger Kinder förderten, einzudämmen, wurde aber auf Druck der Deutschsprachigen, die weiterhin eine Vormachtstellung in Mähren inne hatten, durch Ausnahmeregelungen so weit aufgelockert, dass sie im Endeffekt ad absurdum geführt wurde (vgl. Fürst 2005: 45).

Bezeichnend ist auf jeden Fall, dass in Mähren wie auch in Böhmen eine Nationalisierung der Gesellschaft stattfand. Jede Person musste sich durch den Mährischen Ausgleich entweder zur deutschen oder zur tschechischen Nationalität bekennen, was in der Folge Auswirkungen auf die persönliche Zukunft so wie die der Kinder hatte. Nachdem das Deutsche für Tschechinnen und Tschechen sowohl im Alltag als auch für die berufliche Karriere – innerhalb und außerhalb Mährens – nicht derart an Bedeutung eingebüßt hatte, als dass sein Erlernen nicht mehr angestrebt wurde, bedeutete das Verbot des Besuchs deutschsprachiger Volksschulen einen Einschnitt in das Selbstbestimmungsrecht und wurde nicht von allen Tschechinnen und Tschechen unterstützt.

Trotz der Maßnahmen im Bereich der Primarbildung kann festgehalten werden, dass der Erwerb der deutschen Sprache im Mittelschulwesen auch nach dem Mährischen Ausgleich seine Wichtigkeit behielt. Die Folgen des Jahres 1905 waren im in der vorliegenden Arbeit behandelten Gymnasialwesen kaum zu spüren – zu einer sprachlichen Trennung war es hier schon viel früher gekommen und der Unterricht der je zweiten Landessprache gewann am Ende der Habsburgermonarchie eher an Bedeutung, als dass er diese verlor (siehe **Kapitel 3.2**).

2.4.3 Der Budweiser Ausgleich 1914

In der südböhmischen Stadt Budweis kam es am Beginn des 20. Jahrhunderts zu mit dem Mährischen Ausgleich vergleichbaren Verhandlungen, die 1914 erfolgreich beendet wurden, aufgrund des Kriegsausbruches jedoch nie umgesetzt werden konnten. Nachdem ein Ausgleich auf gesamtböhmischer Ebene trotz zahlreicher Bemühungen (siehe **Kapitel 2.4.1**) nicht erreicht werden konnte, ging Budweis den Weg ‚von unten‘. Die Verhandlungen wurden von den direkt betroffenen Budweiserinnen und Budweisern geführt, sodass die spezifischen Voraussetzungen und Bedürfnisse der Stadt im Vordergrund standen. Trotz dieses kleinen Wirkungsbereiches betonte der damalige Bürgermeister, dass der Budweiser Ausgleich „ein Vorbote und Vorläufer des großen Ausgleiches im ganzen Lande sein [soll]“ (Brix 1982b: 226). Tatsächlich wurde er von anderen Städten – etwa dem mährischen Olmütz – als Beispiel herangezogen (vgl. Brix 1982b: 238).

Die Verhandlungen in Bezug auf den Budweiser Ausgleich begannen im Jahr 1906 (vgl. Brix 1982b: 228). Bereits 1907 wurde ein erster Gesetzesentwurf formuliert, der in den kommenden

Jahren nur kleine Veränderungen erlebte (vgl. Brix 1982b: 233). In seinen Grundsätzen war er an den Mährischen Ausgleich von 1905 angelehnt und behandelte drei für die Sprachenfrage relevante Punkte: den Sprachgebrauch bei den Behörden, die Trennung der Ortsschulräte und die Trennung der Wählerlisten. Die Behörden hatten die Eingaben in jener Sprache, in der sie erfolgt waren, zu erledigen. Veröffentlichungen sowie Verhandlungen hatten in beiden Landessprachen zu geschehen, wobei eine der beiden von der Ortsgemeinde als Geschäftssprache bestimmt werden konnte. Die Schulgemeinde sollte fortan aus zwei national getrennten Ortsschulräten bestehen. Schülerinnen und Schüler hatten ‚in der Regel‘ die Schulen des ihnen (bzw. ihren Eltern) zugewiesenen Katasters zu besuchen, wobei es zu Ausnahmen kommen konnte, sofern die Kinder der Unterrichtssprache mächtig waren (vgl. Brix 1982b: 232).

Analog zum Verfahren beim Mährischen Ausgleich wurden die Wählerlisten, die Schulgemeinden und die Steuerpflichtigen in national getrennten Katastern angelegt. Gewählt werden konnten nur die Kandidaten¹⁷ des eigenen Katasters (vgl. King 2002: 140). Im Gegensatz zu seinem mährischen Pendant betonte der Budweiser Ausgleich allerdings statt objektiver Kriterien zur Bestimmung der nationalen Zugehörigkeit der Einwohnerinnen und Einwohner ‚die Freiheit des persönlichen Bekenntnisses‘ (Brix 1982b: 233). Dieses bedeutete konkret, dass die Einteilung in die Kataster von den männlichen Bürgern ausging, welche für sich selbst, ihre Kinder und ihre Ehefrauen entschieden. Nur, wenn sich eine Person nicht für einen Kataster entscheiden konnte oder wenn Zweifelsfälle vorlagen, wurde von Seiten der Behörden eingegriffen (vgl. King 2002: 141f.). Ausnahmen bildeten Großgrundbesitzerinnen und -besitzer und hohe Geistliche, welche sich zu keinem nationalen Lager bekennen mussten und für beide Seiten wählen durften (vgl. King 2002: 145). Die Zuordnung zu einem Kataster sollte sodann auch die Zuweisung zu einer deutsch- oder tschechischsprachigen Schule bedingen (vgl. King 2002: 143f.). Wie jede Art von Ausgleich, versprach auch die Lösung in Budweis eine komplette Unabhängigkeit nationaler Fragen, was jedoch das ‚Deutsch-Sein‘ und ‚Tschechisch-Sein‘ in einer Art definierte, wie sie vielen Deutschen und Tschechinnen und Tschechen widerstrebte (vgl. King 2002: 147).

Nach jahrelangen Verhandlungen, die wenig Änderung in die ursprünglichen Entwürfe von 1907 brachten, wurden die Ausgleichsgesetzesvorlagen am 26. Februar 1914 dem Budweiser Gemeindeausschuss vorgelegt und von diesem einstimmig akzeptiert. Durch den Ausbruch des Ersten Weltkrieges konnte die Entscheidung, in welcher Form der Ausgleich in Kraft treten sollte, jedoch nicht mehr gefällt werden (vgl. Brix 1982b: 238f.).

¹⁷ Politische Akteure waren zu dieser Zeit ausschließlich männlichen Geschlechts.

2.4.4 Der Galizische Ausgleich 1914

In Galizien kam es ähnlich wie in Böhmen zu zahlreichen Ausgleichsversuchen zwischen den zwei großen Bevölkerungsgruppen (der polnischen und der ukrainischen), nämlich in den Jahren 1848, 1869, 1882, 1890–1894 und 1914 (vgl. Bihl 1980: 584). Im Folgenden sei auf den letzten dieser Versuche, welcher auch tatsächlich noch vom Kaiser sanktioniert wurde, eingegangen. Sirka (1980: 59) weist darauf hin, dass eigentlich erst dieser Ausgleich die Anerkennung der Gleichstellung der Sprachen im Bildungswesen Galiziens brachte.

Der sogenannte Galizische Ausgleich betraf wie sein Pendant in Mähren vor allem eine Wahlrechtsreform, worüber bereits 1905 zu verhandeln begonnen worden war. Die ausschlaggebenden Verhandlungen fanden jedoch erst 1912 und 1913 und – im Gegensatz zu Böhmen und Mähren, wo sich diese vorwiegend innerhalb des Kronlandes bewegten – zu einem Großteil unter dem Einfluss Wiens statt (vgl. Kuzmany 2013: 133). Der Hauptbeweggrund, weshalb der Staat so schnell wie möglich einen Ausgleich zwischen den Streitparteien der Polinnen und Polen und der Ukrainerinnen und Ukrainer herstellen wollte, war die drohende Kriegsgefahr mit Russland. Das an das russische Reich grenzende Kronland sollte dem Nachbarn durch inneren Zwist keinen Einmarschgrund liefern (vgl. Kuzmany 2013: 124f.).

Wichtig für die Gleichstellung der Bevölkerungsgruppen war, dass analog zum Mährischen Ausgleich 1905 auch die galizischen Wahlkreise nach nationalen Kriterien eingeteilt wurden, welche nicht den Verwaltungseinheiten entsprechen mussten und einander überlappen konnten (vgl. Kuzmany 2013: 128). Das Grundprinzip der Wahlkataster sah vor, dass jeder Wähler¹⁸ nur für Abgeordnete seines eigenen nationalen Katasters stimmen konnte, welche schließlich in bestimmten Bereichen ohne Veto der Abgeordneten der anderen Nationalität agieren konnte (vgl. Kuzmany 2013: 137). Während die Zuordnung zur Nationalität in Mähren durch die Gemeinden und in Budweis durch die Bevölkerung selbst geschah, wurden in Galizien die Angaben zur polnischen bzw. ukrainischen Umgangssprache aus der Volkszählung 1910 entnommen, wodurch ein größerer Konsens über die Einteilung erwartet wurde. Einsprüche konnten nur dann vorgelegt werden, wenn die zugeteilten Wahlkreise nicht mit der Umgangssprache in der Volkszählung übereinstimmten. Angehörige von Minderheiten (Juden, Deutsche, Armenier) wurden – sofern sie nicht explizit etwas anderes verlangten – den polnischen Wahlkreisen zugeordnet (vgl. Kuzmany 2013: 128).

Kuzmany (2013: 140f.) sieht in der Vereinheitlichung der Wählerschaft in nur zwei nationale Kataster – bei einer sprachlich viel heterogeneren Bevölkerung – eher eine Stärkung der

¹⁸ Das Frauenwahlrecht wurde in Polen erst 1918 eingeführt.

polnischen politischen Vormachtstellung als einen Gleichstellungsversuch mit den übrigen Volksgruppen:

Aus dieser Perspektive musste es folglich scheinen, dass Galizien im Allgemeinen als polnisches Kronland aufzufassen war. Die Ruthenen spielten in diesem Fall eher die Rolle einer anerkannten (mehr oder weniger akzeptierten) Minderheit, befanden sich aber jedenfalls nicht auf gleicher Augenhöhe. Somit bedeutete ein nationaler Kataster eher eine Minderheitenfeststellung und keine Ethnisierung der Gesamtbevölkerung, zumal der Wahlkörper der polnischen Nation nur vage und jedenfalls nicht ethnisch definiert wurde (Kuzmany 2013: 140f.).

Nicht im gesamten Kronland bestanden Wahlkreise beider Nationalitäten. Angehörige der ukrainischen Nationalität durften, wenn in ihrem Wohnort nur ein polnischer Wahlkreis bestand, auch ausschließlich in diesem zur Wahl gehen. Dies betraf insgesamt 34 Wahlkreise in Westgalizien. Nicht nur in dieser Hinsicht kam es zu einer Benachteiligung, auch die angedachte Verteilung der Mandate mit lediglich 27 % auf die Ukrainer (bei einem Bevölkerungsanteil von über 40 %) führte zu einer Überrepräsentation der Polen. Dabei war es das größte Anliegen der ukrainischen Nationaldemokraten, durch das neue Wahlrecht 40 % der Mandate für ihre Kandidaten zu erreichen. Doch selbst durch den aus Wien kommenden Zuspruch von nur 27 % der Mandate an die Ukrainer kam es bei den polnischen Nationaldemokraten zu heftigen Widerständen, woraufhin der Galizische Landtag im Mai 1913 zunächst aufgelöst wurde. Die Wiederaufnahme der Verhandlungen führte schließlich zum Beschluss des neuen Landtagswahlrechts am 14. Februar 1914. Am 8. Juli 1914 erhielt der so genannte Galizische Ausgleich die kaiserliche Sanktion, konnte aber aufgrund des Kriegsausbruchs nicht mehr umgesetzt werden (vgl. Kuzmany 2013: 130ff.).

2.5 Zusammenfassung

Die voranstehenden Ausführungen zeigen, dass es in den drei in der vorliegenden Arbeit behandelten Kronländern durch divergierende historische Voraussetzungen auch zu Unterschieden bei sprachpolitischen Auseinandersetzungen und in der Sprachenpolitik kam. In Böhmen und Mähren siedelten deutschsprachige Personen bereits ab dem 12. Jahrhundert. Spätestens durch die Machtübernahme der Habsburger 1526, hatte das Deutsche die Rolle der primären Bildungs- und Verwaltungssprache inne. Zwischen 1867 und 1918 gelang es in beiden Kronländern – nachdem die Rolle des Tschechischen (als Unterrichtsgegenstand) im Bildungsbereich durch das Staatsgrundgesetz eher geschwächt als gestärkt wurde – die Vormachtstellung des Deutschen in der Verwaltung (und darauf begründet auch in der Bildung) entweder zu gefährden (siehe **Kapitel 2.3.2**) oder tatsächlich einzudämmen (siehe u.a. **Kapitel 2.4.2**). Von Seiten der deutschsprachigen Bevölkerung gab es während all dieser

Entwicklungen in Böhmen stets mehr Widerstand als in Mähren, was an der sprachlich-national größeren Durchmischung des zweitgenannten Kronlandes (siehe **Kapitel 1.3.2**) lag.

Auch in das historische Gebiet Galiziens kam es ab dem Mittelalter zur Migration von deutschsprachigen Siedlerinnen und Siedlern. Nachdem das Kronland im Jahr 1772 in die Habsburgermonarchie eingegliedert wurde, übernahm die deutsche Sprache nach und nach eine dominante Rolle im Bildungs- und Verwaltungsbereich. Nach 1867 kam es durch die Taktik polnischsprachiger Politiker wieder zu einer Rück-Polonisierung des gesamten Kronlandes. Dies war nicht zuletzt deshalb möglich, weil die deutschsprachige Bevölkerung in Galizien im hier behandelten Zeitraum zu keinem Punkt einen derart hohen Anteil hatte, als dass sie sich – wie in Böhmen und Mähren – aktiv für ihre Sprachenrechte eingesetzt hätte. Tatsache war außerdem, dass es sich bei einem Großteil der Einwohnerinnen und Einwohner, welche bei den Volkszählungen Deutsch als ihre Umgangssprache angaben, um Personen jüdischen Bekenntnisses handelte, deren eigene Umgangssprache Jiddisch nicht anerkannt war (siehe **Kapitel 1.3.3**). Der Sprachenstreit in Galizien wurde im Untersuchungszeitraum daher zwischen der polnisch- und der ukrainischsprachigen Bevölkerungsgruppe ausgetragen. Polnisch blieb zwar bis 1918 die dominante Sprache, Deutsch war jedoch aufgrund der Zugehörigkeit zur (deutschsprachig regierten) Habsburgermonarchie und zum Zwecke der einfacheren Kommunikation ebenfalls in allen Domänen vertreten.

3 Die Rolle der deutschen Sprache und der Nationalsprachen im Gymnasialwesen Böhmens, Mährens und Galiziens

Ziel des folgenden empirischen Teiles ist es, durch eine Rekonstruktion der Sprachwirklichkeit in Böhmen, Mähren und Galizien die Bedeutung der deutschen Sprache sowie der weiteren Landessprachen in der Domäne Bildung herauszuarbeiten und zu analysieren, in welchem Maße die in **Kapitel 2** beschriebenen sprachpolitischen Maßnahmen und Veränderungen diese Sprachwirklichkeit bedingten. Im Fokus steht das Gymnasialwesen der drei genannten Kronländer, welches durch das Vorhandensein einer reichen Datenlage ein gutes Untersuchungsobjekt darstellt. Bei den hier verwendeten historischen Datenquellen handelt es sich vor allem um die Schulprogramme, Jahresprogramme bzw. Jahresberichte¹⁹ der jeweiligen Gymnasien. Im Fokus der folgenden Analyse stehen mehrere Facetten der gymnasialen Sprachwirklichkeit, nämlich:

- die Unterrichtssprache der einzelnen Gymnasien und deren etwaiger Wandel,
- die Veränderungen der Muttersprache der Gymnasiasten²⁰ im Laufe der Zeit sowie
- der Status und Besuch des Unterrichts der zweiten Landessprache.

Am Beginn jedes Kapitels zu den drei Kronländern Böhmen, Mähren und Galizien steht eine Übersicht über die quantitative Entwicklung des Gymnasialwesens im jeweiligen Untersuchungsgebiet, die auch die sprachlichen Ausrichtungen der Lehranstalten kennzeichnet. Hierdurch soll nachvollzogen werden, in welchem Maße sich das (nationale) Gymnasialwesen zwischen 1867 und 1918 veränderte. Die Angaben zu den Gymnasien wurden den Staats- und Hofhandbüchern der entsprechenden Jahre entnommen und werden im Folgenden der Lesbarkeit halber nicht für jede Zahl einzeln als Quelle aufgelistet. Als Untersuchungszeitpunkte wurden einerseits die Eckpunkte des Untersuchungszeitraumes (hier 1868²¹ und 1918) und andererseits die Jahre der Volkszählungen (1880, 1890, 1900 und 1910) gewählt, was einen Vergleich mehrerer historischer Datenquellen ermöglicht. Gekennzeichnet sind in den durch die Auswertung entstandenen Abbildungen jene Orte bzw. Regionen, zu deren Gymnasien bereits Einzelstudien existieren bzw. für die vorliegende Arbeit durchgeführt und/oder ergänzt wurden. Diese werden in den darauffolgenden Unterkapiteln vorgestellt.

¹⁹ Die drei Begriffe werden sowohl in der Primärliteratur als auch in der vorliegenden Arbeit synonym gebraucht.

²⁰ An sämtlichen im Folgenden untersuchten Gymnasien waren während des Untersuchungszeitraumes alle Schüler männlichen Geschlechts.

²¹ Da das Staats- und Hofhandbuch des Jahres 1867 nicht zugänglich war, wurde jenes des Jahres 1868 gewählt.

Da die vorliegende Arbeit vorwiegend die Rolle der deutschen Sprache innerhalb der ausgewählten Kronländer behandelt, wurden für die Einzelstudien stets Orte ausgewählt, in denen zwischen 1867 und 1918 zumindest ein deutschsprachiges Gymnasium existierte.

Kapitel 3.1 beginnt mit der Analyse der Sprachwirklichkeit im böhmischen Gymnasialwesen. Hierzu werden drei Orte detailliert betrachtet. In Prag (**Kapitel 3.1.2**), der Hauptstadt Böhmens, bestanden vier Gymnasien mit deutscher und sieben Gymnasien mit tschechischer Unterrichtssprache. Je ein deutschsprachiges und tschechischsprachiges Gymnasium wiesen Pilsen (**Kapitel 3.1.3**) und Budweis (**Kapitel 3.1.4**) auf.

Kapitel 3.2 behandelt die sprachliche Verteilung im Gymnasialwesen Mährens ebenfalls anhand von drei Orten bzw. Gebieten. Brünn (**Kapitel 3.2.2**), die Hauptstadt Mährens, zählte zwei Gymnasien mit deutscher und zwei Gymnasien mit tschechischer Unterrichtssprache. In Olmütz (**Kapitel 3.2.3**) gab es ein deutschsprachiges und ein tschechischsprachiges Gymnasium, wobei die vorliegende Arbeit nur das Gymnasium mit deutscher Unterrichtssprache berücksichtigt. Im deutschsprachigen bzw. trotz Anwesenheit tschechischer Minderheiten als deutschsprachig konstruierten Südmähren (**Kapitel 3.2.4**) bestanden ausschließlich Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache, nämlich in Znaim, Nikolsburg und Lundenburg.

Das Kronland Galizien (**Kapitel 3.3**) war während des Untersuchungszeitraumes vor allem durch die polnisch-ukrainische Sprachenfrage geprägt, welche in der hier behandelten empirischen Untersuchung jedoch nur am Rande erwähnt wird. Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache existierten zwei an der Zahl. Das erste befand sich – neben sechs polnisch- und einem ukrainischsprachigen – in Lemberg (**Kapitel 3.3.2**), das zweite – welches im beginnenden 20. Jahrhundert in eine polnischsprachige Lehranstalt umgewandelt wurde – in Brody (**Kapitel 3.3.3**).

Am Schluss jedes Unterkapitels zu den drei Kronländern Böhmen, Mähren und Galizien steht ein Resümee über die Rolle der deutschen Sprache innerhalb des jeweiligen Gymnasialwesens.

Kapitel 3.4 liefert schließlich eine Zusammenführung und einen Vergleich der Ergebnisse zu den drei Regionen, wobei sich diese zunächst auf die quantitative Entwicklung (**Kapitel 3.4.1**) und anschließend auf die qualitativen Untersuchungen der Fallbeispiele (**Kapitel 3.4.2**) beziehen.

3.1 Die deutsche und tschechische Sprache im Gymnasialwesen Böhmens

3.1.1 Die Entwicklung des Gymnasialwesens in Böhmen 1867–1918²²

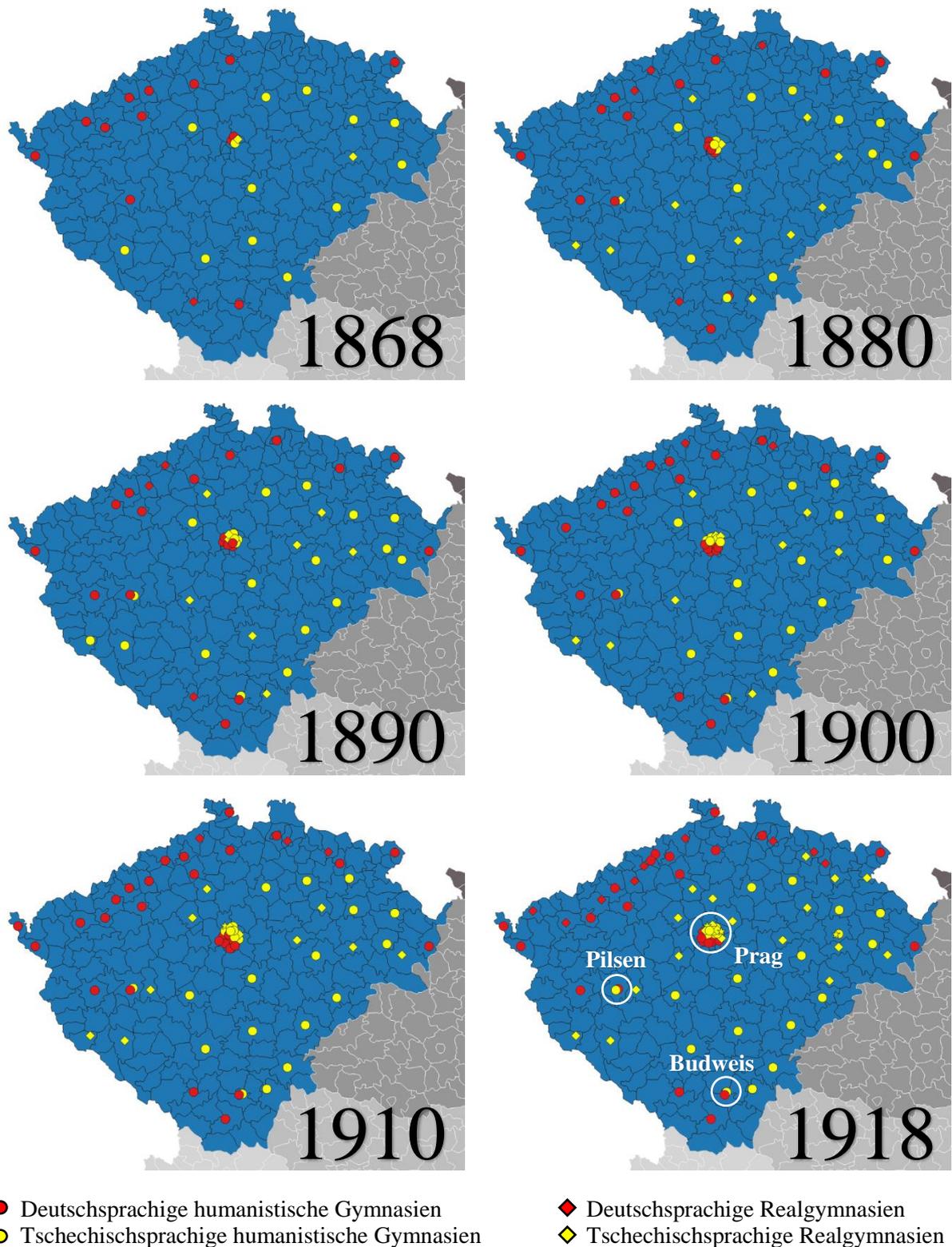


Abb. 5: Entwicklung des Gymnasialwesens in Böhmen 1868–1918

²² Eine Liste mit allen Gymnasialstandorten Böhmens von 1868–1918 ist im Anhang zu finden.

Zur Zeit des Österreichisch-Ungarischen Ausgleichs und damit am Beginn des hier angesetzten Untersuchungszeitraumes bestanden in Böhmen 29 Gymnasien, 14 davon mit deutscher und 15 mit tschechischer Unterrichtssprache. Bis auf drei Realgymnasien handelte es sich um humanistische Lehranstalten. Abb. 5²³ zeigt, dass sich die deutschsprachigen Gymnasien auf die nördlichen und südlichen deutschsprachigen Grenzgebiete beschränkten, während die tschechischsprachigen Gymnasien in Mittelböhmen angesiedelt waren. Nur in einer einzigen Stadt, nämlich in Prag, gab es 1868 sowohl deutsch- als auch tschechischsprachige Gymnasien – es herrschte also auch in der Sekundarbildung eine klare Trennung zwischen deutschsprachigen und tschechischsprachigen Gebieten. Die Entwicklung bis 1918 zeigt, dass diese Tendenz in manchen (urbanen) Regionen nachließ, sich in anderen hingegen verstärkte. 1880 bestanden bereits in zwei weiteren Städten deutsch- und tschechischsprachige Gymnasien – in Budweis und in Pilsen. Das tschechischsprachige Gymnasialwesen breitete sich durch die Errichtung zweier Anstalten in Budweis und Wittingau Richtung Süden, das deutschsprachige durch die Gymnasien in Reichenberg, Arnau und Landskron Richtung Nordosten aus. Bemerkenswert ist, dass beinahe die Hälfte aller tschechischsprachigen Gymnasien 1880 als Realgymnasien geführt wurde, während der Anteil bei den deutschsprachigen Gymnasien bei nicht einmal 20 % lag. 1890–1910 wurden wieder rund 60 % der tschechisch- und 90 % der deutschsprachigen Gymnasien humanistisch geführt.

Tschechischsprachige Gymnasien wurden bis 1890 weiterhin in Mittelböhmen und der Hauptstadt Prag errichtet – ihre Zahl betrug nun 30. Das deutschsprachige Gymnasialwesen vergrößerte sich zwischen 1880 und 1890 hingegen nur um eine Anstalt in Prag. Zwischen 1890 und 1900 kam es zur Errichtung von vier deutschsprachigen Gymnasien im nördlichen Grenzgebiet und einem in Prag. Das einzig neue Gymnasium mit tschechischer Unterrichtssprache befand sich in Königinhof an der Elbe. Nach der Jahrhundertwende, also zwischen 1900 und 1910 und zwischen 1910 und 1918 wuchs das gesamtböhmische Gymnasialwesen noch einmal beachtlich um zunächst 9 und schließlich weitere 13 Anstalten, wovon insgesamt 7 mit deutscher und 15 mit tschechischer Unterrichtssprache geführt wurden. Das tschechischsprachige Gymnasialwesen breitete sich immer mehr im mittelböhmischen Raum aus, was zu einem fast flächendeckenden Angebot tschechischsprachiger Gymnasien führte, während die Schuldichte deutschsprachiger Gymnasien in Nordböhmen intensiviert wurde. In Bezug auf die Schulform fällt auf, dass es sowohl bei den Gymnasien mit deutscher

²³ Abb. 5 sowie die darauf aufbauende Analyse basieren auf den quantitativen Angaben über die Gymnasien Böhmens in den Staats- und Hofhandbüchern der Jahre 1868, 1880, 1890, 1900, 1910 und 1918. Abb. 5 wurde auf Grundlage von Rumpler / Seger (2010) und MPIDR / CGG (2012) erstellt und von mir bearbeitet.

als auch bei jenen mit tschechischer Unterrichtssprache zu einer Zunahme der Realgymnasien kam. Zwischen 1910 und 1918 stieg deren Anteil von 10 % auf 30 % (deutschsprachig) bzw. von 30 % auf 50 % (tschechischsprachig). Außerdem war es in Böhmen bereits 1910 zur Errichtung eines Mädchengymnasiums mit tschechischer Unterrichtssprache in Prag gekommen. Dieses wurde bis 1918 um zwei weitere Anstalten in Pardubitz und den Königlichen Weinbergen ergänzt.

Abschließend kann festgehalten werden, dass nur drei Städte bzw. Regionen, und zwar der Raum Prag (mit Smichow und den Königlichen Weinbergen), Pilsen und Budweis, ein mehrsprachiges Gymnasialwesen aufwiesen. Im ländlicheren Mittelschulbereich orientierte sich die Unterrichtssprache hingegen – trotz vorhandener deutsch- bzw. tschechischsprachiger Minderheiten – vorwiegend an der Sprache der Bevölkerungsmehrheit, sodass die Gymnasiallandschaft Böhmens im Untersuchungszeitraum die Einteilung des Kronlandes in sprachliche Regionen (siehe Abb. 1 in **Kapitel 1.3**) nahezu 1:1 wiedergibt. Es sei im Folgenden nun ein Blick auf die drei Städte, in denen Gymnasien mit unterschiedlichen Unterrichtssprachen existierten, nämlich Prag (**Kapitel 3.1.2**), Pilsen (**Kapitel 3.1.3**) und Budweis (**Kapitel 3.1.4**) geworfen und der sprachliche Diskurs innerhalb dieser Lebenswelten nachgezeichnet.

3.1.2 Fallstudie 1: Prag

Prag war die kulturell bedeutendste und größte Stadt der böhmischen Länder sowie die Hauptstadt des Kronlandes Böhmen. Laut den offiziellen Volkszählungen zählte die Stadt 1880 158.609 und 1910 223.741 Einwohnerinnen und Einwohner. Davon bekannte sich die absolute Mehrheit zur tschechischen Umgangssprache. Die Zahl und der Anteil der Deutschsprachigen ging über die Jahre deutlich zurück, wie Tab. 3 zeigt:

	1880	1890	1900	1910
Tschechisch	79,28 %	83,50 %	89,50 %	90,31 %
Deutsch	20,59 %	16,41 %	10,19 %	8,38 %.

Tab. 3: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Prag 1880, 1890, 1900 und 1910

Das absolute Wachstum der tschechischsprachigen Bevölkerung betrug 76.325 Personen von 125.742 im Jahr 1880 auf 202.067 im Jahr 1910. Im selben Zeitraum sank die Zahl der Deutschsprachigen um 13.904 von 32.657 auf 18.753, nahm also um über 40 % ab. Prag erhielt somit im Laufe des Untersuchungszeitraumes einen immer deutlicheren tschechischsprachigen Charakter, was sich auch in der Entwicklung des Gymnasialwesens und der Rolle der beiden Landessprachen Deutsch und Tschechisch innerhalb desselben widerspiegelte.

In Prag bestanden am Ende des Untersuchungszeitraumes 1918 vier Gymnasien mit deutscher und sieben mit tschechischer Unterrichtssprache. Dazu kamen ein deutsch- und drei tschechischsprachige Gymnasien in den Königlichen Weinbergen, je ein deutsch- und ein tschechischsprachiges in Smichow und ein tschechischsprachiges in Zizkow, was eine Summe von sechs Gymnasien mit deutscher und zwölf mit tschechischer Unterrichtssprache im Raum Prag ergab. Im Folgenden wird davon abgesehen, auf jedes der 18 Gymnasien im Detail einzugehen – der Fokus liegt erstens auf Entwicklungen des gesamten Untersuchungsgebietes und zweitens auf den drei von Stöhr (2010) detailliert behandelten Gymnasien, nämlich dem *Deutschen Staatsgymnasium in der Altstadt*, dem *Deutschen Staatsgymnasium in der Neustadt* und dem *Tschechischen Akademischen Gymnasium*.

Die sprachliche Zugehörigkeit der Schülerschaft das gesamte Prager Gymnasialwesen betreffend kann festgehalten werden, dass sich diese bis rund 1880 zu gleichen Teilen aus Deutschsprachigen und Tschechischsprachigen zusammensetzte. Während sich die Zahl der Schüler mit tschechischer Muttersprache in den 1880er Jahren mehr als verdoppelte, stieg jene der Deutschsprachigen nur leicht und sank schließlich kontinuierlich bis 1910, sodass sie etwa einen Anteil von 30 % der gesamten Schülerschaft ausmachten (vgl. Stöhr 2010: 240). Während die deutschsprachigen Schüler zu fast 100 % Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache besuchten, sah die Situation bei den tschechischsprachigen anders aus. Rund 5–10 % aller Prager Gymnasiasten waren über den gesamten Untersuchungszeitraum tschechischsprachige Schüler an Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache, wobei ihr Anteil mit den Jahren zurückging (vgl. Stöhr 2010: 241). Nur für die tschechischsprachigen Gymnasiasten gesehen bedeutete das, dass 1875 16,55 %, 25 Jahre später nur mehr rund 5 % deutschsprachige Gymnasien besuchten (vgl. Havránek 1996: 187ff.).

In Bezug auf den Unterricht der zweiten Landessprache lässt sich feststellen, dass dieser am *Tschechischen Akademischen Gymnasium* mit 3–4 Wochenstunden durchwegs höher war als jener an den deutschsprachigen Gymnasien mit 2 Wochenstunden. Nicht nur die Intensität, sondern auch die Qualität und die Inhalte des Deutsch- bzw. Tschechischunterrichts unterschieden sich beachtlich, wobei Stöhr (2010: 328) zu dem Schluss kommt, „dass sich die Schüler auch im tschechischen Sprachunterricht mit einigen Anforderungen konfrontiert sahen“, sodass „der regelmäßige Besuch des relativ obligaten Lehrgegenstandes über die gymnasiale Schulzeit hinweg [...] durchaus zu einer profunden Kenntnis der tschechischen Sprache führte“ (Stöhr 2010: 332). Dies sieht sie auch darin begründet, dass der Tschechischunterricht an den deutschsprachigen Gymnasien nur von einer Minderheit, die sich tatsächlich intensiv damit beschäftigen wollte, besucht wurde (vgl. Stöhr 2010: 332).

Während stets mindestens 90 % der Schüler am *Tschechischen Akademischen Gymnasium* am Deutschunterricht teilnahmen, variierte der Anteil an den Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache im Laufe des Untersuchungszeitraumes. Am Beginn der 1870er Jahre besuchten noch rund 60 % der Schüler am *Deutschen Staatsgymnasium in der Neustadt* und 80 % der Schüler am *Deutschen Staatsgymnasium in der Altstadt* den Unterricht der tschechischen Sprache. Danach nahm das Interesse auf etwa 30 % ab und stieg am Ende der 1890er Jahre wieder leicht an, wobei der Anteil der Tschechischlerner bei maximal 60 % lag. Aufgrund des Fehlens einer durchgehenden Datenlage für die vorliegende Arbeit, kann die Entwicklung über den gesamten Untersuchungszeitraum nicht – wie in den folgenden Fallstudien – durch Abbildungen veranschaulicht werden. Dennoch können durch die Studien von Havránek (1996) und Stöhr (2010) Fazits die Rolle der deutschen und tschechischen Sprache betreffend gezogen werden: Die Verbreitung der deutschen Sprache war um einiges größer als jene der tschechischen. Beinahe 100 % der Prager Gymnasiasten konnten Deutschkenntnisse vorweisen, Tschechisch beherrschten maximal 80 % der Schüler. Die Verteilung der Prager Gymnasiasten mit deutscher und tschechischer Muttersprache näherte sich über den Untersuchungszeitraum immer mehr an die generelle Verteilung auf die Gymnasien mit deutscher bzw. tschechischer Unterrichtssprache an. Während so gut wie keine Deutschsprachigen tschechischsprachige Gymnasien besuchten, wählten stets einige Tschechischsprachige deutschsprachige Lehranstalten, wobei ihr Anteil von rund 15 % auf unter 5 % sank. Dies bedeutete, dass sich auch der Status der deutschen Sprache änderte: Um 1910 gaben rund 32 % der Prager Gymnasiasten Deutsch als ihre Muttersprache an, 4 % der Gymnasiasten mit nicht-deutscher Muttersprache lernten Deutsch an deutschsprachigen, 64 % an tschechischsprachigen Gymnasien. Um 1870 hatten die Schüler noch zu gleichen Anteilen diesen zwei Gruppen (DaM, DazL1 und DazL2) angehört (vgl. Stöhr 2010: 241).

3.1.3 Fallstudie 2: Pilsen

Bei Pilsen handelt es sich um die zweitgrößte Stadt des Kronlandes Böhmen, deren Bevölkerung sich zwischen 1880 und 1910 mehr als verdoppelte, sodass die Einwohnerzahl von 38.449 1880 auf 80.445 1910 stieg. Von diesen Personen bekannte sich stets die absolute Mehrheit zur tschechischen Umgangssprache, wie Tab. 4 zeigt:

	1880	1890	1900	1910
Tschechisch	82,19 %	83,76 %	86,14 %	86,87 %
Deutsch	17,76 %	16,23 %	13,58 %	12,48 %

Tab. 4: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Pilsen 1880, 1890, 1900 und 1910

Absolut gesehen wuchs die tschechischsprachige Bevölkerungsgruppe um 38.282 Personen von 31.600 im Jahr 1880 auf 69.882 im Jahr 1910 und verdoppelte sich demnach. Im selben Zeitraum betrug das Wachstum der deutschsprachigen Bevölkerungsgruppe lediglich 3.209 Personen, von 6.827 auf 10.036, was einen Anstieg um 47 % bedeutete.

Trotz der deutlichen Mehrheit der tschechischsprachigen Bevölkerung bestanden in Pilsen während des Untersuchungszeitraumes jeweils ein Gymnasium mit deutscher und eines mit tschechischer Unterrichtssprache. Das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium* wurde 1776 eröffnet, wobei in den ersten drei Jahren seines Bestehens darin auch Tschechischunterricht stattfand. Dieser wurde ab 1779 abgesetzt. Ab 1817 gab es wieder Unterricht der tschechischen Grammatik und ab 1848 auch tschechische Klassen, in denen in einigen Fächern Tschechisch als Unterrichtssprache diente (vgl. Newerkla 1999: 79). Das *C. K. české vyšší gymnásium* entstand 1872 aus der zunächst zweisprachig und seit 1866 hauptsächlich tschechisch geführten Realschule (vgl. Newerkla 1999: 68).

Bis zum Jahr 1864 wurde das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium* von ähnlich vielen Deutschsprachigen wie Tschechischsprachigen besucht. Durch die Gründung des *C. K. české vyšší gymnásium* nahm der Anteil an Tschechischsprachigen am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* ab 1865 ab, betrug aber bis 1870 noch über 40 %. 1871 fiel er unter 30 %, 1882 unter 20 % und 1905 schließlich unter 10 %. Der zunächst noch relativ hoch gelegene Anteil könnte mit der Einrichtung von Parallelklassen mit tschechischer Unterrichtssprache in den ersten und zweiten Klassen zwischen 1865 und 1872 zusammenhängen (vgl. Newerkla 1999: 68), welche tschechischsprachigen Schülern einen Anreiz boten, trotz Bestehens eines eigenen tschechischsprachigen Gymnasiums weiterhin die deutschsprachige Lehranstalt für ihre Ausbildung zu wählen. Absolut gesehen besuchten in einem Schuljahr maximal 184 (im Jahr 1863) und minimal 7 tschechischsprachige Schüler (in den Jahren 1914–1916) das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium*. Demgegenüber stieg der Anteil der Deutschsprachigen über die Jahre kontinuierlich an und lag am Ende des Untersuchungszeitraumes bei über 90 %. Schüler mit anderer Muttersprache als Deutsch oder Tschechisch waren am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* nur vereinzelt vertreten.

Das *C. K. české vyšší gymnásium* bzw. sein Vorgänger, die Realschule, wurde in den Jahren 1865, 1869 und 1873²⁴ noch von einer hohen Zahl deutschsprachiger Gymnasiasten besucht. Dies lässt sich daraus erklären, dass „[a]us Rücksicht auf die deutsche Bevölkerungsgruppe [...] vorerst noch drei, schließlich vier Unterklassen mit deutscher Unterrichtssprache bestehen

²⁴ Die Jahresprogramme für das *C. K. české vyšší gymnásium* bzw. die Realschule waren erst ab den 1870er Jahren durchgängig zugänglich.

[blieben]“ (Newerkla 1999: 68). Erst mit der Umwandlung der Realschule in ein Realgymnasium 1872 wurden die Klassen mit deutscher Unterrichtssprache aufgelöst (vgl. Newerkla 1999: 68). Im Laufe dieser Umgestaltungsphase sank der Anteil an Schülern mit deutscher Muttersprache kontinuierlich von 37,9 % im Jahr 1865 auf 6,88 % im Jahr 1877 (vgl. Abb. 6). Danach wurden bis zum Ende des Untersuchungszeitraumes nur mehr höchstens drei deutschsprachige Schüler pro Schuljahr verzeichnet. Es dauerte also etwa zehn Jahre, bis sich das *C. K. české vyšší gymnasium* zu einer Lehranstalt mit einer ausschließlich tschechischsprachigen Schülerschaft entwickelt hatte. Newerkla (1999: 82) sieht diese nationale Trennung des Pilsener Gymnasialwesens in den sprachpolitischen Regelungen der Zentralgewalt begründet, welche aus dem „im Allgemeinen konfliktfreien Miteinander beider Ethnien und Sprachen an den beiden Gymnasien [...] schrittweise ein Nebeneinander an rein tschechischen bzw. deutschen Schulen“ machte. Abb. 6 zeigt die Zahl der deutschsprachigen und tschechischsprachigen Gymnasiasten im Verhältnis zu den Gesamtschülerzahlen am deutschsprachigen und tschechischsprachigen Gymnasium in Pilsen. Dabei werden auch Daten, welche vor dem eigentlichen Untersuchungszeitraum liegen, berücksichtigt, da hierdurch die Veränderungen durch die Gründung des *C. K. české vyšší gymnasiums* veranschaulicht werden können. Die Abweichungen im Laufe der 1870er Jahre kommen durch die fehlenden Daten eines der Gymnasien im entsprechenden Jahr zustande.

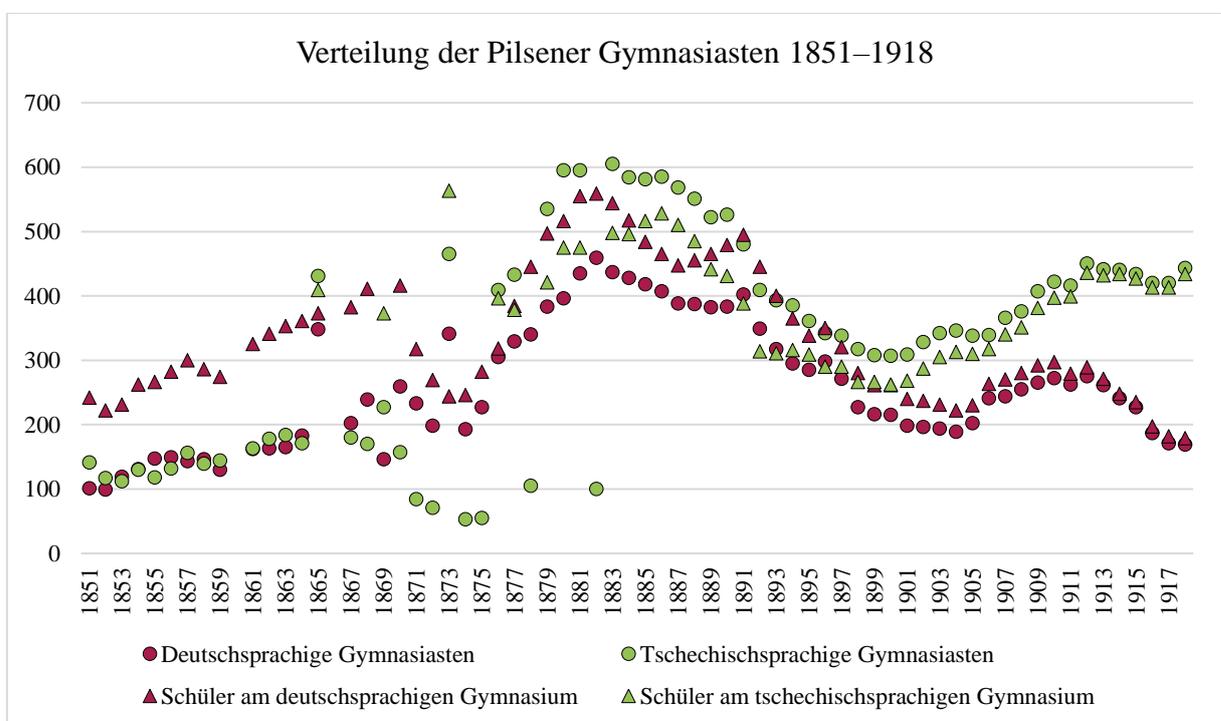


Abb. 6: Verteilung der Pilsener Gymnasiasten 1851–1918

Ab den 1870er Jahren, als für beide Gymnasien Daten vorhanden sind, ist erkennbar, dass tschechischsprachige Schüler durchgehend die größere Gruppe der Pilsener Gymnasiasten ausmachten. Ihr Anteil lag bei rund 55–65 % und stieg 1917 und 1918 sogar auf über 70 %. Dabei wies das *C. K. české vyšší gymnásium* bis auf die Jahre 1885–1888 bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts weniger Besucherzahlen als das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium* auf. Dies änderte sich ab dem Jahr 1900, bis ab 1910 nur mehr zwischen 30 % und 40 % aller Pilsener Gymnasiasten das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium* besuchten. Dennoch waren deutschsprachige Schüler im Pilsener Gymnasialwesen mit einem Anteil von minimal knapp 30 % im Vergleich zu ihrem Bevölkerungsverhältnis laut den Volkszählungen, nach denen Deutschsprachige im 20. Jahrhundert unter 15 % der Pilsener Bevölkerung ausmachten (siehe oben), deutlich überrepräsentiert. Aufgrund von fehlenden Informationen muss die Frage, woher die Schüler der beiden Gymnasien stammten und ob tatsächlich so viel mehr deutsch- als tschechischsprachige Pilsener die beiden Lehranstalten besuchten, unbeantwortet bleiben. Der Vergleich der Quantität der deutsch- und tschechischsprachigen Schülergruppen in Relation zu den Besucherzahlen der deutsch- und tschechischsprachigen Gymnasien zeigt, dass es nur im Jahr 1865 zu einer Ausgewogenheit kam, als etwa ähnlich viele tschechischsprachige Gymnasiasten wie Schüler am *C. K. české vyšší gymnásium* und deutschsprachige Gymnasiasten wie Schüler am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* verzeichnet wurden. Dabei ist auffallend, dass nur rund 60 % der tschechischsprachigen Schüler das tschechisch- und 40 % weiterhin das deutschsprachige Gymnasium besuchten. Von den deutschsprachigen Gymnasiasten besuchten 55 % die deutsch- und 45 % die tschechischsprachige Lehranstalt. Hier kann also noch von keiner sprachlichen Trennung des Gymnasialwesens gesprochen werden. Auch Newerkla (1999: 77) betont, dass „beide Einrichtungen diese vorgenommene ethnische Unterscheidung nicht von Anfang an in dieser strengen Form anstrebten bzw. vollzogen“. Dabei weist er darauf hin, dass die Gymnasien auch in der offiziellen Benennung erst ab 1883 bzw. 1890 die Termini ‚tschechisch‘ bzw. ‚deutsch‘ aufnahmen (vgl. Newerkla 1999: 77).

Die weitere Entwicklung zeigt, dass stets mehr Schüler das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium* besuchten als es deutschsprachige Gymnasiasten gab. Bei den Tschechischsprachigen ging der Trend in die andere Richtung: Es wurden durchwegs mehr tschechischsprachige Schüler als Schüler am *C. K. české vyšší gymnásium* gezählt. In Bezug auf die Schulwahl kann für deutschsprachige Schüler gesagt werden, dass diese spätestens ab 1878 zu beinahe 100 % auf das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium* fiel. Noch bis mindestens 1873 besuchten sie allerdings zu rund 45 % auch das *C. K. české vyšší gymnásium*. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass die

tschechischsprachigen Gymnasiasten mit der Gründung des *C. K. české vyšší gymnasium* viel schneller begannen, dieses als ihre primäre Bildungsstätte auszuwählen. So waren im Schuljahr 1873 nur noch 54 Schüler mit tschechischer Muttersprache – das waren 11,61 % aller tschechischsprachigen Gymnasiasten – am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* verzeichnet, während im selben Jahr noch 151 Schüler mit deutscher Muttersprache – 44,28 % aller deutschsprachigen Gymnasiasten – das *C. K. české vyšší gymnasium* besuchten. Ab der Mitte der 1870er Jahre bis an den Anfang des 20. Jahrhunderts wählten 10–20 % der tschechischsprachigen Schüler das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium*. Im weiteren Verlauf fiel ihr Anteil kontinuierlich auf rund 2 % am Ende des Untersuchungszeitraumes ab – es bestanden in Pilsen nun tatsächlich zwei sprachlich getrennte Gymnasien.

Die tschechische Sprache als Unterrichtsgegenstand nahm am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* von 1851–1870 eine zentrale Rolle ein und wurde bis 1856 klassenweise mit 2 Wochenstunden unterrichtet, wobei es jeweils Unterteilungen für Schüler mit deutscher und tschechischer Muttersprache gab. Von 1856–1865 ist diese Trennung nach Muttersprachen in den Jahresprogrammen nur mehr für die ersten Klassen angemerkt, 1867 und 1868 gar nicht mehr. Das Jahresprogramm von 1870 enthält einen Bezug auf das ‚Sprachenzwangsverbot‘ des Staatsgrundgesetzes (siehe **Kapitel 2.3.1**) und merkt an, dass der Tschechischunterricht in den Klassen mit deutscher Unterrichtssprache fortan nicht mehr ‚obligat‘ war. Daraufhin wurde Tschechisch 1870 und 1871 in den Parallelklassen mit tschechischer Unterrichtssprache als Pflichtgegenstand und für die Schüler der Klassen mit deutscher Unterrichtssprache als ‚relativ obligater‘ Gegenstand in vier Abteilungen²⁵ unterrichtet. Durch die Absetzung der tschechischsprachigen Parallelklassen fand der Tschechischunterricht ab 1872 ausschließlich in Abteilungen statt, welche bis 1884 jedoch weiterhin getrennt für Schüler mit deutscher und tschechischer Muttersprache geführt wurden. Ab 1885 fiel diese Trennung weg. Die Anzahl der Abteilungen variierte mit den Jahren und lag zwischen 4 und 10. Mit dem Schuljahr 1912/13 wurde Tschechisch in der ersten Klasse als Pflichtgegenstand eingeführt und mit jedem Jahr um eine Klasse erhöht, sodass am Ende des Untersuchungszeitraumes 1918 die Schüler der 1.–6. Klassen Tschechisch verpflichtend erlernen mussten. Für die Schüler der übrigen Klassen wurde Tschechisch weiterhin in Abteilungen unterrichtet.

Angaben zur Besucherzahl des ‚relativ obligaten‘ Tschechischunterrichts sind ab 1876 zu finden. Da nirgends vermerkt ist, wie viele der Teilnehmer deutscher und wie viele tschechischer Muttersprache waren, ist es schwierig, Aussagen über die Tschechischkompetenz

²⁵ Der Unterricht in der zweiten Landessprache wurde entweder klassenweise oder in Abteilungen abgehalten. Den Abteilungen wurden die Schüler ihrem Können entsprechend zugewiesen.

der deutschsprachigen Schüler zu treffen. Von allen Schülern des *K. K. Deutschen Staatsgymnasiums* besuchten 1876–1915 rund 40–60 %, 1916–18 70–80 % den Unterricht der zweiten Landessprache Tschechisch. Unter der Annahme, dass unter die Besucher des Tschechischunterrichts auch alle tschechischsprachigen Gymnasiasten fielen, betrüge der Anteil der deutschsprachigen Tschechischlerner zumindest rund 10–15 % weniger.

Am *C. K. české vyšší gymnasion* dürfte das Deutsche durch die sprachpolitischen Gegebenheiten zwar auch nur als ‚relativ obligater‘ Unterrichtsgegenstand geführt worden sein, doch sind in den Jahresprogrammen keine diesbezüglichen Anmerkungen zu finden. Auch hatte der Status des Deutschunterrichts keinen Einfluss auf seine Teilnehmerzahlen, welche sich beinahe mit den Gesamtschülerzahlen deckten. Es ist also davon auszugehen, dass bei fast 100 % der Schüler des *C. K. české vyšší gymnasion* und bei jenen des *K. K. Deutschen Staatsgymnasiums* Deutschkenntnisse vorhanden waren. Den Anteil der Pilsener Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz zeigt Abb. 7 auf, wobei der Datensatz ‚Tschechischkompetenz am deutschen Gymnasium‘ den Anteil der Besucher des Tschechischunterrichts am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium*, jener ‚Tschechischkompetenz gesamt‘ den Anteil der Summe aller tschechischsprachigen Schüler an beiden Gymnasien und der berechneten Minimalzahl der Tschechisch lernenden deutschsprachigen Schüler am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* wiedergibt. Die Tschechischkompetenz der gesamten Gymnasiasten könnte demnach auch höher gelegen sein.

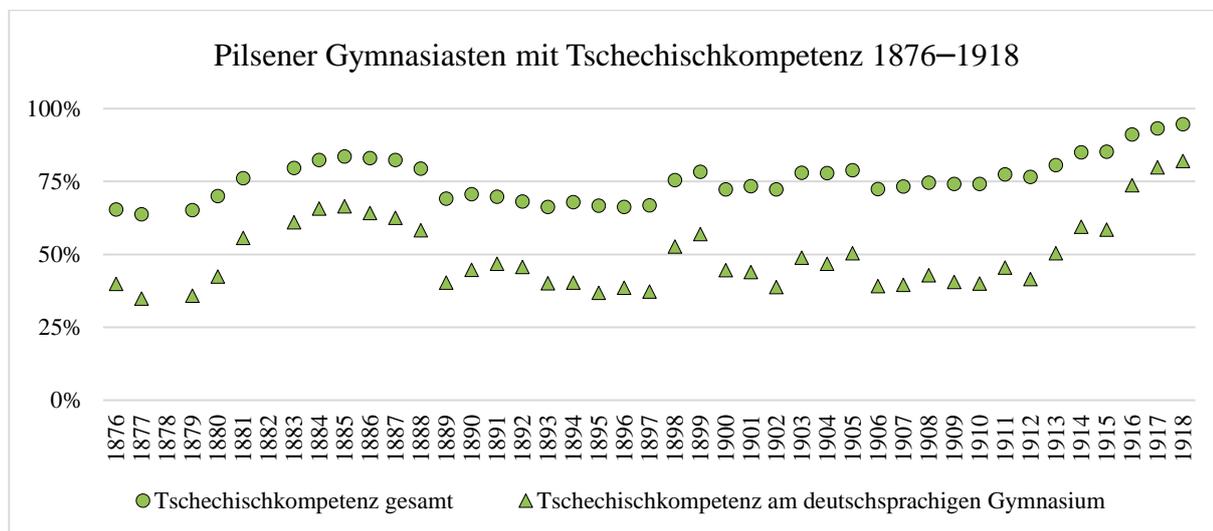


Abb. 7: Pilsener Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1876–1918

Laut Abb. 7 wiesen rund 60–80 %, ab 1916 sogar über 90 % der Pilsener Gymnasiasten Kenntnisse im Tschechischen auf. Besonders die Entwicklung ab 1910 zeigt, dass – bedingt durch die klassenweise verpflichtende Einführung des Tschechischunterrichts am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* – immer mehr Schüler beide Landessprachen beherrschten.

Trotz der nationalen Trennung des Pilsener Gymnasialwesens in Bezug auf die Unterrichtssprache und Schulwahl wuchs demnach die sprachliche Kompetenz, sodass keinesfalls von einer Verdrängung von Mehrsprachigkeit gesprochen werden kann. Sehr wohl gab es aber einen Wandel in Bezug auf die Art und Weise, wie die zweite Landessprache gelernt wurde, was besonders bei der deutschen Sprache eine Rolle spielte. Abb. 8 zeigt, wie sich der Anteil der Pilsener Gymnasiasten, welche das Deutsche als Muttersprache (DaM) beherrschten oder Deutsch in einem deutsch- (DaZL1) bzw. tschechischsprachigen Gymnasium (DaZL2) lernten, ab 1876, als an beiden Gymnasien keine Parallelklassen mit anderer Unterrichtssprache mehr existierten, veränderte. Lag der Anteil der DaZL1-Lerner, d. h. der Tschechen, die das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium* besuchten 1876 noch bei rund 10 % der Gesamtschülerzahl, sank er bis 1918 auf beinahe 0 %. Dahingegen stieg der Anteil der DaZL2-Lerner, d. h. der Tschechen, die am *C. K. české vyšší gymnásium* Deutsch lernten von knapp 50 % auf 70 %. Der Anteil der Schüler mit DaM sank besonders im 20. Jahrhundert von 40 % auf unter 30 %. Die deutsche Sprache war innerhalb des Pilsener Gymnasialwesens nun also primär Unterrichtsgegenstand und nur mehr sekundär Unterrichtssprache.

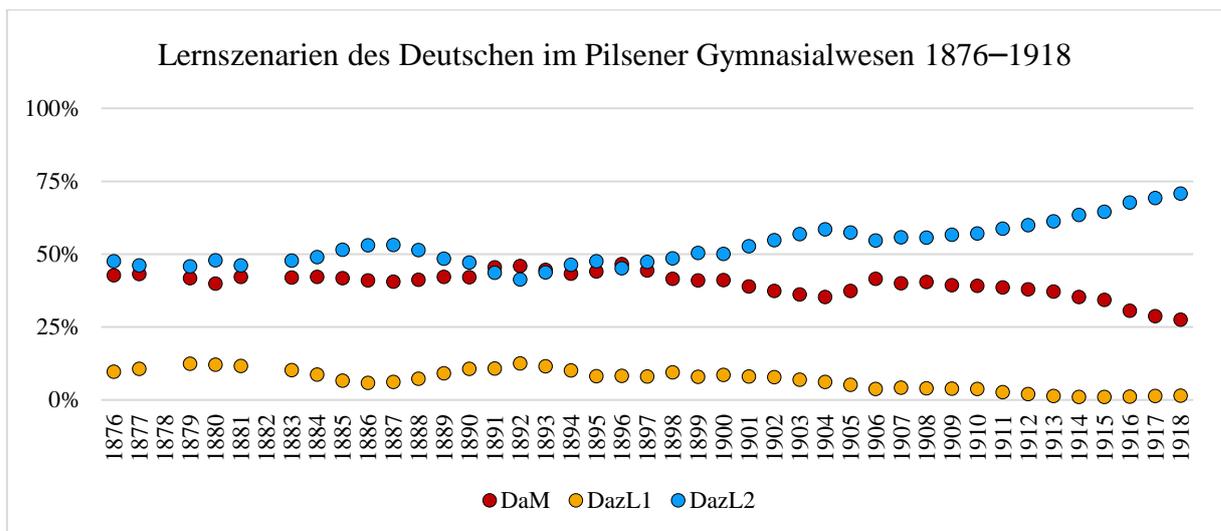


Abb. 8: Lernszenarien des Deutschen im Pilsener Gymnasialwesen 1876–1918

3.1.4 Fallstudie 3: Budweis

Die Budweiser Bevölkerung war über den gesamten Untersuchungszeitraum stets deutschsprachig-tschechischsprachig gemischt (vgl. Tab. 5):

	1880	1890	1900	1910
Tschechisch	50,01 %	58,70 %	59,98 %	61,32 %
Deutsch	49,94 %	41,21 %	39,52 %	37,95 %

Tab. 5: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Budweis 1880, 1890, 1900 und 1910

Die Entwicklung zeigt, dass die deutschsprachige Bevölkerung prozentuell zugunsten der tschechischsprachigen verlor. Absolut gesehen wuchsen beide Bevölkerungsgruppen, jedoch ungleich stark: die Deutschsprachigen konnten ihre Zahl um 5.074 Personen bzw. knapp 43 % von 11.829 im Jahr 1880 auf 16.903 im Jahr 1910, die Tschechischsprachigen ihre Zahl im selben Zeitraum um 15.497 Personen bzw. über 130 % von 11.812 auf 27.309 erhöhen. Die Gesamtbevölkerung stieg um 20.886 Personen bzw. 88,31 % von 23.652 im Jahr 1880 auf 44.538 im Jahr 1910.

Während des Untersuchungszeitraumes bestanden in Budweis zwei Gymnasien – eines mit deutscher und eines mit tschechischer Unterrichtssprache. Sowohl das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium* als auch das *C. K. České Gymnasium* wurden im Schuljahr 1871/72 eröffnet, sodass es von Beginn an keinerlei Zwang geben konnte, ein Gymnasium mit einer Unterrichtssprache, die der eigenen Muttersprache nicht entsprach, zu wählen. Für den gesamten Untersuchungszeitraum gilt, dass das *C. K. České Gymnasium* stets von mehr Schülern besucht wurde als das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium*. 1873 betrug die Verteilung 40,35 % (205 Schüler) zu 59,65 % (303 Schüler). Etwa dasselbe Verhältnis hielt sich bis zum Jahr 1900, wobei die Schülerzahlen absolut anstiegen und ihren Höhepunkt 1885 mit 944 Schülern gesamt (363 am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* und 581 am *C. K. České Gymnasium*) erreichten. Nach 1900 sank der Schüleranteil am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* und betrug zwischen 32 % und 40 % der Gesamtschülerzahl, wodurch das Bevölkerungsverhältnis laut der Volkszählung desselben Jahres bei der Aufteilung auf die beiden Gymnasien annähernd wiedergegeben wurde.

Tatsächlich gab es aber eine Überrepräsentation an Gymnasiasten mit tschechischer Muttersprache. Das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium* wurde über den gesamten Untersuchungszeitraum nämlich auch von tschechischsprachigen Schülern besucht. Diese erreichten prozentuell 1875 mit 30,77 % (64 Schülern) und absolut 1881 mit 97 Schülern (28,28 %) ihren Höhepunkt. Im Laufe der Jahre ging der Anteil an tschechischsprachigen Schülern zurück und fiel ab 1908 unter die 10 %-Marke, das waren absolut gesehen unter 20 Schüler. Umgekehrt machten deutschsprachige Schüler am *C. K. České Gymnasium* stets unter 1 % aus und waren maximal 6 an der Zahl (1884). Das ganze Budweiser Gymnasialwesen betrachtend betrug der Anteil an Deutschsprachigen durch diese Verteilung maximal 36 % (1889), wodurch sie ihrem Bevölkerungsanteil entsprechend tatsächlich unterrepräsentiert waren. Nicht berücksichtigt ist an dieser Auswertung die Tatsache, dass wahrscheinlich nicht alle Schüler beider Gymnasien direkt aus Budweis kamen.

Deutschsprachige Schüler besuchten zu fast 100 % das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium*, bei den tschechischsprachigen sah dies anders aus. Bis zum Jahr 1900 waren je 3–13 % der tschechischsprachigen Schüler am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* und dementsprechend rund 87–97 % am *C. K. České Gymnasium* eingeschrieben. Abb. 9 zeigt die Verteilung der Budweiser Gymnasiasten in absoluten Zahlen nach Muttersprache und Gymnasium:

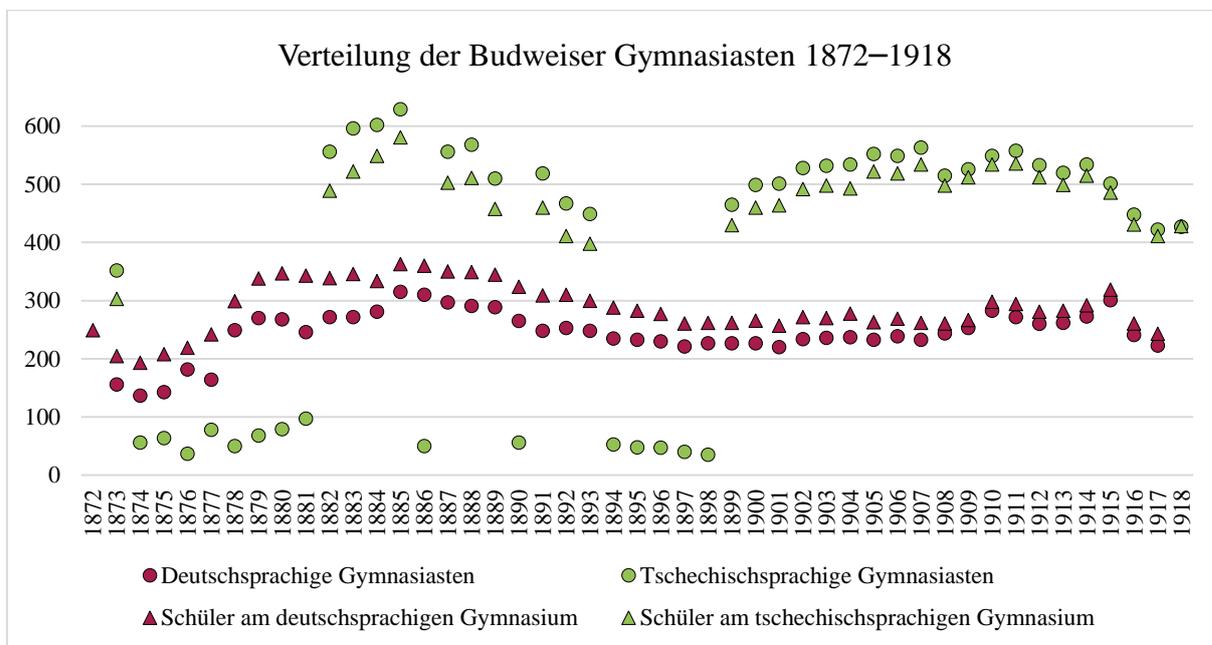


Abb. 9: Verteilung der Budweiser Gymnasiasten 1872–1918

Die je zweite Landessprache wurde an beiden Gymnasien unterrichtet, wobei sich sowohl die Besucherzahlen als auch die Intensität des Unterrichts an den Schulen deutlich unterschieden. Am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* fand Tschechischunterricht bis 1897 mit zwei Wochenstunden statt, 1898–1909, 1913 und 1914 wurde die Stundenzahl in der bzw. den unteren Klasse(n) auf drei erhöht. Zu den Besucherzahlen sind für zahlreiche Jahre abweichende Angaben für die beiden Semester vorhanden, aus denen für die vorliegende Auswertung stets das zweite Semester – mit einer meist geringeren Zahl – gewählt wurde, da die Angaben zur Muttersprache auch vom Ende der Schuljahre stammen. In den Schulprogrammen sind keinerlei Informationen darüber zu finden, ob es sich bei dem Tschechischunterricht um L1- oder L2-Unterricht handelte. Insofern ist es schwer, Rückschlüsse über die Sprachkompetenz der deutschsprachigen Gymnasiasten im Tschechischen zu ziehen, da der Tschechischunterricht zu einem guten Teil von Schülern mit tschechischer Muttersprache besucht worden sein könnte. Nachdem die Besucherzahlen des Tschechischunterrichts allerdings – mit wenigen Ausnahmen – über der Anzahl der tschechischsprachigen Schüler lagen, kann mit Sicherheit gesagt werden, dass auch deutschsprachige Schüler am Unterricht der zweiten Landessprache teilnahmen. 1875

besuchten knapp 41 % aller Schüler am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* den Tschechischunterricht, in den Folgejahren sank der Anteil auf unter 20 % (1879), erreichte ab 1885 wieder über 40 % und bewegte sich am Ende des Untersuchungszeitraumes zwischen 50 und 60 %.

Am *C. K. České Gymnasium* betrug die Stundenzahl für den Deutschunterricht je nach Klasse drei oder vier. Der Anteil der Deutschlerner an der Gesamtschülerzahl lag stets bei annähernd 100 %, wobei es fraglich ist, ob die verzeichneten Abweichungen nicht durch Veränderungen der Schülerzahlen innerhalb der Semester zustande kamen.

Obwohl der Status der zweiten Landessprache an beiden Gymnasien derselbe – nämlich ‚relativ obligat‘ – war, wurde der Deutschunterricht am *C. K. České Gymnasium* stärker besucht als der Tschechischunterricht am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium*. Es kann festgehalten werden, dass beinahe 100 % der Budweiser Gymnasiasten Kenntnisse der deutschen Sprache aufwiesen. In Bezug auf die Tschechischkenntnisse lag der Anteil – unter der Annahme, dass der Tschechischunterricht am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* ausschließlich von deutschsprachigen Schülern besucht wurde – bei rund 85–90 %. Die Rolle der deutschen Sprache innerhalb des Budweiser Gymnasialwesens war also stets ein wenig bedeutender als jene der tschechischen Sprache. Zwar lernten rund zwei Drittel der Deutschsprachigen auch Tschechisch – die Sprache der Mehrheit der Budweiser Bevölkerung –, doch konnte der Tschechischunterricht am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* nie derart an Verbindlichkeit gewinnen wie der Deutschunterricht am *C. K. České Gymnasium*. Abb. 10 zeigt diese Tendenz für den Zeitraum 1887–1917, in dem Angaben für beide Gymnasien vorhanden sind:

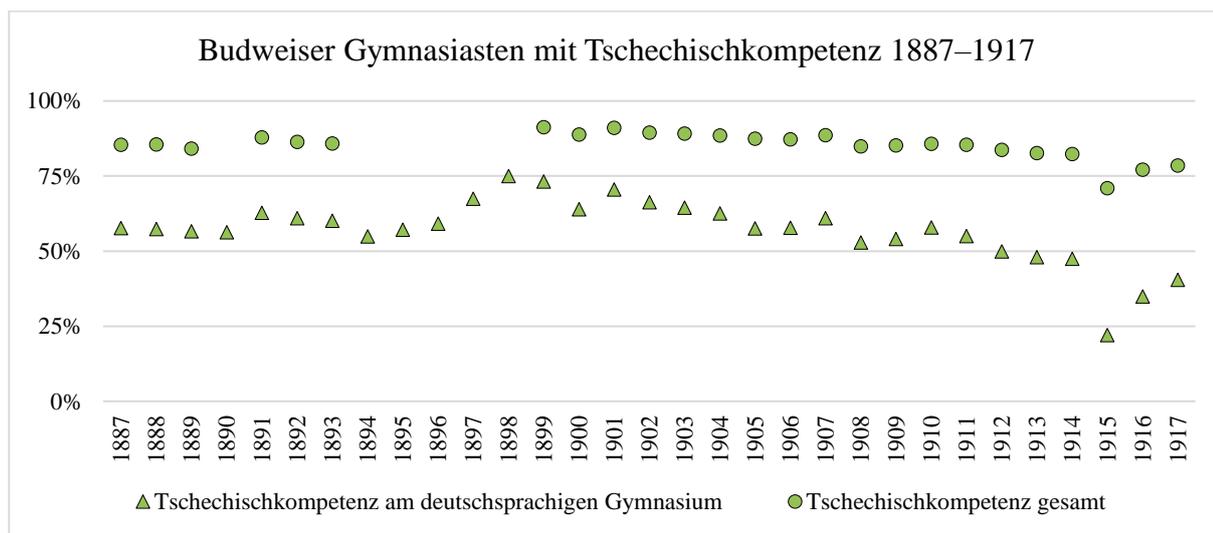


Abb. 10: Budweiser Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1887–1917

Abschließend sei noch ein Blick auf die Art und Weise, wie die deutsche Sprache im Budweiser Gymnasialwesen gelehrt und gelernt wurde, geworfen. Abb. 11 zeigt, dass der Großteil der

Deutschlerner (rund 60–70 %) Deutsch in einem Umfeld mit nicht-deutscher Unterrichtssprache lernte (DaZL2), im vorliegenden Fall also den Deutschunterricht am *C. K. České Gymnasium* besuchte. 30–40 % der Schüler hatte Deutsch als Muttersprache (DaM) angegeben – der Großteil davon besuchte das *K. K. Deutsche Staatsgymnasium*. Der Anteil der DazL1-Lerner, also tschechischsprachige Schüler, die Deutsch durch den Besuch des *K. K. Deutschen Staatsgymnasiums* erlernten, war am geringsten und lag stets unter 10 %, ab 1900 sogar unter 5 %.

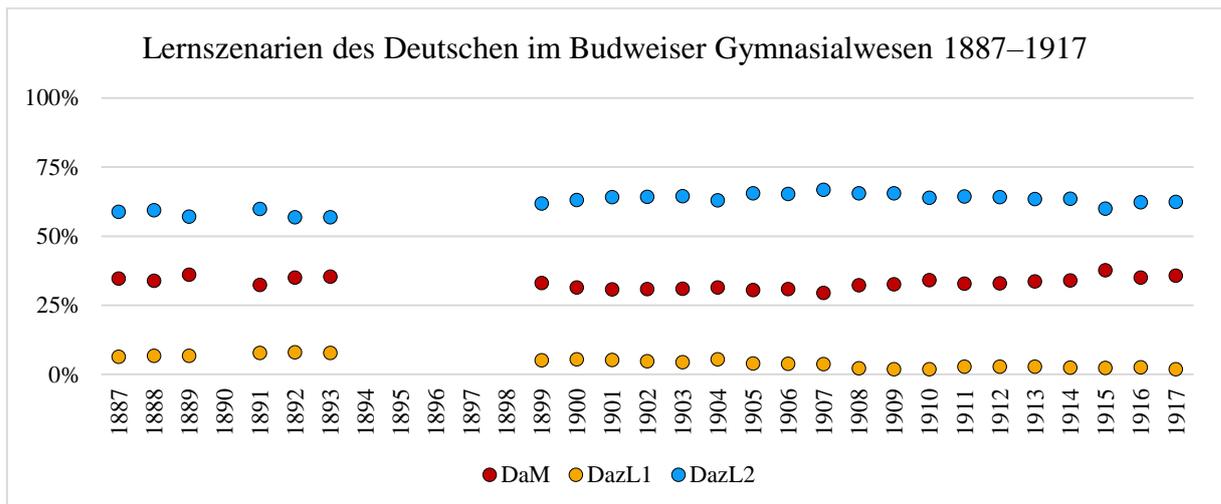


Abb. 11: Lernszenarien des Deutschen im Budweiser Gymnasialwesen 1887–1917

3.1.5 Resümee: Die Rolle der deutschen Sprache im Gymnasialwesen Böhmens

In allen drei untersuchten Orten des Kronlandes Böhmen zeigte sich, dass sich die Gymnasiasten im Laufe der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts auf jene Gymnasien fokussierten, deren Unterrichtssprache ihrer Muttersprache entsprach. Dabei kam es in jenen Städten, in denen die Gymnasien schon vor der Erlassung des Staatsgrundgesetzes 1867 existiert hatten, nämlich in Prag und in Pilsen zu einer Umbruchphase, in der weiterhin zahlreiche Schüler die je anderssprachigen Gymnasien besuchten. Dies hing nicht zuletzt damit zusammen, dass viele Lehranstalten in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts und noch darüber hinaus Parallelklassen mit der zweiten Landessprache als Unterrichtssprache anboten. Am Ende des Untersuchungszeitraumes 1918 und somit auch am Ende der Habsburgermonarchie war allerdings eine sprachliche Trennung des Gymnasialwesens – zumindest in jenen Städten in denen verschiedensprachige Lehranstalten bestanden – geschehen. Kaum mehr als 5 % der tschechischsprachigen Schüler besuchten nun noch ein deutschsprachiges Gymnasium.

Die zweite Landessprache lief nach dem ‚Sprachenzwangsverbot‘ von 1867 (siehe **Kapitel 2.3.1**) an allen böhmischen Gymnasien als ‚relativ obligater‘ Gegenstand, wobei dieser Status de facto unterschiedlich gehandhabt wurde. So stellt Stöhr (2010: 321) für Prag fest:

„[W]ährend Tschechisch [...] unter den ‚Freien Gegenständen‘ rangiert, wird das Deutsche [...] mit den Pflichtfächern auf eine Stufe gestellt“. Dies hatte auch einen Einfluss auf den Besucheranteil des Unterrichtes in der zweiten Landessprache, welcher an den tschechischsprachigen Gymnasien beinahe 100 %, an den deutschsprachigen Gymnasien maximal 80 % betrug. Dabei können kaum Aussagen über gesamtböhmische Entwicklungen gemacht werden, da diese an den einzelnen Gymnasialstandorten sehr stark variierten.

Belegt werden kann auf jeden Fall, dass die deutsche Sprache im Laufe des 20. Jahrhunderts und auch am Beginn des 21. Jahrhunderts trotz des ‚Sprachenzwangsverbotes‘ und einer allmählichen Tschechisierung der Gesellschaft, wie sie an den Bevölkerungsveränderungen aller dreier Orte zu beobachten war, nichts von ihrer Wichtigkeit einbüßte. Dass Deutsch gelernt wurde, stand auch für tschechischsprachige Schüler außer Frage. Einzig die Tatsache, wie es gelernt wurde, wandelte sich, indem sich Deutsch von der Unterrichtssprache zu einem Unterrichtsgegenstand innerhalb eines Umfelds mit nicht-deutscher Unterrichtssprache entwickelte.

3.2 Die deutsche und tschechische Sprache im Gymnasialwesen Mährens

3.2.1 Die Entwicklung des Gymnasialwesens in Mähren 1867–1918²⁶

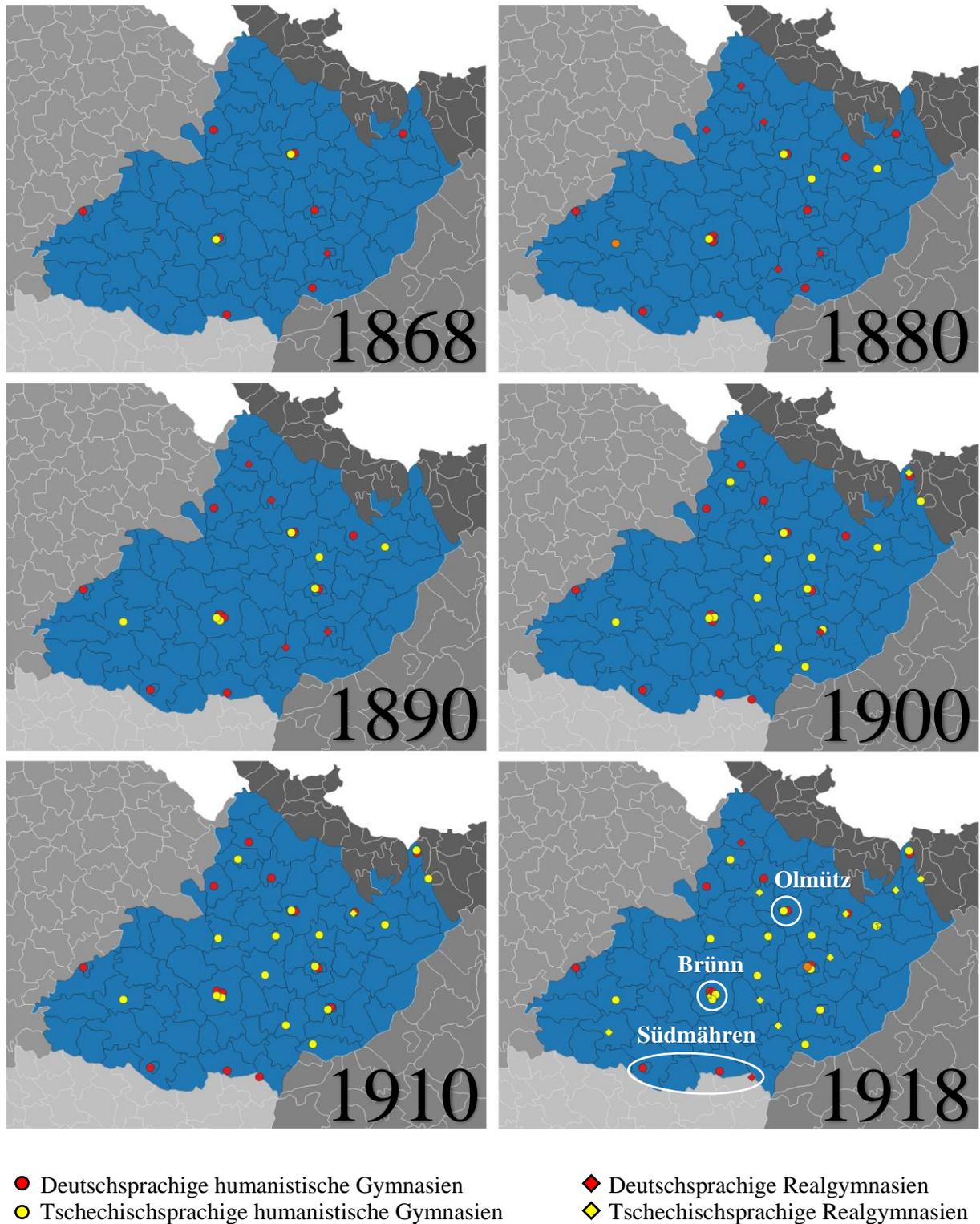


Abb. 12: Entwicklung des Gymnasialwesens in Mähren 1868–1918

²⁶ Eine Liste mit allen Gymnasialstandorten Mährens von 1868–1918 ist im Anhang zu finden.

Die obenstehende Abb. 12²⁷ liefert einen Überblick über die Entwicklung des Gymnasialwesens in Mähren innerhalb des Untersuchungszeitraumes. Der Auf- sowie Ausbau des tschechischsprachigen Gymnasialwesens begann erst mit dem Österreichisch-Ungarischen Ausgleich 1867. In diesem Jahr wurden je ein Gymnasium mit tschechischer Unterrichtssprache in Brünn und Olmütz errichtet. An 90 % der mährischen Gymnasien wurde 1868 jedoch auf Deutsch unterrichtet. Diese Bildungsstätten befanden sich sowohl an den Randgebieten zu Niederösterreich, Böhmen und Österreichisch-Schlesien als auch in den deutschen Sprachinseln im Inneren des Kronlandes. Bis 1880 wurde das tschechischsprachige Gymnasialwesen um zwei Institutionen in Prerau und Wallachisch-Meseritsch erweitert, das deutschsprachige Gymnasialwesen erhielt sechs neue über das Kronland verteilte Institute. Eine zweisprachige Schule (als oranger Punkt in Abb. 12) bestand in Trebitsch. Beachtenswert ist, dass 1880 40 % der deutschsprachigen Gymnasien als Realgymnasien geführt wurden, während alle tschechischsprachigen Schulen humanistischen Typs waren. Dieser Trend zeigt sich auch 1890, als von den insgesamt 13 deutschsprachigen Gymnasien 30 % Realgymnasien waren, die 7 tschechischsprachigen Gymnasien allesamt humanistisch. Neben Brünn und Olmütz gab es nun auch in Kremsier sowohl ein Gymnasium mit deutscher als auch eines mit tschechischer Unterrichtssprache. Auffällig an den Daten ist, dass die beiden deutschsprachigen Gymnasien in Freiberg und Straßnitz 1890 nicht mehr existierten und es absolut gesehen zu einem Rückgang des deutschsprachigen Gymnasialwesens kam. Im Jahr 1900 war das tschechischsprachige Gymnasialwesen nun soweit ausgebaut, dass es mit dem deutschsprachigen mithalten konnte: 14 Gymnasien mit deutscher standen 15 mit tschechischer Unterrichtssprache gegenüber – nur mehr 6 % all dieser Institutionen wurden als Realgymnasien geführt. Auch in Mährisch-Ostrau und Ungarisch-Hradisch existierten nun je ein Gymnasium mit deutscher und eines mit tschechischer Unterrichtssprache. An zwei Gymnasialstandorten – Gaya und Straßnitz – war es offensichtlich zu einem Wandel der Unterrichtssprache gekommen, da diese nun als tschechischsprachige Schulen geführt wurden. Dafür gab es 1900 ein weiteres deutschsprachiges Gymnasium in Lundenburg, sodass die absolute Zahl von 14 Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache gehalten werden konnte. Abb. 12 zeigt, dass das tschechischsprachige Gymnasialwesen vor allem in Zentralmähren ausgebaut wurde. In West- und Ostmähren war es hingegen in beiden Unterrichtssprachen unterrepräsentiert. Nach der Jahrhundertwende – zwischen 1900 und 1910 sowie 1910 und 1918 – vergrößerte sich

²⁷ Abb. 12 sowie die darauf aufbauende Analyse basieren auf den quantitativen Angaben über die Gymnasien Böhmens in den Staats- und Hofhandbüchern der Jahre 1868, 1880, 1890, 1900, 1910 und 1918. Abb. 12 wurde auf Grundlage von Rumpler / Seger (2010) und MPIDR / CGG (2012) erstellt und von mir bearbeitet.

ausschließlich das tschechischsprachige Gymnasialwesen, zunächst um zwei und schließlich um weitere sieben Unterrichtsstätten. Dabei wurde 1910 die Form des Realgymnasiums nur in Mährisch-Weißkirchen gewählt, in dem es fortan auch ein deutsch- und ein tschechischsprachiges Gymnasium gab. 1918 waren hingegen über 40 % aller tschechischsprachigen Gymnasien Realgymnasien. Auch die beiden Mädchengymnasien mit tschechischer Unterrichtssprache in Brünn und Wallachisch-Meseritsch wurden als solche geführt. In Kremsier bestand 1918 neben den beiden rein deutsch- bzw. tschechischsprachigen Gymnasien noch ein drittes mit sowohl deutscher als auch tschechischer Unterrichtssprache.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich das tschechischsprachige Gymnasialwesen in Mähren, welches von 2 Schulen 1868 auf 24 1918 wuchs, um einiges stärker entwickelte als das deutschsprachige mit einem Wachstum von 9 auf 14, dessen Maximum bereits 1880 erreicht wurde. Mit Ausnahme des südmährischen Raumes und der böhmischen Grenzgebiete konnte sich das tschechischsprachige Gymnasialwesen in Mähren flächendeckend ausbreiten. So kam es zu keiner auffallenden territorialen Trennung des deutsch- und tschechischsprachigen Gymnasialwesens. Bemerkenswert ist außerdem, dass 1918 in insgesamt sechs Städten (Brünn, Kremsier, Mährisch-Ostrau, Mährisch-Weißkirchen, Olmütz und Ungarisch-Hradisch) sowohl beide Landessprachen als Unterrichtssprachen gebraucht wurden. Diese Entwicklung spiegelt die generell sehr durchmischte Bevölkerungsverteilung Mährens wider und deutet darauf hin, dass auch das Bildungswesen in Mähren mehr Raum für die je zweite Landessprache bot. Dieser Annahme sei anhand der Fallstudien des Gymnasialwesens dreier mährischer Orte bzw. Regionen, nämlich Brünn (**Kapitel 3.2.2**), Olmütz (**Kapitel 3.2.3**) und Südmähren mit den Städten Znaim, Nikolsburg und Lundenburg (**Kapitel 3.2.4**) nachgegangen.

3.2.2 Fallstudie 4: Brünn

Brünn war mit 82.660 Einwohnern im Jahr 1880 und 125.737 Einwohnern im Jahr 1910 die mit Abstand größte Stadt des Kronlandes Mähren während des hier gewählten Untersuchungszeitraumes (und ist es auch heute noch). Die Stadt war im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert durchwegs deutschsprachig geprägt (vgl. Tab. 6):

	1880	1890	1900	1910
Tschechisch	38,88 %	30,49 %	35,09 %	33,36 %
Deutsch	58,78 %	67,35 %	62,83 %	64,91 %

Tab. 6: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Brünn 1880, 1890, 1900 und 1910

Der Teil der Bevölkerung, der sich in den Volkszählungen zur deutschen Umgangssprache bekannte, wuchs um knapp 68 % (33.026 Personen) von 48.591 im Jahr 1880 auf 81.617 im Jahr 1910. Der Zuwachs an Personen mit tschechischer Umgangssprache betrug im selben Zeitraum 9.801 (von 32.142 auf 41.943), also 30 %. Besonders interessant ist ein Vergleich mit den Ergebnissen der tschechoslowakischen Volkszählung des Jahres 1921, also 3 Jahre nach dem Zerfall der Habsburgermonarchie: Die tschechischsprachige Bevölkerungsgruppe umfasste nun 82.876 Personen, das waren 58,95 %, die deutschsprachige 48.912, also 34,79 %. Während die Gesamtzahl der Bevölkerung zwischen 1910 und 1921 um nur 14.839 Personen wuchs, veränderte sich das Bevölkerungsverhältnis komplett, sodass die Tschechischsprachigen nun die absolute Mehrheit stellten – wie es 11 Jahre zuvor noch die Deutschsprachigen getan hatten. Dies legt den Schluss nahe, dass ein Großteil der Brüner Bevölkerung schon am Beginn des 20. Jahrhunderts zweisprachig war und in den Volkszählungen jene Umgangssprache angab, die in der momentanen politischen Lage vorteilhafter war. Ein Blick auf die Sprachkompetenz der Brüner Gymnasiasten verhärtet diese Hypothese.

In Brünn bestanden während des Untersuchungszeitraumes vier Gymnasien: zwei mit deutscher und zwei mit tschechischer Unterrichtssprache. Das *Staatsgymnasium* mit deutscher Unterrichtssprache wurde 1578 als Jesuitengymnasium gegründet und kam 1773 mit der Auflösung des Jesuitenordens unter öffentliche Verwaltung. Latein war bis in die 1850er Jahre Unterrichtssprache, danach wurde diese auf Deutsch umgestellt (vgl. Schinko 2019: 68ff.). Bezogen auf die sprachliche Zugehörigkeit der Schüler zeigt sich, dass das Verhältnis zwischen Deutsch- und Tschechischsprachigen bis 1867 noch relativ ausgewogen war, wobei deutschsprachige Schüler stets über 50 % und tschechischsprachige Schüler nie unter 35 % ausmachten. Mit der Gründung des *První české gymnásium státní* 1867 sank der Anteil der tschechischsprachigen Schüler am *Staatsgymnasium* rapide von 37,74 % auf 6,59 % im Jahr 1873. Nach einem kurzzeitigen Anstieg um das Jahr 1880 auf 15 %, sank ihr Anteil schließlich kontinuierlich auf beinahe 0 % im 20. Jahrhundert (vgl. Schinko 2019: 75ff.).

Das zweite deutsche Gymnasium, das *K. K. Staats-Realgymnasium* mit deutscher Unterrichtssprache, wurde 1871 eröffnet und vorwiegend von Schülern mit deutscher Muttersprache besucht. Der Anteil an tschechischsprachigen Schülern betrug zwischen 1872 und 1884 15–23 % und sank bis 1890 auf rund 7 %. Im 20. Jahrhundert wurde auch das *K. K. Staats-Realgymnasium* nur mehr vereinzelt von tschechischsprachigen Schülern besucht (vgl. Schinko 2019: 98).

Das *První české gymnasium státní* wurde 1866, das *Druhé české státní gymnasium* 1884 als Abspaltung davon gegründet. Diese beiden Gymnasien mit tschechischer Unterrichtssprache zogen zu fast 100 % eine tschechischsprachige Schülerschaft an (vgl. Schinko 2019: 116; 122). Während also beinahe alle Schüler mit deutscher Muttersprache an den deutschsprachigen Gymnasien studierten, verteilten sich die tschechischsprachigen Schüler besonders am Beginn des Untersuchungszeitraumes noch auf die beiden damals bestehenden Gymnasien mit unterschiedlichen Unterrichtssprachen. Abb. 13 zeigt, dass stets mehr tschechischsprachige Gymnasiasten am Brünner Gymnasialwesen teilnahmen als Schüler an den tschechischen Gymnasien gezählt wurden. Im Gegensatz dazu machten die Schüler an den Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache immer mehr aus als die Zahl aller deutschsprachigen Gymnasiasten. Erst im 20. Jahrhundert glichen sich die beiden Zahlen sowohl für die deutsch- als auch die tschechischsprachigen Datensätze an – es scheint also zu einer sprachlichen Trennung des Gymnasialwesens gekommen zu sein, sodass nun fast alle Schüler jene Gymnasien besuchten, deren Unterrichtssprache ihrer Muttersprache entsprach.

Aufschluss über die Teilnahme am Brünner Gymnasialwesen der beiden sprachlichen Gruppen gibt ein Vergleich der Zahlen der deutsch- und tschechischsprachigen Gymnasiasten. In den 1850er Jahren waren diese beinahe ausgeglichen, um 1868 sank die Zahl der Tschechischsprachigen, wobei jene der Deutschsprachigen stagnierte. Bis rund 1880 stiegen die Zahlen beider Gruppen und die Tschechisch- überholten die Deutschsprachigen sogar kurzfristig. In den 1880er Jahren kam es zu einem Abfall und ab 1890 zu einem erneuten Zuwachs, bis die tschechischsprachigen Schüler ab 1900 tatsächlich die größte Gruppe der Brünner Gymnasiasten darstellten. Dies verwundert im Hinblick auf die Volkszählungsergebnisse der Jahre 1900 und 1910, laut denen die Gruppe der Personen mit deutscher Umgangssprache in Brünn beinahe doppelt so groß war wie jene der Personen mit tschechischer Umgangssprache, ist allerdings aus der Herkunft der Schülerschaft erklärbar. An den beiden deutschsprachigen Gymnasien waren am Ende des Untersuchungszeitraumes bis zu 90 % der Schüler Ortansässige (vgl. Schinko 2019: 79; 100), an den tschechischsprachigen Gymnasien bewegte sich ihr Anteil hingegen nur um 45 % (vgl. Schinko 2019: 118; 123). Nur Brünner Gymnasiasten berücksichtigend machten die deutschsprachigen Gymnasiasten demnach einen ihrem Bevölkerungsverhältnis entsprechenden Anteil aus.

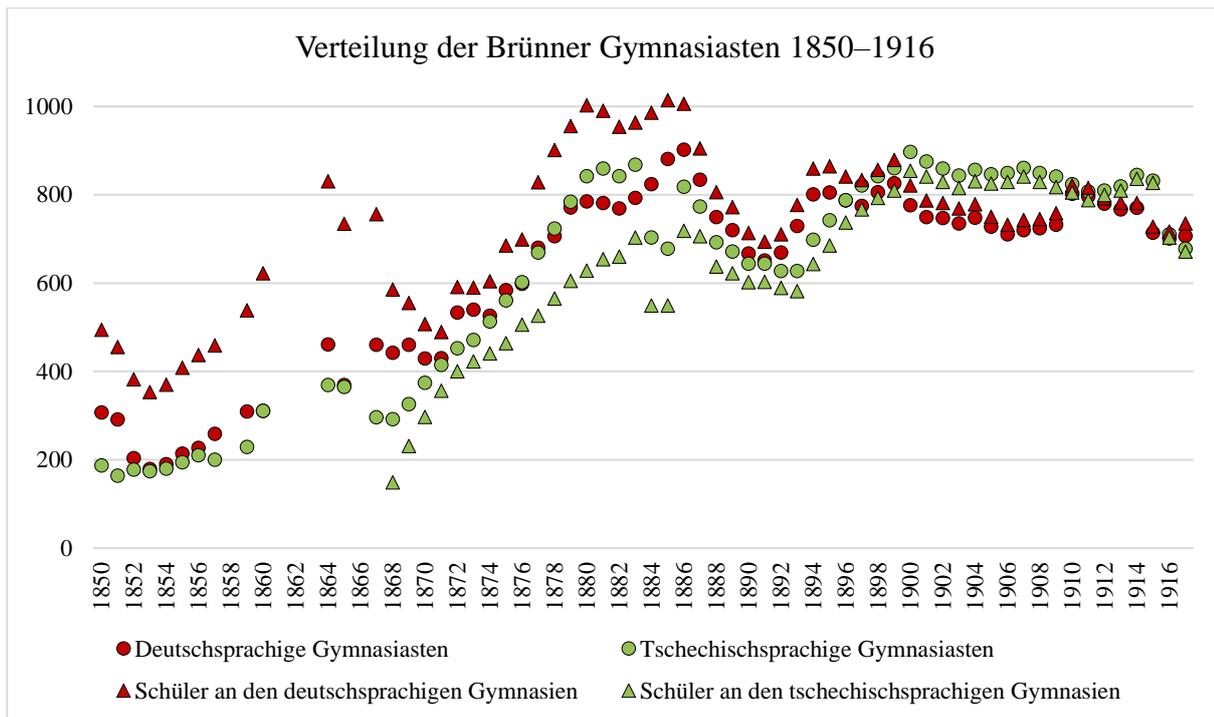


Abb. 13: Verteilung der Brüner Gymnasiasten 1850–1916

Der Blick sei nun auf den Unterricht in der zweiten Landessprache gerichtet. Am *Staatsgymnasium* wurde Tschechisch ab 1867 als ‚bedingt obligater‘ Lehrgegenstand unterrichtet, wodurch der Besucheranteil gegenüber dem Vorjahr, in dem der Besuch des Tschechischunterrichts noch verpflichtend gewesen war, um rund 30 % auf 66,32 % sank. Bis 1873 wurde in den oberen, klassenübergreifenden Abteilungen noch zwischen Kursen für Schüler mit deutscher und solchen für Schüler mit tschechischer Muttersprache unterschieden (vgl. Schinko 2019: 82ff.). Bei der Auswertung zeigt sich, dass zunächst noch alle tschechischsprachigen Schüler, bald nur mehr zwischen 35 % und 55 % am Tschechischunterricht teilnahmen. Insgesamt sank der Anteil der Tschechischlerner auf rund 25 % der Gesamtschülerzahl. Ab 1873 wurden die Tschechischkurse für die Schüler aller Muttersprachen zusammen mit 2–3 Wochenstunden angeboten. Dabei stieg der Anteil der Tschechischlerner über die Jahre kontinuierlich an und erreichte in den 1910er Jahren sein Maximum mit knapp 60 % (vgl. Schinko 2019: 82ff.).

Auch am *K. K. Staats-Realgymnasium* wurde Tschechisch als ‚bedingt obligater‘ Gegenstand mit 2–3 Wochenstunden angeboten. Der Anteil der Tschechischlerner lag zwischen 30 % und 40 % und stieg in den 1910er Jahren schließlich auf über 60 % (vgl. Schinko 2019: 102ff.). Den mit 3–4 Wochenstunden angebotenen Deutschunterricht besuchten sowohl am *První české gymnásium státní* als auch am *Druhé české státní gymnásium* stets alle Schüler, obwohl auch dieser ein ‚relativ obligater‘ Gegenstand war (vgl. Schinko 2019: 119; 124f.).

In Bezug auf die Sprachkompetenz kann also angenommen werden, dass 100 % der Brüner Gymnasiasten Kenntnisse des Deutschen vorweisen konnten. Den Anteil der Schüler mit Tschechischkompetenz gibt Abb. 14 wieder, wobei zwischen dem Anteil an der Gesamtschülerzahl aller Gymnasien und jenem nur an den deutschsprachigen Gymnasien unterschieden wird. Die Darstellung beginnt mit dem Jahr 1868, ab dem Tschechisch als ‚bedingt obligater‘ Gegenstand geführt wurde. Dabei wird davon ausgegangen, dass nur deutschsprachige Schüler am Tschechischunterricht teilnahmen. Der Anteil der Personen mit Tschechischkompetenz setzt sich also aus allen Personen mit tschechischer Muttersprache und den Besuchern des Tschechischunterrichts an den deutschsprachigen Gymnasien zusammen. Abb. 14 zeigt, dass die tschechische Sprache in Laufe des Untersuchungszeitraumes immer weiter an Bedeutung gewann. In den 1870er Jahren lernten rund 40 % der Schüler an den Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache Tschechisch, in den 1880er Jahren stieg ihr Anteil kurzfristig auf über 50 %, um zwischen 1890 und 1900 wieder 40 % zu betragen. Anschließend kam es zu einem kontinuierlichen Anstieg auf knapp 60 % im Jahr 1914. Die Zweisprachigkeit im gesamten Brüner Gymnasialwesen war am Ende des Untersuchungszeitraumes sehr hoch – 4 von 5 Gymnasiasten konnten sowohl Kenntnisse im Deutschen als auch im Tschechischen vorweisen.

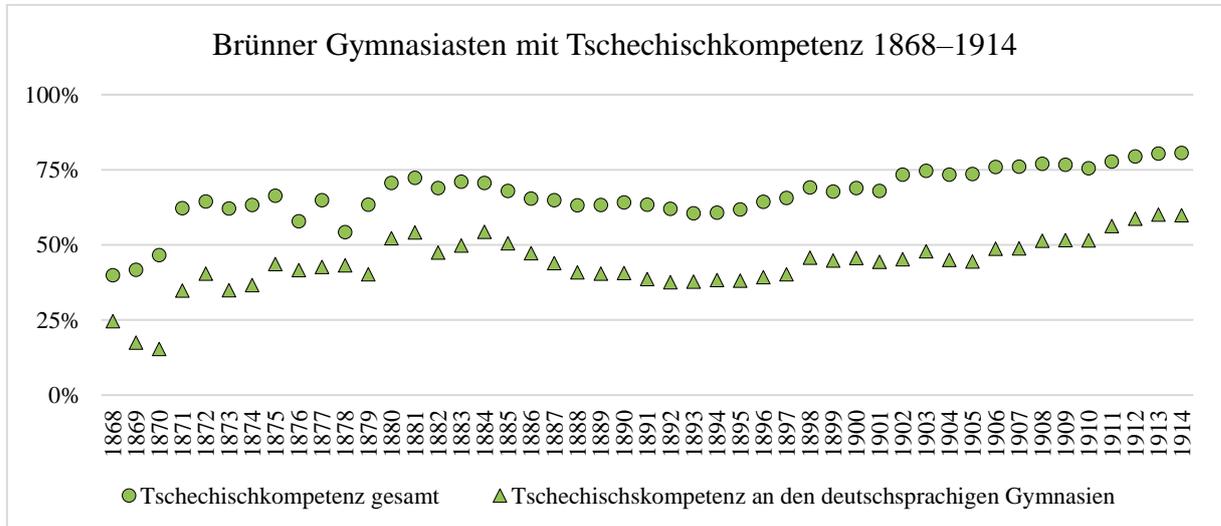


Abb. 14: Brüner Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1868–1914

In Bezug auf die Deutschkenntnisse soll zum Abschluss noch ein Blick auf die spezifischen Erwerbssituationen und deren Wandel mit der Zeit geworfen werden. Abb. 15 zeigt, dass das Verhältnis von Schülern, die Deutsch als Muttersprache (DaM) angaben und jenen, die trotz nicht-deutscher Muttersprache ein Gymnasium mit deutscher Unterrichtssprache besuchten (DaZL1), bis 1868, als tschechisch- und deutschsprachige Schüler nur die Möglichkeit hatten, das deutschsprachige *Staatsgymnasium* zu besuchen, zwischen 50 % zu 50 % und 40 %

(DazL1) zu 60 % (DaM) betrug. Durch die Eröffnung des *První české gymnásium státní* 1867 sank der Anteil der Schüler mit DaM ein wenig, bewegte sich aber bis etwa 1900 und nach 1910 auf rund 50 %. Von 1900 bis 1910 sank er zwischenzeitlich auf 45 %.

Bedeutsamer war die Gründung des *První české gymnásium státní* für den Anteil der Schüler mit DazL1, welcher innerhalb von fünf Jahren von knapp 50 % 1865 auf unter 10 % 1870 fiel. Dies ging mit einem enormen Rückgang der Zahlen tschechischsprachiger Schüler am *Staatsgymnasium* einher. Der Anteil der DazL1-Lerner bewegte sich bis in die 1880er Jahre bei rund 10 % und sank am Ende des Untersuchungszeitraumes auf unter 1 %.

Demgegenüber stieg der Anteil der Schüler, welche Deutsch als Unterrichtsgegenstand an einem nicht-deutschsprachigen Gymnasium besuchten, was ab 1867 relevant wurde. 1868 lag er ebenso wie der Anteil der DazL1-Lerner bei 20 % – es studierten demnach etwa gleich viele tschechischsprachige Schüler am *Staatsgymnasium* wie am *První české gymnásium státní*. In den 1870er Jahren bewegte sich der Anteil der DazL2-Lerner bei 40%, stieg schließlich an und überholte den Anteil der Schüler mit DaM um das Jahr 1900, was damit zusammenhing, dass ab diesem Zeitpunkt mehr Schüler an tschechisch- als an deutschsprachigen Gymnasien studierten. Es zeigt sich also, dass die deutsche Sprache im Brüner Gymnasialwesen als Mutter- und zweite Landessprache eine ähnlich bedeutsame Rolle einnahm. Egal, in welcher Sprache die Ausbildung absolviert wurde – der Erwerb von Deutschkenntnissen war für alle Brüner Gymnasiasten ein wesentlicher Bestandteil.

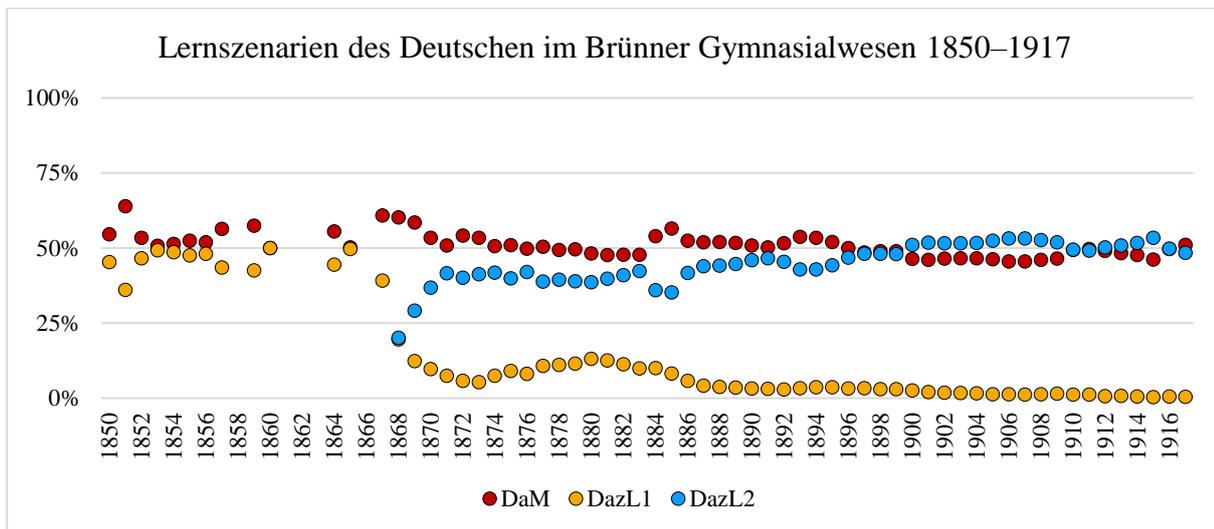


Abb. 15: Lernszenarien des Deutschen im Brüner Gymnasialwesen 1850–1917

3.2.3 Fallstudie 5: Olmütz

Olmütz war – nach Brünn und Ostrau – die drittgrößte Stadt Mährens mit rund 20.000 Einwohnerinnen und Einwohnern und wies ebenfalls eine deutschsprachige Mehrheit auf, welche anteilmäßig sogar noch größer war als jene Brünns (vgl. Tab. 7):

	1880	1890	1900	1910
Tschechisch	31,07 %	32,02 %	31,96 %	36,10 %
Deutsch	65,36 %	65,47 %	65,74 %	59,59 %

Tab. 7: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Olmütz 1880, 1890, 1900 und 1910

Eine Veränderung der Umgangssprache der Bevölkerung war erst am Beginn des 20. Jahrhunderts, als die Zahl der Tschechischsprachigen innerhalb von 10 Jahren um 1.232 bzw. 18,12 % von 6.798 auf 8.030 stieg, jene der Deutschsprachigen hingegen um 729 bzw. 5,21 % von 13.982 auf 12.253 sank, zu erkennen. Von 1880 bis 1910 wuchs die Zahl der Tschechischsprachigen um 1.907 Personen bzw. 31,14 %, jene der Deutschsprachigen um nur 374 bzw. 2,9 %. Die Gesamtbewohnerzahl erhöhte sich um 2.539 Personen bzw. 12,88 % von 19.706 Personen im Jahr 1880 auf 22.245 im Jahr 1910.

In Olmütz bestanden während des Untersuchungszeitraumes ein Gymnasium mit deutscher und eines mit tschechischer Unterrichtssprache, wobei im Folgenden aufgrund der Datenlage nur das *K. K. Deutsche Staats-Gymnasium* berücksichtigt wird. Bis zum Jahr 1867 stellten die Tschechischsprachigen – mit Ausnahme der Jahre 1853 und 1855 – die absolute Mehrheit am *K. K. Deutschen Staats-Gymnasium*, wobei sich ihr Anteil zwischen 50 % und 60 % bewegte. Mit der Gründung des *C. K. české gymnásiums* 1867 sank der Anteil der Tschechischsprachigen zunächst auf 30–40 % in den Jahren 1868–1871, anschließend auf 10–20 % in den Jahren 1872–1884 und schließlich auf unter 10 %. Am Ende des Untersuchungszeitraumes bewegte er sich bei 1–3 %. Für das *C. K. české gymnásium* liegen keine Schülerzahlen vor. Es kann allerdings davon ausgegangen werden, dass das *C. K. české gymnásium* mehrheitlich von Schülern mit tschechischer Muttersprache besucht wurde, da diese Entwicklung auch bei den anderen untersuchten tschechischsprachigen Gymnasien beobachtet werden konnte.

Innerhalb des eigentlichen Untersuchungszeitraumes sind Informationen zum Tschechischunterricht am *K. K. Deutschen Staats-Gymnasium* aus den Jahren 1867 und 1868 sowie ab 1874 zu finden. 1867 wurde Tschechisch in allen Klassen als ‚obligater‘ Gegenstand mit 2–3 Wochenstunden unterrichtet. 1868 war der Tschechischunterricht schließlich nur mehr ab der 5. Klasse mit 2 Wochenstunden ‚obligat‘, in der 1.–4. Klasse wurde er mit 2 Wochenstunden zu einem ‚relativ obligaten‘ Gegenstand. Informationen über die Besucherzahlen dieses

neuartigen Tschechischunterrichts sind keine vorhanden. Trotz fehlender Hinweise in den Schulprogrammen kann davon ausgegangen werden, dass der Status des Tschechischunterrichts in den Folgejahren für alle Klassen ‚relativ obligat‘ wurde – 1874 war er es auf jeden Fall. Der Anteil der Tschechischlerner an der Gesamtschülerzahl lag in diesem Jahr bei 32,60 %. Bis zum Jahr 1880 sank er kontinuierlich auf 15,46 %, um anschließend wieder zu steigen, sodass er am Ende des Untersuchungszeitraumes rund 40–50 % betrug. Besonders in den 1870er Jahren, als der Anteil der tschechischsprachigen Schüler am *K. K. Deutschen Staats-Gymnasium* noch recht hoch war, ist aufgrund der Datenlage nicht zu bestimmen, ob sich der Tschechischunterricht nicht auch an ein tschechischsprachiges Publikum richtete. Spätestens ab dem Jahr 1883, als nur 39 Schüler mit tschechischer Muttersprache, aber 127 Tschechischlerner verzeichnet waren, dürfte es sich hauptsächlich um Unterricht für deutschsprachige Schüler gehandelt haben, weshalb dies auch für die Vorjahre angenommen wird. Abb. 16 zeigt die Entwicklung der Tschechischkompetenz der Olmützer Gymnasiasten am *K. K. Deutschen Staats-Gymnasium*. Über die Tschechischkenntnisse der gesamten Schülerschaft des Olmützer Gymnasialwesens kann nichts gesagt werden, da keine Zahlen zum *C. K. české gymnasium* vorliegen.

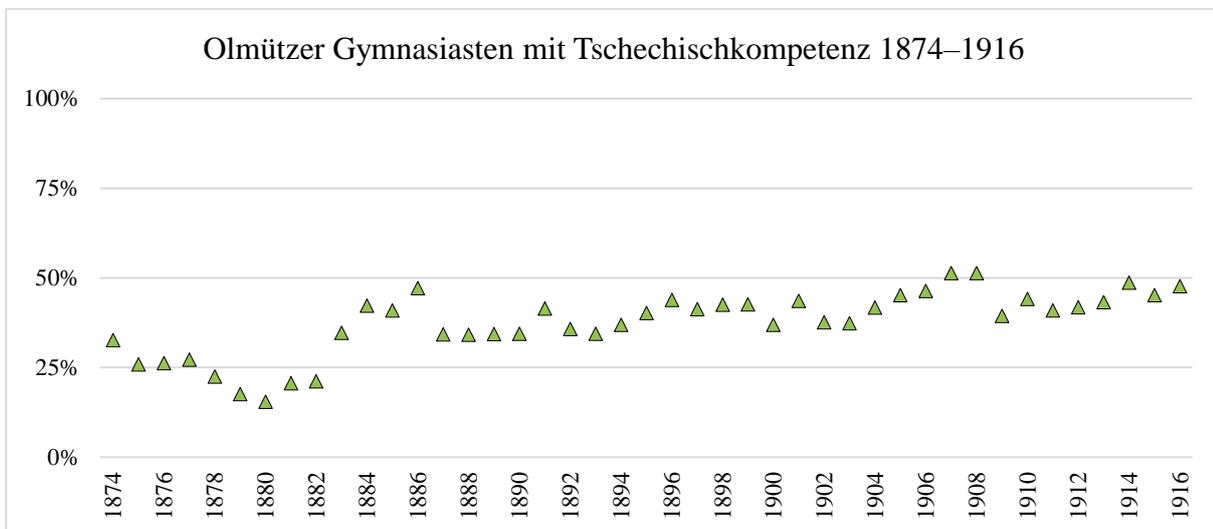


Abb. 16: Olmützer Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1874–1916

Da der Anteil der Schüler mit tschechischer Muttersprache am *K. K. Deutschen Staats-Gymnasium* bis in die 1880er Jahre beachtlich hoch war und schließlich immer weiter sank, ist davon auszugehen, dass sich dadurch bedingt auch der Status der deutschen Sprache innerhalb der Olmützer Gymnasiallandschaft wandelte. Der Großteil der Tschechischsprachigen dürfte nun aus DazL2- und nur mehr eine Minderheit aus DazL1-Lernern bestanden haben. Genaue %-Angaben können allerdings nicht gemacht werden.

3.2.4 Fallstudie 6: Südmähren (Znaim, Nikolsburg, Lundenburg)

Südmähren bzw. Deutsch-Südmähren war ein geographisch unterschiedlich definiertes, während der Habsburgermonarchie stark durch Zweisprachigkeit geprägtes Gebiet im Süden des Kronlandes Mähren und teilweise auch des Kronlandes Böhmen (für eine genauere Diskussion des Untersuchungsgebietes siehe Kim 2018: 279ff.). Die hier behandelten Städte Znaim, Nikolsburg und Lundenburg wiesen – obwohl alle drei in Südmähren lagen – teils sehr unterschiedliche Bevölkerungs–verhältnisse auf. In Znaim bekannte sich die Mehrheit der Einwohnerinnen und Einwohner zur deutschen Umgangssprache (vgl. Tab. 8):

	1880	1890	1900	1910
Tschechisch	11,51 %	12,59 %	11,64 %	12,57 %
Deutsch	88,12 %	87,37 %	88 %	85,47 %

Tab. 8: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Znaim 1880, 1890, 1900 und 1910

Sowohl Deutsch- als auch Tschechischsprachige erlebten über die 30 Jahre ein großes Wachstum, welches bei den Deutschsprachigen 5.454 Personen bzw. 51,28 % von 10.636 auf 16.090 und bei den Tschechischsprachigen 977 Personen bzw. 70,34 % von 1.389 auf 2.366, somit insgesamt 6.755 Personen bzw. 55,97 % von 12.070 auf 18.825 betrug.

Auch in Nikolsburg gab die Mehrheit der Bevölkerung bei den Volkszählungen Deutsch als ihre Umgangssprache an (vgl. Tab. 9):

	1880	1890	1900	1910
Tschechisch	2,44 %	1,3 %	2,52 %	1,94 %
Deutsch	97,52 %	98,45 %	97,48 %	97,47 %

Tab. 9: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Nikolsburg 1880, 1890, 1900 und 1910

Die Zahl der Deutschsprachigen stieg in Nikolsburg von 1880 bis 1910 um 540 Personen bzw. um knapp 10 % von 5.474 auf 6.014, jene der Tschechischsprachigen sank um 17 Personen bzw. 12,41 % von 137 auf 120. Insgesamt kam es zu einem Wachstum von 557 Personen bzw. knapp 10 % von 5.613 auf 6.170. Erwähnenswert ist für Nikolsburg außerdem, dass eine eigene ‚Israelitengemeinde‘ bestand, welche zwar administrativ, nicht aber räumlich von der eigentlichen Stadtgemeinde unterschieden wurde (vgl. Kim/Newerkla 2018: 82). Diese jüdische Gemeinde zählte stets rund 2.000 Personen, wovon 95–100 % deutschsprachig waren bzw. das Deutsche durch das Fehlen der Kategorie ‚Jiddisch‘ als ihre Umgangssprache angaben. Nachdem die Israelitengemeinde – wie Kim/Newerkla (2018: 82) ausführen – in den Jahresberichten des Nikolsburger Gymnasiums nicht extra als Herkunftsort angegeben wurde,

muss deren Bevölkerung aus den Volkszählungsdaten zur Großgemeinde Nikolsburg hinzugezählt werden. Daraus ergibt sich eine noch größere deutschsprachige Bevölkerungsmehrheit, deren Anteil um rund 0,5 % höher lag als in Tab. 9 dargestellt.

Das Bevölkerungsverhältnis in Lundenburg unterschied sich im Untersuchungszeitraum eklatant von jenem der beiden anderen Städte. Deutsch- und Tschechischsprachige waren in der Gemeinde etwa gleich stark vertreten (vgl. Tab. 10):

	1880	1890	1900	1910
Tschechisch	38,22 %	52,99 %	50,60 %	42,73 %
Deutsch	61,76 %	47,01 %	49,31 %	55,14 %

Tab. 10: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Lundenburg 1880, 1890, 1900 und 1910

Während im Jahr 1880 die größte Gruppe noch von den Deutschsprachigen gestellt wurde, waren dies ab 1890 die Tschechisch- und erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts wieder die Deutschsprachigen. Absolut gesehen war das Wachstum beider Gruppen um rund 1.700 Personen gleich groß, bedeutete bei den Tschechischsprachigen allerdings einen Anstieg um 91,73 % von 1.898 auf 3.639, bei den Deutschsprachigen nur um 53,11 % von 3.067 auf 4.696. Insgesamt wuchs die Lundenburger Bevölkerung um 3.551 Personen bzw. 71,51 % von 4.966 auf 8.517. Ebenso wie in Nikolsburg gab es auch in Lundenburg eine Israelitengemeinde, welche 300–400 Personen, wovon 75–95 % Deutsch als Umgangssprache angaben, umfasste. Für die Gesamtbevölkerung bedeutete dies einen Anteilzuwachs der Deutschsprachigen um rund 2 %.

In den drei oben beschriebenen Städten befanden sich während des Untersuchungszeitraumes die einzigen drei Gymnasien des südmährischen Raumes. Alle drei wurden mit deutscher Unterrichtssprache geführt. Das *K. K. Gymnasium* in Znaim war aus einem im Jahr 1624 gegründeten Collegium der Jesuiten entstanden, an dem seit 1625 Gymnasialunterricht stattfand. Das *K. K. Staatsgymnasium* in Nikolsburg hatte seinen Ursprung in einem 1631 gegründeten Piaristengymnasium. Das *K. K. Kaiserin Elisabeth-Staats-Realgymnasium* in Lundenburg entstand im Schuljahr 1899/1900 aus einer 1897 gegründeten Privatanstalt (vgl. Kim / Newerkla 2018: 85f.).

Die Schüler am *K. K. Gymnasium* in Znaim waren von 1867–1882 stets zu 20–30 % tschechischer Muttersprache, Mitte der 1880er Jahre fiel ihr Anteil schließlich auf unter 10 %, erreichte Mitte der 1890er Jahre wieder knapp 20 % und bewegte sich schließlich bis 1918 zwischen 5 % und 12 %. Personen mit anderer Muttersprache waren nur in den 1890er und 1910er Jahren zu finden, wobei ihr Anteil bei maximal 2 % lag. Im Vergleich zum

Bevölkerungsverhältnis Znaims laut Volkszählungen waren die tschechischsprachigen Gymnasiasten zunächst überrepräsentiert, entsprachen diesem schließlich.

Am *K. K. Staatsgymnasium* in Nikolsburg machten tschechischsprachige Schüler 1874–1877 noch über 10 % – mit einem Maximum von 13,84 % 1876 – aus. Anschließend nahm ihr Anteil kontinuierlich ab und lag Anfang des 20. Jahrhunderts bei 1–3 %. Im Zeitraum 1909–1914 ist kein einziger tschechischsprachiger Gymnasiast verzeichnet. Für Kim/Newerkla (2018: 87) ist diese Tendenz „in Anbetracht der monolingual deutschen Prägung der Stadt nicht weiter verwunder[lich]“. Dafür stieg der Anteil an Schülern mit anderer Muttersprache gegen Ende des Untersuchungszeitraumes auf 19,43 % im Jahr 1915 (34 Schüler, davon 25 mit polnischer Muttersprache) und 7,81 % im Jahr 1916 (10 Schüler, davon 6 mit polnischer Muttersprache). Bei diesen Schülern handelte es sich vorwiegend um Hospitanten aus Mittelschulen Galiziens und der Bukowina. Wie in Znaim waren die tschechischsprachigen Schüler auch am Nikolsburger Gymnasium erst überrepräsentiert, verloren dort am Ende des Untersuchungszeitraumes jedoch gänzlich ihre Stellung.

Am *K. K. Kaiserin Elisabeth-Staats-Realgymnasium* in Lundenburg bewegte sich der Anteil der Schüler mit tschechischer Muttersprache zwischen 7,86 % (1914) und 17,07 % (1903). In Relation zu ihrem Bevölkerungsanteil nahmen die Tschechischsprachigen also kaum am Gymnasialleben teil. Schüler mit anderer Muttersprache machten maximal 1 % aus, erst in den Jahren 1917 und 1918 erreichte ihr Anteil über 3 %.

Für alle drei Gymnasien zeigt sich die Tendenz, dass der Anteil an Schülern mit nicht-deutscher Muttersprache in den höheren Klassen abnahm, wobei dieser Rückgang in Lundenburg auffallend hoch war: von fast 30 % in der sogenannten ‚Vorbereitungsklasse‘ auf rund 6 % in der achten Klasse (vgl. Kim/Newerkla 2018: 90). Kim/Newerkla (2018: 90f.) äußern die Vermutung, dass die tschechischsprachigen Schüler der Vorbereitungsklassen im Laufe der Zeit auf ein Gymnasium mit tschechischer Unterrichtssprache – etwa das rund 45 km entfernt liegende in Straßnitz – gewechselt haben könnten.

An allen drei Gymnasien wurde das Tschechische als zweite Landessprache unterrichtet. Am *K. K. Gymnasium* in Znaim gab es bis 1881 einen getrennten Tschechischunterricht für tschechisch- und deutschsprachige Schüler, wobei dieser bis 1872 für Tschechischsprachige ‚obligat‘, für Deutschsprachige ‚relativ obligat‘ war. Ein Ministerialerlass vom 28. Mai 1871 beendete diesen Zwang für Schüler mit tschechischer Muttersprache, was als späte Auswirkung des Staatsgrundgesetzes von 1867 interpretiert werden kann (vgl. König-Hollerwöger 2009: 83). Tatsächlich wurde ab 1882 nicht mehr zwischen den beiden Schülergruppen unterschieden. Aufgrund der Entwicklungen der Vorjahre ist davon auszugehen, dass sich der Unterricht fortan

nur mehr an Schüler mit deutscher Muttersprache richtete. Schon ab 1870 sank der Anteil der tschechischsprachigen Schüler, welche am Tschechischunterricht teilnahmen mit jedem Jahr weiter und betrug 1881 keine 20 % mehr. Bei den deutschsprachigen Schülern ergab sich hingegen eine andere Entwicklung: Zunächst besuchten rund 15–20 %, ab 1877 schließlich 30–40 % und ab 1894 40–60 % den Unterricht der zweiten Landessprache. Diese wurde erst mit zwei Wochenstunden unterrichtet, ab 1906 wurde die Wochenstundenzahl jahrgangsweise auf drei erhöht (vgl. Kim/Newerkla 2018: 96). Außerdem kam es zu einem Statuswandel des Tschechischunterrichts, der mit dem Jahr 1913 für die ersten, im Folgejahr auch für die zweiten Klassen verpflichtend wurde. Durch den Kriegsausbruch 1914 konnte diese Entwicklung nicht aufrechterhalten werden und die Besucherzahlen reduzierten sich um etwa 20 %.

Am *K. K. Staatsgymnasium* in Nikolsburg gab es – wohl auch aufgrund des geringen Anteils an tschechischsprachigen Schülern – keine Unterteilung des Tschechischunterrichts in Bezug auf die Muttersprache der Schüler. Zunächst besuchten rund 15–20 % aller Schüler den Unterricht in der zweiten Landessprache, ab 1904 stieg der Anteil schließlich kontinuierlich an und betrug 1916 über 50 %. Diese Entwicklung am Ende des Untersuchungszeitraumes hing auch damit zusammen, dass der Unterricht mit dem Jahr 1914 für die ersten und zweiten Klassen, 1915 für die dritten und 1916 für die vierten Klassen verpflichtend wurde. Der Unterricht fand durchgehend mit zwei Wochenstunden statt.

Der Tschechischunterricht am *K. K. Kaiserin Elisabeth-Staats-Realgymnasium* in Lundenburg wurde im ersten Jahr dessen Bestehens von über 70 % der Schüler (27 von 37) besucht. Der Anteil sank anschließend auf ein Minimum von 23,13 % 1907 (65 von 281) und stieg schließlich wieder auf bis zu 80 % 1915 (198 von 240). Es sind keine Informationen über die Intensität des Unterrichts zu finden. Ebenso gibt es keine Hinweise, dass der Tschechischunterricht am Ende des Untersuchungszeitraumes verpflichtend eingeführt wurde.

Ähnlich wie der Anteil an Schülern mit nicht-deutscher Muttersprache nimmt auch jener der Tschechischlerner an den südmährischen Gymnasien in den höheren Klassen ab, wobei diese Entwicklung in Lundenburg wieder am stärksten ist. In der dort eingerichteten Vorbereitungsklasse war die Möglichkeit zum Besuch des Unterrichts in der zweiten Landessprache nicht gegeben (vgl. Kim/Newerkla 2018: 96).

Nachdem alle drei Gymnasien in Znaim, Nikolsburg und Lundenburg mit deutscher Unterrichtssprache geführt wurden, kann für alle Gymnasiasten Deutschkompetenz vorausgesetzt werden. Die anteilmäßige Veränderung der Schüler mit Tschechischkompetenz – zusammengesetzt aus den Schülern mit tschechischer Muttersprache und den Besuchern des Tschechischunterrichts – zeigt die folgende Abb. 17. Der Anteil an der Gesamtschülerzahl

wurde nur für jene Jahre berechnet, in denen Angaben aus allen drei Gymnasien – sofern sie bereits bestanden – vorhanden waren.

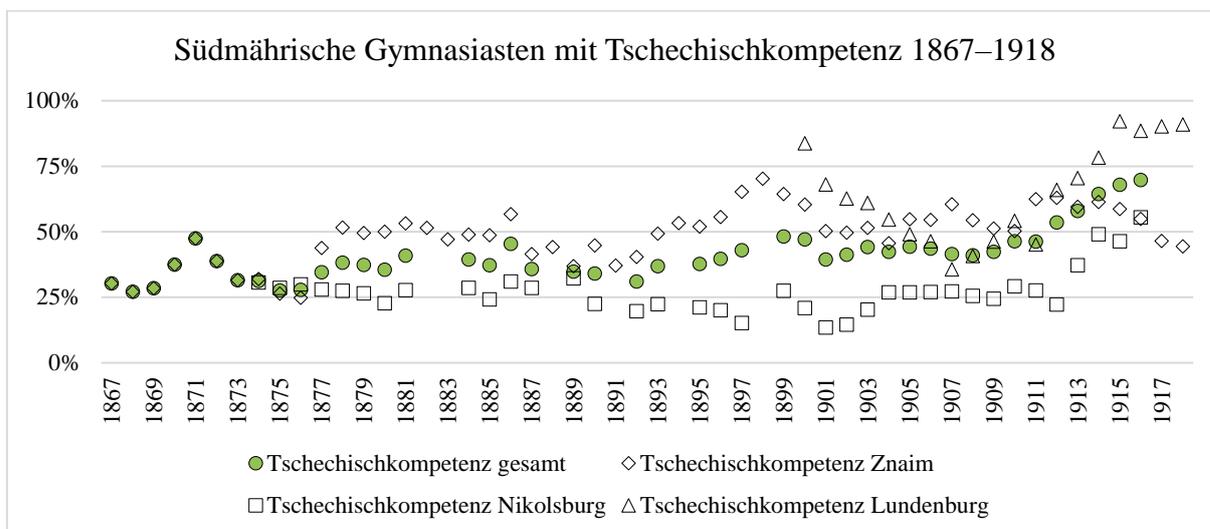


Abb. 17: Südmährische Gymnasiasten mit Tschechischkompetenz 1867–1918

Während das Deutsche im südmährischen Gymnasialwesen – bedingt durch seinen Status als Unterrichtssprache – die wichtigere Rolle einnahm, hing die Bedeutung des Tschechischen doch sehr vom jeweiligen Schulstandort ab. Am geringsten war der Anteil an Schülern mit Tschechischkompetenz mit 10–30 % in Nikolsburg. In Znaim bewegte er sich zwischen 30 % und 70 %, wobei die Schwankungen vorerst nicht erklärt werden können. Ab dem 20. Jahrhundert bildete sich die Tendenz heraus, dass zumindest jeder zweite Gymnasiast Kenntnisse in beiden Landessprachen vorweisen konnte. Die Entwicklung in Lundenburg durchlief die größte Veränderung. Der Anteil der Schüler mit Tschechischkompetenz von über 80 % 1900 fiel auf rund 35 % knapp 10 Jahre später, um schließlich ab 1915 etwa 90 % zu betragen. Die Tatsache, dass es in Lundenburg bei einem gleichbleibenden Anteil an Schülern mit tschechischer Muttersprache vorübergehend zu einer derart großen Abnahme des Anteils an Tschechischlernern kam, ist momentan nicht erklärbar. Die Bevölkerungsverhältnisse geben aber auf jeden Fall einen Hinweis darauf, warum in Lundenburg über viele Jahre (1900–1904, 1910 und 1912–1918) der höchste Anteil an Schülern mit Tschechischkompetenz erreicht werden konnte, da die tschechische Sprache dort wohl auch im alltäglichen Leben am meisten verbreitet gewesen ist. Für die Gesamtzahl der südmährischen Gymnasiasten bewegte sich der Anteil der Schüler mit Tschechischkompetenz bei rund 30–50 %, erst ab 1912 überschritt er die 50 %-Marke. Das Tschechische war in diesem vorwiegend deutschsprachigen Gebiet Mährens demnach eindeutig in der schwächeren Position und machte der deutschen Sprache ihre Rolle nicht streitig.

Von allen Gymnasiasten Südmährens sprach – wie Abb. 18 zeigt – der Großteil (rund 90 %) Deutsch als Muttersprache (DaM). Der Rest (rund 10 %) waren nicht-deutschsprachige Schüler, die eines der drei Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache besuchten (DaZL1). Die meisten DaZL1-Lerner besuchten dabei das *K. K. Gymnasium* in Znaim und das *K. K. Kaiserin Elisabeth-Staats-Realgymnasium* in Lundenburg. DaZL2-Lerner gab es aufgrund fehlender tschechischer Gymnasien keine.

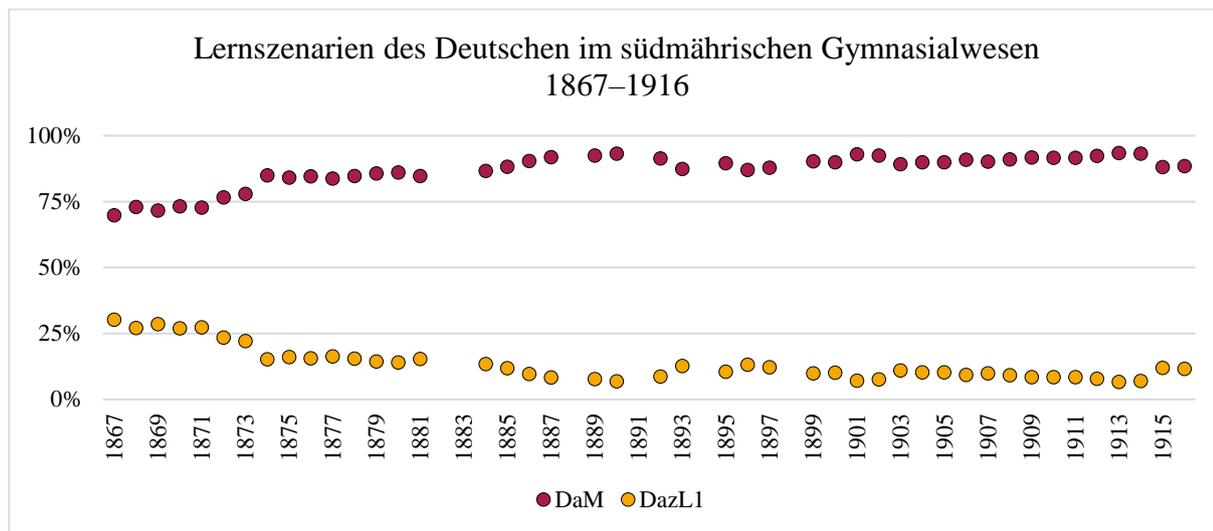


Abb. 18: Lernszenarien des Deutschen im südmährischen Gymnasialwesen 1867–1916

3.2.5 Resümee: Die Rolle der deutschen Sprache im Gymnasialwesen Mährens

Für das Kronland Mähren zeigt sich, dass der Anteil tschechischsprachiger Schüler an den deutschen Gymnasien sowohl in Städten, in denen deutsch- und tschechischsprachige als auch in Orten, in denen nur deutschsprachige Lehranstalten bestanden, zurückging. In Brünn fand ein Wechsel zu den tschechischsprachigen Gymnasien statt. Besonders auffallend ist der Fall Lundenburg, in dem zwar rund 50 % der Einwohnerinnen und Einwohner, aber nur maximal 17 % der Gymnasiasten tschechischer Muttersprache waren. Das gänzliche Fehlen tschechischsprachiger Mittelschulen im südmährischen Raum bis 1918 suggeriert, dass tschechischsprachige Schüler – wenn sie nicht in entferntere Städte pendelten bzw. zogen oder eine Lehranstalt mit deutscher Unterrichtssprache wählten – zu einem Großteil aus der sekundären Bildung ausgeschlossen waren.

Der Unterricht der zweiten Landessprache und besonders des Tschechischen hing sehr von den Bevölkerungsverhältnissen des Schulstandortes ab. In Brünn, Olmütz und Lundenburg, wo der Anteil tschechischsprachiger Einwohner 30–50 % betrug, lag auch der Anteil der deutschsprachigen Tschechischlerner – besonders am Ende des Untersuchungszeitraumes – mit 50–60 % (in Lundenburg sogar 90 %) verhältnismäßig hoch. Doch auch in den primär von Deutschsprachigen bewohnten Orten Znaim und Nikolsburg lernten bis zu

50–70 % der deutschsprachigen Gymnasiasten Tschechisch – ein Indiz dafür, dass die zweite Landessprache in ganz Mähren am Ende der Habsburgermonarchie an Bedeutung gewann. Unbestritten blieb jedoch stets die Rolle der deutschen Sprache, welche einerseits von den tschechischsprachigen Gymnasiasten zu 100 % gelernt wurde und andererseits in Orten wie Lundenburg, welche mitunter eine tschechischsprachige Mehrheit stellten, bis 1918 die alleinige Unterrichtssprache blieb. In den untersuchten Orten wurde Deutsch vorwiegend als Muttersprache gesprochen oder in einem DazL2-Umfeld gelernt. Das Lernszenario DaZL1 verlor im Laufe des Untersuchungszeitraumes seine Wichtigkeit – auch in Regionen, wie Südmähren, wo es für nicht-deutschsprachige Schüler keine Möglichkeit gab, anderssprachige Gymnasien zu besuchen.

3.3 Die deutsche, polnische und ukrainische Sprache im Gymnasialwesen

Galiziens

3.3.1 Die Entwicklung des Gymnasialwesens in Galizien 1867–1918²⁸

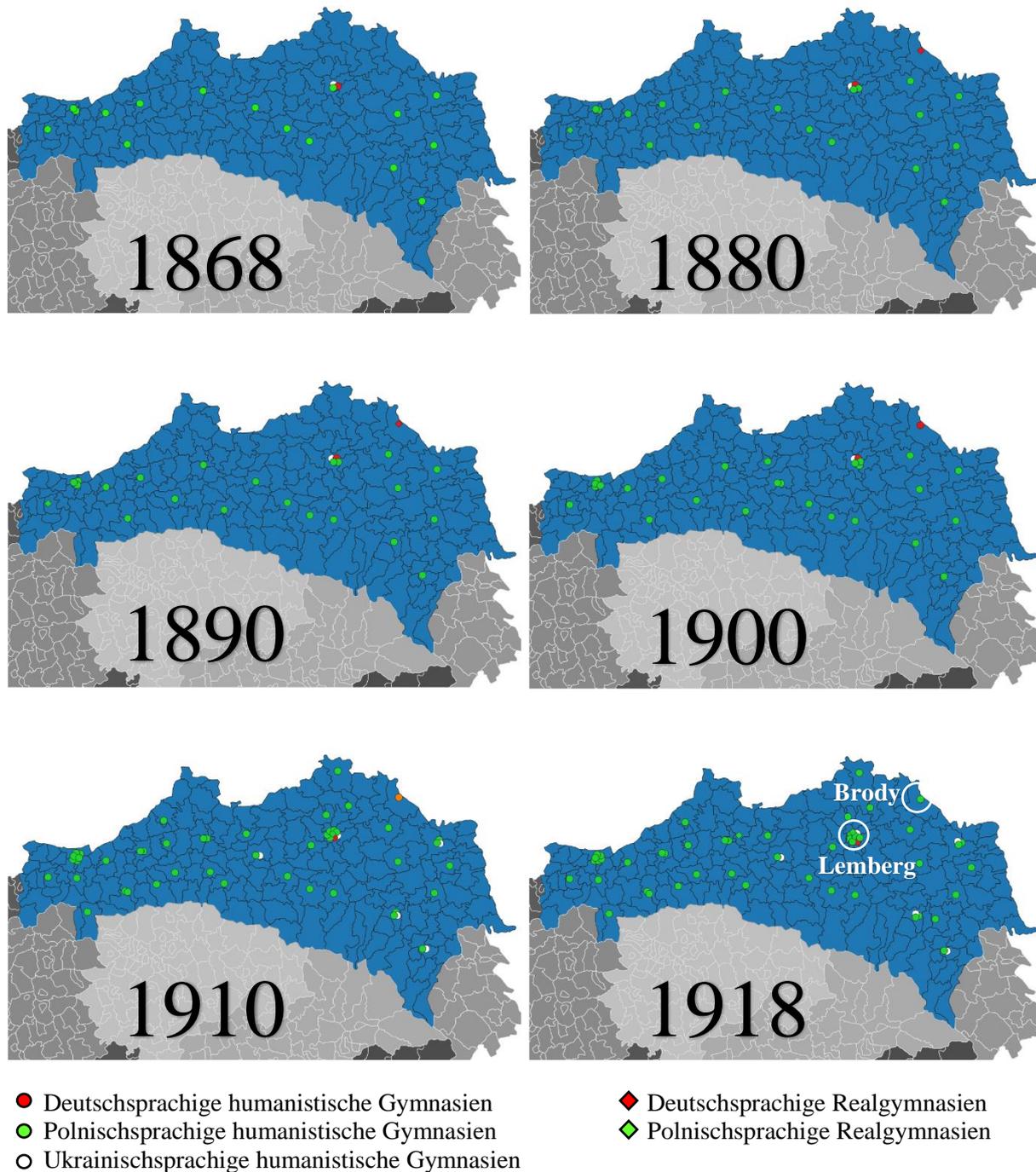


Abb. 19: Entwicklung des Gymnasialwesens in Galizien 1868-1918

²⁸ Eine Liste mit allen Gymnasialstandorten Galiziens von 1868–1918 ist im Anhang zu finden.

Die Entwicklung des galizischen Gymnasialwesens 1867–1918 (siehe Abb. 19²⁹) zeigt eindrücklich, wie die polnische Autonomie (siehe **Kapitel 2.3.3**) in dem Kronland dazu führte, dass im Mittelschulbereich vor allem das Polnische als Unterrichtssprache gefördert wurde, während das Deutsche und besonders das Ukrainische – wobei Ukrainischsprachige doch einen beachtlichen Anteil der galizischen Bevölkerung ausmachten (vgl. Abb. 4 in **Kapitel 1.3**) – verdrängt wurden und sich nur sehr langsam und marginal durchsetzen konnten.

1868 wurden 16 der 18 galizischen Gymnasien mit polnischer Unterrichtssprache geführt – lediglich in Lemberg gab es ein deutsch- und ein ukrainischsprachiges Gymnasium. Auch 1880 waren 19 der 22 Gymnasien polnischsprachig. Das deutschsprachige Gymnasialwesen war um ein Realgymnasium in Brody erweitert worden. Von 1880–1890 wuchs das polnischsprachige Gymnasialwesen um drei auf 22, von 1890–1900 um weitere fünf Schulen auf 27. Die Anzahl der Schulen mit deutscher und ukrainischer Unterrichtssprache änderte sich erst nach der Jahrhundertwende. 1910 standen den nunmehr 47 polnischsprachigen fünf ukrainisch- und zwei deutschsprachige Gymnasien gegenüber, wobei jenes in Brody (in Abb. 19 als oranger Punkt dargestellt) bereits polonisiert wurde (siehe **Kapitel 3.3.3**). Ukrainischsprachige Gymnasien gab es ausschließlich in ostgalizischen Städten, in denen bereits ein polnischsprachiges Gymnasium existierte, nämlich in Lemberg, Kolomea, Przemysl, Stanislaw und Tarnopol. Bis 1918 wuchs ausschließlich das polnischsprachige Gymnasialwesen auf 51 Unterrichtsstätten, das ukrainischsprachige zählte weiterhin 5 und das deutschsprachige lediglich eine in Lemberg. Generell kann für Galizien festgehalten werden, dass im Gymnasialwesen das Polnische als Unterrichtssprache mit Abstand dominierte: Fast 90 % aller Gymnasien wurden 1918 mit polnischer Unterrichtssprache geführt. Außerdem war das humanistische Gymnasium die absolut präferierte Schulform – im Laufe der Jahre wurden nur wenige Realgymnasien errichtet. Wenn auch die ostgalizische Hauptstadt Lemberg und die westgalizische Hauptstadt Krakau die höchste Schuldichte aufwiesen, ist in der Ausbreitung des polnischsprachigen Gymnasialwesens keine Tendenz für einen bestimmten geographischen Raum zu beobachten. Die Errichtung ukrainischsprachiger Gymnasien wurde 40 Jahre lang erfolgreich verhindert und konnte sich am Beginn des 20. Jahrhunderts nur zaghaft durchsetzen. Deutschsprachige Schulen existierten lediglich an zwei Orten – doch auch das nicht durchgängig. Daher wird in Folge ein genauerer Blick auf die Sprachenfrage in diesen beiden Städten Lemberg (**Kapitel 3.3.2**) und Brody (**Kapitel 3.3.3**) geworfen.

²⁹ Abb. 19 sowie die darauf aufbauende Analyse basieren auf den quantitativen Angaben über die Gymnasien Böhmens in den Staats- und Hofhandbüchern der Jahre 1868, 1880, 1890, 1900, 1910 und 1918. Abb. 19 wurde auf Grundlage von Rumppler / Seger (2010) und MPIDR / CGG (2012) erstellt und von mir bearbeitet.

3.3.2 Fallstudie 7: Lemberg

Lemberg – eine der größten Städte der Habsburgermonarchie – lag im ukrainischsprachigen Ostgalizien, war aber eine durchwegs polnischsprachige Stadt (vgl. Tab. 11):

	1880	1890	1900	1910
Polnisch	85,27 %	82,74 %	76,86 %	83,72 %
Ukrainisch	5,83 %	7,21 %	9,66 %	10,57 %
Deutsch	8,27 %	9,68 %	13 %	2,87 %

Tab. 11: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Lemberg 1880, 1890, 1900 und 1910

Die große Schwankungen des Anteils der deutschsprachigen Bevölkerung hingen wohl zu einem großen Teil mit dem sprachlichen Bekenntnis der jüdischen Bevölkerung, welche stets rund 27–28 % (1851 sogar noch 31 %, vgl. Ptashnyk 2015: 378) der Lembergerinnen und Lemberger ausmachte, zusammen.

Am Ende des Untersuchungszeitraumes bestanden in Lemberg acht staatliche Gymnasien: je eines mit ukrainischer bzw. deutscher und sechs mit polnischer Unterrichtssprache. Im Folgenden wird in Anlehnung an Ptashnyk 2015 und 2018 die Rolle der drei Landessprachen Polnisch, Ukrainisch und Deutsch im Lemberger Gymnasialwesen in den Jahren 1850, 1870, 1900 und 1919 diskutiert. Bis 1867 existieren lediglich zwei deutschsprachige Gymnasien: das 1784 gegründete *Akademische Gymnasium* und das *Zweite k. k. deutsche Obergymnasium* mit vier polnischsprachigen Parallelklassen. Am 9. Mai 1848 hatte die Wiener Regierung beschlossen, das Ukrainische am *Akademischen Gymnasium*, dem damals einzigen Gymnasium in Lemberg, als Unterrichtssprache einzusetzen. Die Umsetzung wurde allerdings von den Polen vereitelt. Am 9. Jänner 1849 wurden alle Entscheidungen rückgängig gemacht und das Deutsche wieder zur Unterrichtssprache bestimmt. Gegen das Ukrainische sprachen laut offiziellen Angaben die zu geringe Zahl an geeigneten Lehrpersonen sowie das Fehlen ukrainischsprachiger Unterrichtsmaterialien. 1850 wurde das Deutsche schließlich auch als verpflichtender Unterrichtsgegenstand eingeführt (vgl. Sirka 1980: 118).

Bereits damals zeigte sich die Tendenz, dass das *Akademische Gymnasium* vermehrt (zu 49,28 %) von ukrainischsprachigen Schülern besucht wurde. Der Anteil Deutschsprachiger lag damals bei 26,8 %, jener der Polnischsprachigen bei 23,09 %. Deutsch war Unterrichtssprache und -gegenstand (2–3 Wochenstunden), Ukrainisch ‚obligater‘ (2–4 Wochenstunden) und Polnisch ‚relativ obligater‘ Unterrichtsgegenstand (2 Wochenstunden). Ab 1856 durften die Eltern der Schüler schließlich eine der beiden Sprachen (Polnisch oder Ukrainisch) als Unterrichtsgegenstand für ihre Kinder auswählen (vgl. Sirka 1980: 118)

Mit dem Jahr 1863 wurde das Gymnasium offiziell zu einer ukrainischsprachigen Anstalt, wobei die Unterrichtssprache für weitere fünf Jahre das Deutsche blieb (vgl. Sirka 1980: 118). 1864 kam es ob des großen ukrainischsprachigen Schüleranteils in einigen Fächern in den Unterklassen zum Einsatz des Ukrainischen als Unterrichtssprache. 1868 hatte sich die ukrainische Unterrichtssprache in den vier unteren Klassen durchgesetzt (vgl. Pacholkiv 2002: 139). 1870 waren bereits 87 % der Schüler ukrainischer Muttersprache, der Rest polnischsprachig. In den Oberklassen blieb Deutsch Unterrichtssprache und wurde mit 4–6 Wochenstunden als Unterrichtsgegenstand unterrichtet. Ukrainisch erhielt 3, Polnisch 2–3 Wochenstunden. 1874 begann der Einsatz des Ukrainischen als Unterrichtssprache in der fünften Klasse und wurde jedes Jahr um eine Unterrichtsstufe erweitert, bis 1878 die erste Maturaprüfung auf Ukrainisch stattfand (vgl. Pacholkiv 2002: 140). Spätestens ab den 1890er Jahren bekannten sich alle Schüler des nun ukrainischsprachigen Gymnasiums in Lembergs zur ukrainischen Muttersprache (vgl. Pacholkiv 2002: 146).

1900 hatte sich das *Akademische Gymnasium* bereits vollends zu einer ukrainischen Unterrichtsanstalt etabliert: 100 % der Schüler hatten Ukrainisch als Muttersprache und auch die Unterrichtssprache war nun durchgehend Ukrainisch. Diese wurde mit 3, Polnisch mit 2 und Deutsch in den ersten zwei Klassen mit 6 und anschließend mit 4 Wochenstunden unterrichtet. Alle drei Sprachen waren verpflichtend zu erlernen. Auch 1910, als außerdem eine Filiale des *Akademischen Gymnasiums* errichtet wurde, waren alle Schüler ukrainischer Muttersprache. Über den Status des Unterrichts in den weiteren Landessprachen sowie dessen Besucherzahlen sind keine Informationen vorhanden.

Das *Zweite k. k. deutsche Obergymnasium* war 1850 vor allem auf ein polnischsprachiges Publikum ausgerichtet. 62,9 % der Schüler waren polnischer, 19,71 % ukrainischer und 15,36 % deutscher Muttersprache. Das Deutsche war Unterrichtssprache und -gegenstand (2–3 Wochenstunden), Polnisch und Ukrainisch (je 2–3 Wochenstunden) ‚bedingt obligate‘ Gegenstände, wobei eine davon verpflichtend zu wählen war (vgl. Ptashnyk 2015: 384; Pacholkiv 2002: 124). Die Parallelklassen mit polnischer Unterrichtssprache wurden zu 79,17 % von polnisch-, zu 20 % von ukrainisch- und zu 0,83 % von deutschsprachigen Schülern (das entspricht einem Schüler) besucht. Der Deutschunterricht fand dort mit 5–6, der Polnischunterricht mit 2–3 Wochenstunden statt. Zum Ukrainischen gibt es keine Informationen. Um 1870 entwickelte sich das *Zweite k. k. deutsche Obergymnasium* zum vorwiegend deutschsprachigen Gymnasium Lembergs: 42,70 % der Schüler waren deutsch-, 35,96 % polnisch- und 21,25 % ukrainischsprachig. Deutsch war die alleinige Unterrichtssprache – die polnischsprachigen Parallelklassen wurden nicht weitergeführt – und wurde

zusätzlich mit 3–4 Wochenstunden unterrichtet. Auf die ‚relativ obligaten‘ Unterrichtsgegenstände Polnisch und Ukrainisch entfielen je 3 Wochenstunden. Sowohl die Stundenzahl als auch die Verteilung der Schüler (41,42 % Deutsch-, 41,12 % Polnisch- und 17,46 % Ukrainischsprachige) änderte sich bis 1900 nicht gravierend. 1910 waren schließlich verhältnismäßig viele polnischsprachige Schüler am *Zweiten k. k. deutschen Obergymnasium* zu finden: Nur mehr 29,27 % der Schüler waren deutscher, 53,16 % polnischer und 16,39 % ukrainischer Muttersprache. Ein möglicher Grund, wieso der Anteil der Polnischsprachigen so stieg, könnte das sprachliche Bekenntnis der jüdischen Schülerschaft gewesen sein, welches sich über die Jahre änderte. 1910 waren über 50 % der Schüler am *Zweiten k. k. deutschen Obergymnasium* jüdischer Konfession – ein beachtlicher Teil davon dürfte sich zur polnischen Umgangssprache bekannt haben, die deutsche aber weiterhin als Bildungssprache genutzt haben. Den hohen Anteil an ukrainischsprachigen Schülern – bei gleichzeitigem Bestehen des ausschließlich ukrainischsprachigen *Akademischen Gymnasiums* – erklärt Ptashnyk (2018: 111) in Anlehnung an Pacholkiv (2002: 125) mit dem Ansehen der deutschen Sprache innerhalb der ukrainischsprachigen Beamtenschaft. Besucherzahlen des Unterrichts der Landessprachen Polnisch und Ukrainisch sind keine vorhanden.

Das dritte Gymnasium in Lemberg war das *K. K. III. Franz Josefs-Gymnasium*, aus dem Daten erstmals aus dem Jahr 1877 vorhanden sind. Dieses wurde zu 90,76 % von polnisch-, zu 8,40 % von ukrainisch- und zu 0,84 % von deutschsprachigen Schülern besucht. Die Unterrichtssprache war Polnisch, welches zusätzlich mit 3 Wochenstunden unterrichtet wurde. Der Deutschunterricht umfasste 3–6 Wochenstunden, Ukrainisch wurde nicht angeboten. Um 1900 war ein ähnliches Sprachenverhältnis vorzufinden: 91,20 % Polnisch-, 8,67 % Ukrainisch- und 0,13 % Deutschsprachige (1 Schüler). Polnisch wurde mit 3, Deutsch mit 4–6 Wochenstunden unterrichtet. 1910 richtete sich das *K. K. III. Franz Josefs-Gymnasium* fast ausschließlich an eine polnischsprachige Schülerschaft: 98,97 % der Schüler waren polnischer, 1,03 % deutscher Muttersprache.

Ab 1900 gab es in Lemberg zwei weitere polnischsprachige Gymnasien, das *K. K. IV.* und das *K. K. V. Gymnasium*. Beide Lehranstalten wurden zu über 90 % von Polnischsprachigen besucht – den Rest machten vorwiegend Ukrainischsprachige aus. Der Unterricht gestaltete sich wie am *K. K. III. Franz Josefs-Gymnasium*. Auch die *K. K. VI. – K. K. VIII. Gymnasien*, die 1910 existierten, richteten sich zu über 90 % an eine polnischsprachige Schülerschaft.

Es sei nun ein Blick auf die Verteilung auf die Gymnasien sowie die sprachliche Zugehörigkeit der Schüler im gesamten Lemberger Gymnasialwesen geworfen. Abb. 20 zeigt den Anteil der

Schüler an polnisch-, deutsch- und ukrainischsprachigen Gymnasien sowie den Anteil an polnisch-, deutsch- und ukrainischsprachigen Schülern.

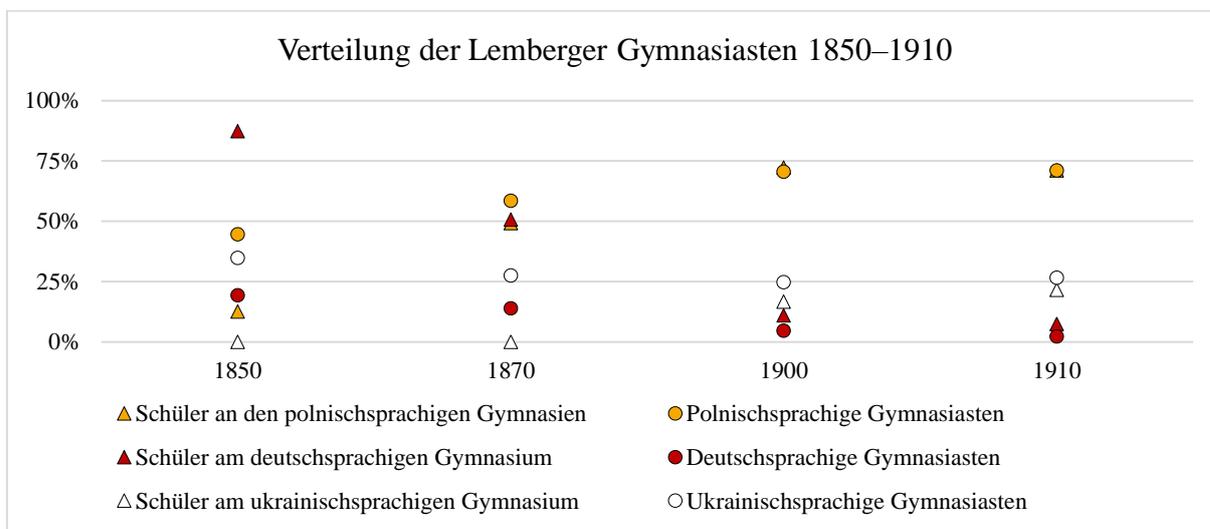


Abb. 20: Verteilung der Lemberger Gymnasiasten 1850–1910

1850 besuchten noch knapp 90 % der Schüler Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache, auf die polnischsprachigen Parallelklassen entfielen die restlichen 12,63 %. Die Muttersprache der Schüler war hingegen zu 44,63 % polnisch, zu 34,84 % ukrainisch und zu 19,37 % deutsch. 1870 hatte sich der Anteil an Schülern, welche deutsch- und polnischsprachige Gymnasien besuchten, angeglichen und lag für jede der Gruppen bei etwa 50 %. Während der Anteil der Schüler mit polnischer Muttersprache auf 58,58 % stieg, sank der der Ukrainisch- auf 27,51 % und der der Deutschsprachigen auf 13,91 %, obwohl beide Gruppen absolut gesehen wuchsen. Der Ausbau des polnischsprachigen Gymnasialwesens brachte um 1900 eine weitere Verschiebung zu dessen Gunsten. 1900 und 1910 besuchten rund 70 % aller Schüler Gymnasien mit polnischer Unterrichtssprache – ebenso viele Schüler hatten Polnisch als Muttersprache. Die Einführung der ukrainischen Unterrichtssprache am *Akademischen Gymnasium* bewirkte, dass 1900 16,71 % und durch die Einrichtung einer Filiale 1910 sogar 21,54 % aller Gymnasiasten ein ukrainischsprachiges Gymnasium besuchten. Das *Zweite k. k. deutsche Obergymnasium* wurde hingegen nur mehr von 4,67 % (1900) bzw. 2,24 % (1910) aller Lemberger Gymnasiasten besucht. Auch absolut gesehen gab es am Ende des 19. Jahrhunderts ein Absinken der Besucherzahlen von 857 (1870) auf 338 (1900). Die deutschsprachigen Gymnasiasten nahmen anteilmäßig ab, während die ukrainischsprachigen von 1900 bis 1910 stagnierten. Dieser Eindruck ist allerdings dem enormen Anstieg polnischsprachiger Gymnasiasten (von 2.160 auf 4.098) durch die Gründung neuer Lehranstalten in diesem Zeitraum geschuldet. Absolut gesehen wuchs auch die Zahl der ukrainischsprachigen Gymnasiasten von 761 auf 1.533 an.

Interessant an Abb. 20 ist außerdem der Anteil an den verschiedensprachigen Gymnasien im Verhältnis zum Anteil der Muttersprache der Schüler. Außer im Jahr 1850, als ausschließlich polnischsprachige Parallelklassen bestanden, lag der Anteil polnischsprachiger Gymnasiasten stets in etwa bei dem Anteil der Besucher polnischsprachiger Gymnasien. Tatsächlich besuchten in den Jahren 1900 und 1910 knapp 95 % der Polnischsprachigen auch Anstalten mit polnischer Unterrichtssprache. Der Anteil der deutschsprachigen Gymnasiasten lag stets unter dem der Besucher des deutschsprachigen Gymnasiums. Deutschsprachige besuchten durchgehend zu rund 97 % das *Zweite k. k. deutsche Obergymnasium*, dieses wurde allerdings auch von rund 5 % der Polnisch- und Ukrainischsprachigen gewählt. Bei den Schülern mit ukrainischer Muttersprache verhielt sich die Verteilung umgekehrt: Der Anteil ukrainischsprachiger Gymnasiasten lag immer über dem Besucheranteil des ukrainischsprachigen *Akademischen Gymnasiums*. An diesem waren ukrainischsprachige Schüler zu 67,28 % (1900) bzw. zu 81,02 % (1910) vertreten. Im Jahr 1900 besuchten 24,97 %, 1910 14 % der ukrainischsprachigen Gymnasiasten polnischsprachige Lehranstalten.

Die Ausführungen zeigen mehrere Entwicklungen. Während das *Zweite k. k. deutsche Obergymnasium* immens an Bedeutung verlor, blühte insbesondere das polnischsprachige Gymnasialwesen im Laufe des 19. Jahrhunderts auf, was einerseits an der Errichtung neuer Lehranstalten und andererseits am Anstieg sowohl der Anzahl als auch des Anteils polnischsprachiger Gymnasiasten ersichtlich ist. Das ukrainischsprachige *Akademische Gymnasium* konnte seine Stellung bewahren und wurde von etwa 20 % aller Gymnasiasten besucht. Erstaunlich ist, dass die ukrainischsprachigen Gymnasiasten Lembergs mit über 20 % deutlich über ihrem Bevölkerungsanteil mit maximal 10 % 1910 lagen. Dabei ist allerdings nicht berücksichtigt, aus welchen Orten die Gymnasiasten tatsächlich stammten. Es ist anzunehmen, dass zahlreiche ukrainischsprachige Schüler aus dem vermehrt ukrainischsprachigen Umland Ostgaliziens Lemberger Gymnasien besuchten – nicht zuletzt, da in Lemberg bis ins 20. Jahrhundert das einzige Gymnasium mit ukrainischer Unterrichtssprache in ganz Galizien bestand.

Die Rolle der Sprachen innerhalb des Lemberger Gymnasialwesens machte im Laufe der Zeit einen großen Wandel durch. Das Polnische wurde zur primären Unterrichtssprache (an 6 von 8 Gymnasien 1910) und wurde am *Zweiten k. k. deutschen Obergymnasium* als ‚obligater‘ und am *Akademischen Gymnasium* als ‚relativ obligater‘ Gegenstand unterrichtet. Es kann also davon ausgegangen werden, dass so gut wie 100 % der Lemberger Gymnasiasten Polnischkenntnisse vorweisen konnten. Ukrainisch war Unterrichtssprache am *Akademischen Gymnasium* und wurde am *Zweiten k. k. deutschen Obergymnasium* verpflichtend gelehrt.

Informationen zu seinem Status an den Gymnasien mit polnischer Unterrichtssprache sind nicht vorhanden. Unter der Annahme, dass der Unterricht der ukrainischen Sprache an den polnischsprachigen Lehranstalten nicht angeboten wurde, wiesen demnach in den Jahren 1900 und 1910 rund 30 % der Lemberger Gymnasiasten Ukrainischkenntnisse auf. Deutsch büßte als Unterrichtssprache ein, konnte sich in der Domäne ‚Bildung‘ jedoch weiterhin halten und so „blieb Deutsch eine wichtige Bildungssprache und wurde an allen Gymnasien, unabhängig von der Unterrichtssprache, in allen Klassen in verhältnismäßig großem Umfang angeboten“ (Ptashnyk 2015: 387). Ptashnyk (2018: 113) weist allerdings auch darauf hin, dass „Deutsch als Bildungssprache seine dominante Stellung hauptsächlich zugunsten des Polnischen eingebüßt hatte“, wobei sie sich vor allem auf dessen Rolle als Unterrichtssprache bezieht. Der Anteil der Lemberger Gymnasiasten, welche Deutsch als Muttersprache (DaM) sprachen, jener, welche DazL1 und jener, welche DazL2 lernten, änderte sich über die Jahre also signifikant, wie Abb. 21 zeigt. Der Anteil an Schülern mit DaM war stets gering und fiel von 19,37 % im Jahr 1850 auf 2,24 % im Jahr 1910. DazL1 lernten zu Beginn, als der Großteil der Schüler noch die damals zwei deutschsprachigen Gymnasien besuchte, 68,11 %, im Jahr 1870 37,22 % und in den Jahren 1900 und 1910 rund 5 %. Durch die Errichtung nicht-deutschsprachiger Gymnasien stieg nun der Anteil der DazL2-Lerner, welcher am Ende des Untersuchungszeitraumes bei rund 90 % lag. Der verpflichtende Status des Deutschen an den Lemberger Gymnasien suggeriert, dass es als Sprache der Elite und der Bildung weiterhin von großer Bedeutung war – der Unterricht selbst wurde allerdings vermehrt innerhalb eines Rahmens der eigenen Muttersprache bzw. bei den Ukrainischsprachigen auch innerhalb einer polnischsprachigen Umgebung besucht.

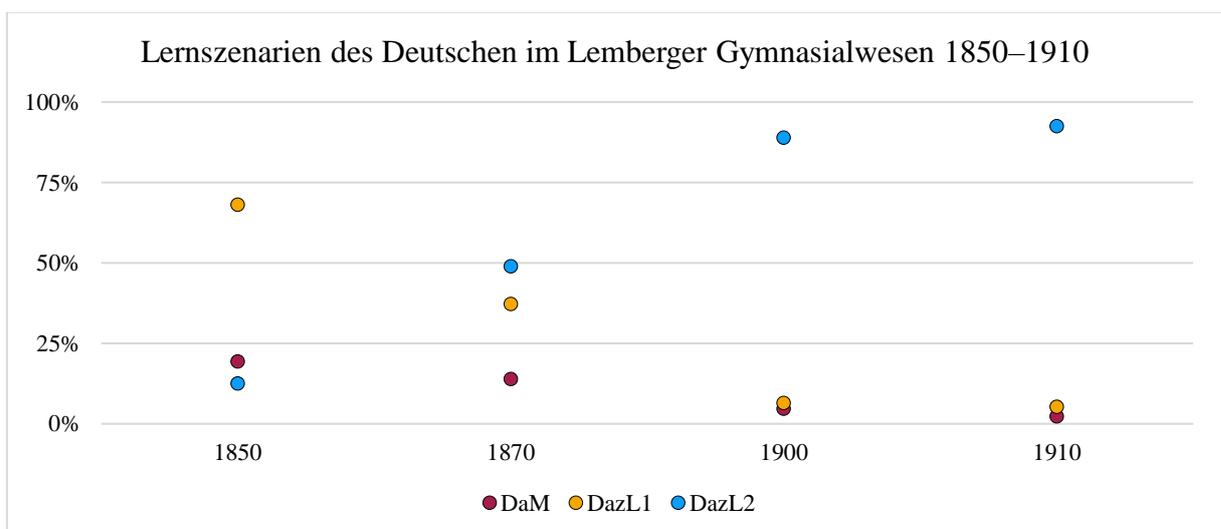


Abb. 21: Lernszenarien des Deutschen im Lemberger Gymnasialwesen 1850–1910

3.3.3 Fallstudie 8: Brody

Brody, eine etwa 100 km nordöstlich von Lemberg gelegene Kleinstadt im ehemaligen Ostgalizien, hatte bis zum Ende des 19. Jahrhunderts durch ihre vorwiegend jüdische Bevölkerung einen deutschsprachigen Charakter³⁰ (vgl. Tab. 12):

	1880	1890	1900
Polnisch	16,33 %	22,17 %	38,85 %
Ukrainisch	4,88 %	6,06 %	10,43 %
Deutsch	78,13 %	71,55 %	50,71 %

Tab. 12: Anteil der Umgangssprachen laut Volkszählungen in Brody 1880, 1890 und 1900

Für das Jahr 1910 sind keine Volkszählungsdaten für die Gemeinde Brody vorhanden. Zwischen 1890 und 1900 ging die Zahl derjenigen, die Deutsch als ihre Umgangssprache angegeben hatten, um ein Drittel zurück, jene für Polnisch und Ukrainisch verdoppelte sich. Nachdem der Anteil der jüdischen Bevölkerung in diesen 10 Jahren um nur 4 % von 72,72 % auf 68,61 % sank, ist davon auszugehen, dass sich rund 30 % der Jüdinnen und Juden nun zur polnischen Umgangssprache bekannten – 1890 waren es maximal 7 %. Beinahe 50 % der Personen mit polnischer Umgangssprache in Brody waren 1900 jüdischen Glaubens – 1890 waren es maximal 20 % gewesen. Fraglich bleibt natürlich, inwiefern diese Angaben mit der Sprachrealität der Brodyer Jüdinnen und Juden übereinstimmten und ob diese ihre Umgangssprache tatsächlich innerhalb von zehn Jahren derart drastisch geändert hatten. Faktum ist auf jeden Fall, dass sich Brody am Beginn des 20. Jahrhunderts – durch die offiziellen Bekenntnisse seiner Bürgerinnen und Bürger – zu einer polnischsprachigen Stadt wandelte, was auch Einfluss auf die Unterrichtssprache des dort bestehenden Gymnasiums hatte.

Das *K. K. Rudolf-Gymnasium* (ab 1908 *C. K. Gimnazjum im. Rudolfa*) war die Nachfolgeanstalt der 1818 gegründeten Israelitischen Realschule. Zur Muttersprache von deren Schülerschaft ist nichts bekannt, Kuzmany (2011: 198) vermutet allerdings, dass „sie zu jener Zeit noch überwiegend Jiddisch und nicht Standarddeutsch“ war. Der Konfession nach hätten Mitte der 1820er Jahre durch ihr israelitisches Religionsbekenntnis 84 % der Schüler Jiddisch, durch ihr römisch-katholisches bzw. evangelisch-lutherisches Bekenntnis 9 % Deutsch und durch ihr römisch-katholisches Bekenntnis 6 % Polnisch und 1 % Tschechisch als Muttersprache gehabt (vgl. Kuzmany 2011: 198). Die deutsche Sprache war die einzige Unterrichtssprache der

³⁰ Die hauptsächliche Umgangssprache der jüdischen Bevölkerung, das Jiddische, stand in den Volkszählungen nicht zur Auswahl. Jüdinnen und Juden mussten sich daher zu einer anderen Umgangssprache bekennen.

Realschule, sodass bald eigene Einstiegskurse für Schüler mit anderer Muttersprache eingeführt wurden:

Da Deutsch jedoch die Unterrichtssprache an der Israelitischen Realschule war, mussten alle Schüler diese Sprache soweit beherrschen, dass sie ihre Lehrer verstehen konnten. Da dies offenbar immer wieder Probleme bereitete, wurde 1847 erstmals eine Vorbereitungsklasse eingeführt, in der intensiver Sprachunterricht angeboten wurde. Das System bewährte sich und hatte 60 Jahre bis zur Umwandlung der Schule in ein polnischsprachiges Gymnasium Bestand. Es ist anzunehmen, dass die Vorbereitungsklassen nicht nur von Schülern slawischer Muttersprache frequentiert wurden, sondern auch von Jiddischsprachigen – trotz oder vielleicht gerade wegen der (oft trügerischen) Nähe zwischen dem Deutschen und dem Jiddischen (Kuzmany 2011: 199).

1853 folgte durch das Wachstum der Zahl christlicher Schüler eine Umwandlung der Israelitischen Realschule in die überkonfessionelle und staatliche *K. K. vollständige Unter-Realschule*, die 1866 schließlich zu einem vierklassigen Unter- und 1879 zu einem achtklassigen Ober-Realgymnasium wurde (vgl. Kuzmany 2011: 199ff.). Ab 1908 wurde das deutschsprachige Gymnasium klassenweise in ein polnischsprachiges, das *C. K. Gimnazjum im. Rudolfa* umgewandelt (vgl. Kuzmany 2011: 220).

Es sei nun ein Blick auf die sprachliche Zugehörigkeit der Schüler des *K. K. Rudolf-Gymnasiums* ab 1867 geworfen (vgl. Abb. 22), deren Veränderung auch die allmähliche Änderung der Unterrichtssprache rechtfertigte.

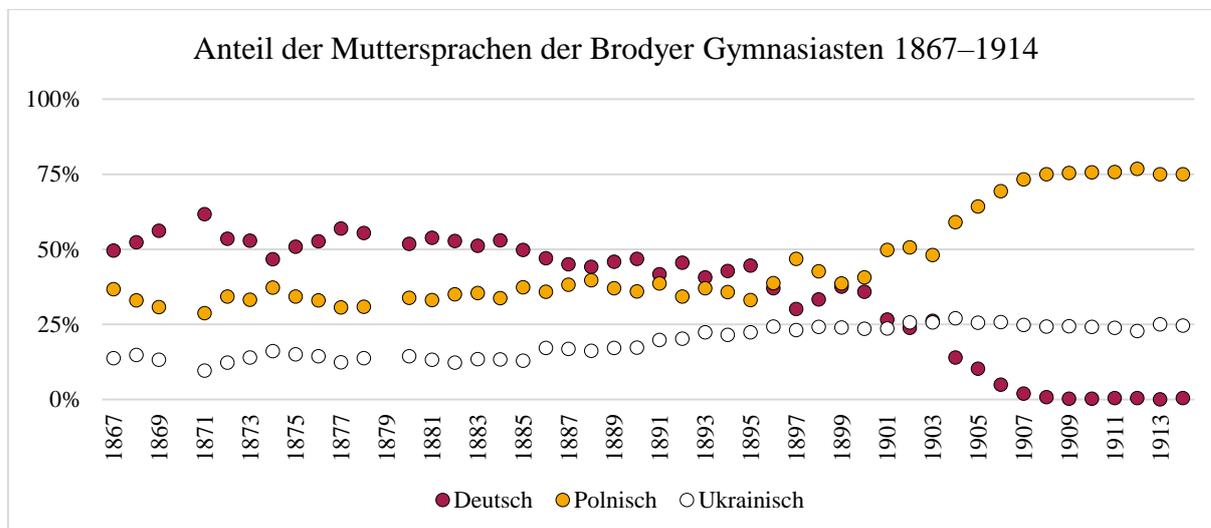


Abb. 22: Anteil der Muttersprachen der Brodyer Gymnasiasten 1867–1914

Von 1867–1884 waren (mit Ausnahme des Jahres 1874 mit 46,67 %) stets über 50 % der Schüler deutscher Muttersprache. Ab Mitte der 1880er Jahre ging ihr Anteil stetig zurück, fiel 1896 unter die 40 %-Marke und sank am Beginn des 20. Jahrhunderts innerhalb von fünf Jahren auf nicht einmal 1 %, sodass das (nunmehr polnischsprachige) Gymnasium schließlich von je zwei oder drei Deutschsprachigen besucht wurde. Der Anteil der polnischsprachigen Schüler

bewegte sich bis in die 1890er Jahre bei rund 35 % und überstieg jenen der deutschsprachigen im Jahr 1896 erstmals gering und im Jahr 1897 deutlich. Ab 1900 waren die Polnischsprachigen die zweifellos stärkste Schülergruppe am Brodyer Gymnasium. Laut Kuzmany (2011: 223) liegt die Entscheidung für die Angabe der polnischen Muttersprache in pragmatischen Gründen und nicht auf tatsächlichen Sprachwandel gegründet:

Erstens ist es völlig auszuschließen, dass sich innerhalb eines Jahrzehnts ein so umfassender Sprachwandel vollzog, zweitens wird die weit verbreitete Mehrsprachigkeit zur Gänze ignoriert und drittens blieb das Jiddische völlig ausgespart, das Schüler nicht als Muttersprache angeben durften (Kuzmany 2011: 223).

Laut ihm wäre die jiddische Sprache bzw. nach 1908 die jüdische Nationalität³¹, welche beide nicht nur Auswahl standen, mit Sicherheit die erste Wahl für viele Brodyer Gymnasiasten gewesen. Auch Pacholkiv (2002: 127) bemerkt, dass sich durch die Polonisierung des Gymnasiums auch das Sprachenbewusstsein in der Bevölkerung veränderte und sich immer mehr Jüdinnen und Juden zur polnischen Sprache bekannten. Der Anteil ukrainischsprachiger Schüler erhöhte sich von anfangs rund 15 % auf schließlich 25 %, wobei die 20 %-Marke im Jahr 1892 überschritten wurde.

Verglichen mit der sprachlichen Zugehörigkeit der Gesamtbevölkerung Brodys sind die Entwicklungen am *K. K. Rudolf-Gymnasium* einerseits erklärbar, andererseits aber auch erstaunlich. Der Wandel von einer deutschsprachigen zu einer polnischsprachigen Mehrheit spiegelt die in den Volkszählungen von 1890 und 1900 festgehaltenen Veränderung wider. Ebenso parallel verlief die Tatsache, dass der Anteil an Schülern mit jüdischem Glaubensbekenntnis am *K. K. Rudolf-Gymnasium* nur leicht von anfangs rund 50 % auf schließlich 40 % zurückging, während deutschsprachige Schüler fast zur Gänze verschwanden. Beinahe 100 % der jüdischen Gymnasiasten bekannten sich ab 1908 demnach zur polnischen Nationalität, wie diese Kategorie im *C. K. Gimnazjum im. Rudolfa* genannt wurde. Kuzmany (2011: 224) erklärt dies mit ähnlichen Tendenzen anderer galizischer Jüdinnen und Juden, welche diesen Wandel der sprachlichen Zugehörigkeit schon 20 bis 30 Jahre früher durchlaufen hatten. Tatsächlich dürfte eine jiddisch-deutsch-polnische Mehrsprachigkeit geherrscht haben. Interessant an der Zugehörigkeit der Brodyer Gymnasiasten ist der durchwegs hohe Anteil an Ukrainischsprachigen, der um über 10 % über ihrem Bevölkerungsanteil lag. Ähnlich wie an den Lemberger Gymnasien (siehe **Kapitel 3.3.2**) kann auch im Fall von Brody angenommen werden, dass die Schüler auch aus umliegenden ukrainischsprachigen Orten kamen.

³¹ In den Statistiken des *C. K. Gimnazjum im. Rudolfa* wurde ab 1908 nicht mehr die Muttersprache, sondern die Nationalität („narodowość“) angegeben, welche hier allerdings mit der Muttersprache gleichgesetzt wird.

Neben der sprachlichen Zugehörigkeit der Gymnasiasten sind für die Sprachenfrage auch die Rolle und der Status der einzelnen Sprachen innerhalb des Gymnasialwesens relevant. Das Deutsche war bis 1908 einzige Unterrichtssprache und wurde ab dann in den unteren Klassen vom Polnischen ersetzt, sodass bis 1914 einzelne Klassen mit deutscher Unterrichtssprache existierten – obwohl kaum mehr deutschsprachige Schüler das Gymnasium besuchten. Es kann davon ausgegangen werden, dass innerhalb des Untersuchungszeitraumes stets 100 % der Brodyer Gymnasiasten Deutschkenntnisse aufwiesen.

Polnischunterricht wurde an der früheren Realschule ab dem Jahr 1855 angeboten – damals aber noch mit geringer Wochenstundenzahl. An diesem Unterricht nahm etwa die Hälfte der Schüler teil. Mit der Umwandlung in ein Untergymnasium wurde Polnisch 1865 schließlich als Pflichtgegenstand eingeführt – daran änderte auch das Staatsgrundgesetz von 1867 mit seinem ‚Sprachenzwangsverbot‘ nichts (vgl. Kuzmany 2011: 216f.). Die Beherrschung des Polnischen wurde außerdem für den Schulbesuch vorausgesetzt:

Infolge eines Erlasses des Landesschulrats vom 12. April 1890 mussten bei der Aufnahmeprüfung für das Brodyer Gymnasium im Fach Polnische Sprache dieselben Anforderungen erfüllt werden wie an polnischen Gymnasien (Kuzmany 2011: 217).

Bereits am Ende des 19. Jahrhunderts wurden – nicht zuletzt, da der Anteil der polnischsprachigen Schüler jenen der deutschsprachigen 1896 überholte (vgl. Abb. 22) – Stimmen gegen die deutsche Unterrichtssprache laut. Die polnischsprachige Bevölkerung Brodys forderte eine Umwandlung des Gymnasiums in eine polnischsprachige Unterrichtsanstalt, die ukrainischsprachige Bevölkerung stellte sich strikt gegen dieses Vorhaben, da sie – obwohl das Polnische näher an ihrer Muttersprache gelegen wäre – das Aufzwingen der polnischen Sprache ablehnten und lieber in der ‚Kultursprache‘ Deutsch unterrichtet werden wollten (vgl. Kuzmany 2011: 218f.). Mit einem Erlass des Unterrichtsministeriums wurde am 3. Oktober 1898 durch die Einrichtung von Parallelklassen mit der Polonisierung der Lehranstalt begonnen (vgl. Pacholkiv 2002: 126). Trotz langer Diskussionen und dem Widerstand Ukrainischsprachiger erfolgte ab 1908 die sukzessive Änderung der Unterrichtssprache von Deutsch zu Polnisch. Den Umständen entsprechend kann auch für das Polnische eine Sprachkompetenz bei 100 % der Brodyer Gymnasiasten angenommen werden.

Ukrainisch spielte zunächst nur als Unterrichtssprache im griechisch-katholischen Religionsunterricht eine Rolle. 1883 wurde es als Freigegegenstand eingeführt, wobei Kuzmany (2011: 225) annimmt, dass dieser vorwiegend von Schülern mit ukrainischer Muttersprache besucht wurde. Ein Blick auf die Besucherzahlen im Vergleich zur Zahl der Schüler mit ukrainischer Muttersprache der einzelnen Klassen scheint diese Annahme zu bestätigen, wenn es auch zu leichten Abweichungen gekommen sein mag. Ab 1900 wurde der Status des

Ukrainischunterrichts zu ‚relativ obligat‘ geändert, doch schon vorher besuchten ihn rund 15 % der nicht-ukrainischsprachigen Gymnasiasten. Das Maximum wurde 1904 mit einem Anteil von 22,84 % erreicht. Abb. 23 zeigt, wie viel Prozent aller und wie viel Prozent der nicht-ukrainischsprachigen Schüler am Ukrainischunterricht teilnahmen – unter der Annahme, dass alle ukrainischsprachigen Schüler diesen besuchten. Lag der Anteil ukrainischsprachiger Schüler über jenem der Ukrainischlerner, ist dies im Folgenden mit 0 % abgebildet.

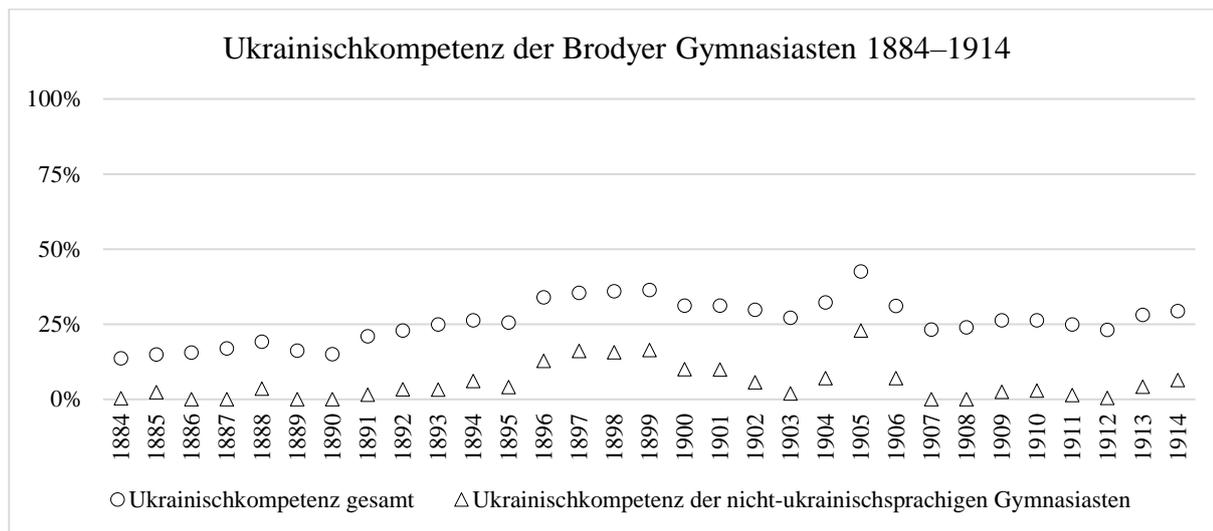


Abb. 23: Ukrainischkompetenz der Brodyer Gymnasiasten 1884–1914

Für die drei Sprachen Deutsch, Polnisch und Ukrainisch am *K. K. Rudolf-Gymnasium* bzw. später am *C. K. Gimnazjum im. Rudolfa* in Brody gilt, dass das Ukrainische die geringste Rolle spielte. Als Muttersprache gaben es 15–20 % der Schüler an, als zweite Landessprache (d. h. als Unterrichtsgegenstand) lernten es ab den 1880er Jahren meist unter 10 %. Polnisch etablierte sich zur wichtigsten Sprache des Gymnasiums: bis 1908 sprachen es 30–50 % als Muttersprache, die restlichen Gymnasiasten als zweite Landessprache. Ab 1908 stieg der Anteil der Schüler mit polnischer Muttersprache auf 75 %, die verbliebenen 25 % (mit fast nur ukrainischer Muttersprache) lernten es durch seinen nunmehrigen Status als Unterrichtssprache als zweite Landessprache. Die deutsche Sprache wurde stets von allen Schülern beherrscht, doch änderten sich die Lernszenarien, wie Abb. 24 zeigt. Bis in die 1890er Jahre war das Verhältnis zwischen Schülern mit DaM und DazL1-Lernern recht ausgeglichen, danach ging der Anteil der Schüler mit DaM stark zurück und gegen Ende des Untersuchungszeitraumes gegen 0 %. Mit der Umwandlung der Lehranstalt in das *C. K. Gimnazjum im. Rudolfa* mit polnischer Unterrichtssprache sank nun – bedingt durch die polnischen Klassen – der Anteil an DazL1-Lernern. In den unteren Klassen war Deutsch nun nur mehr Unterrichtsgegenstand, aber nicht mehr Unterrichtssprache. In den Folgejahren wurden schließlich immer mehr Klassen polonisiert, bis es 1914 keine DazL1-Lerner mehr gab. Dass das Deutsche als zweite

Landessprache trotzdem relevant blieb, zeigt neben seinem Status als Pflichtgegenstand, wodurch es 1914 von 100 % der Schüler als DaZL2 gelernt wurde, auch ein Blick auf die Wochenstundenzahl, welche ab 1908 in den polnischen Klassen mit 5–6 im Vergleich zum Polnisch- und Ukrainischunterricht hoch blieb.

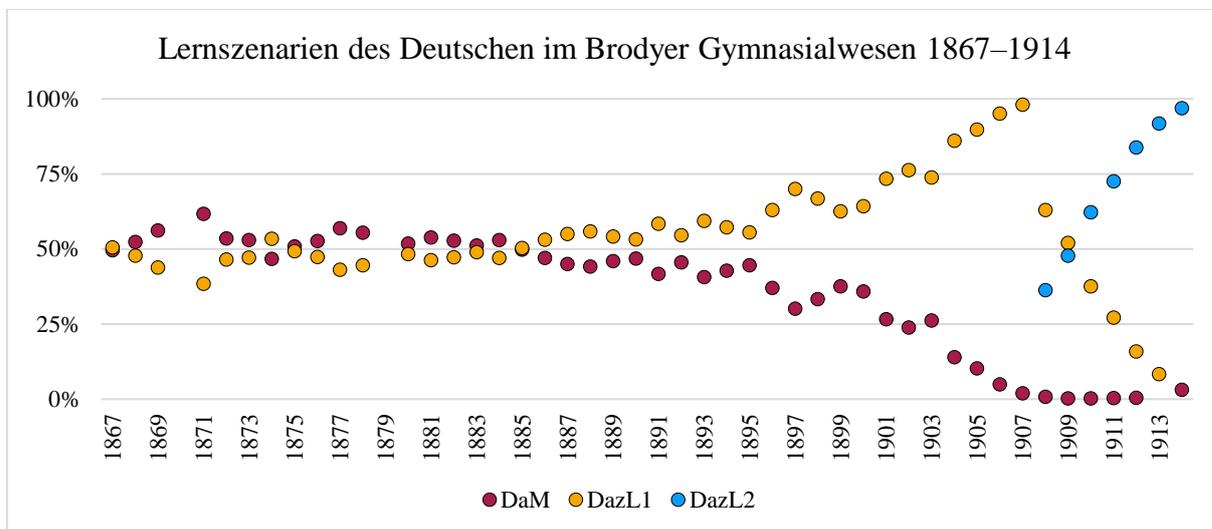


Abb. 24: Lernszenarien des Deutschen im Brodyer Gymnasialwesen 1867–1914

3.3.4 Resümee: Die Rolle der deutschen Sprache im Gymnasialwesen Galiziens

Innerhalb der 50 Jahre, in denen sich der hier behandelte Untersuchungszeitraum bewegt, kam es in Galizien zu einer kompletten Umkehr der Sprachenverhältnisse im Mittelschul- sowie speziell im Gymnasialwesen – besonders, was die Unterrichtssprache anbelangt. Sowohl die Analyse zum Lemberger Gymnasialwesen als auch jene zum Gymnasium in Brody zeigt, dass Polnisch auch in Ostgalizien, wo doch vermehrt Ukrainischsprachige und Jüdinnen und Juden lebten, zur primären Unterrichtssprache wurde. In Westgalizien war Polnisch die einzige Unterrichtssprache.

Dieser Umstand führte dazu, dass vorwiegend Schüler mit polnischer Muttersprache galizische Gymnasien besuchten, was nicht nur auf Gymnasien mit polnischer, sondern auch auf jene mit deutscher Unterrichtssprache zutraf. Dies konnte zunächst so gedeutet werden, dass den polnischsprachigen Bewohnern eine deutschsprachige Bildung mitunter noch am Herzen lag, wandelte sich aber bald ins Gegenteil, als es am Beginn des 20. Jahrhundert zu einer Polonisierung eines der beiden deutschsprachigen Gymnasien in Brody kam. Deutschsprachige nahmen schließlich fast gar nicht mehr am Gymnasialwesen teil, was auch daran lag, dass ihr Anteil an der Bevölkerung stark zurückging. Ein möglicher Erklärungsansatz hierfür ist, dass sich ein Großteil der Jüdinnen und Juden zunächst zur deutschen, schließlich aber aufgrund der äußeren Umstände zur polnischen Umgangssprache bekannte. Auch Schulen mit ukrainischer Unterrichtssprache sowie Schüler mit ukrainischer Muttersprache waren im Gymnasialwesen

stets unterrepräsentiert. 1892 besuchten 0,6 % aller cisleithanischen Gymnasiasten ein ukrainischsprachiges Gymnasium und nur 4,2 % aller Gymnasiasten waren ukrainischsprachig. Diese Anteile weisen allerdings darauf hin, dass der Großteil der Schüler mit ukrainischer Muttersprache Gymnasien mit polnischer bzw. deutscher Unterrichtssprache besuchte. 1910 war die Verteilung zwar weiterhin nicht ausgeglichen, aber schon eher der Bevölkerungsverteilung entsprechend: Bei einem Bevölkerungsanteil von 12,6 % besuchten 4,8 % der Gymnasiasten Lehranstalten mit Ukrainisch als Unterrichtssprache. Der Anteil der Schüler mit ukrainischer Muttersprache war auf 9 % gestiegen (vgl. Pacholkiv 1910: 101). Nur für Galizien gesehen, machte der ukrainischsprachige Bevölkerungsanteil zwar 40 %, der Anteil ukrainischsprachiger Gymnasialschüler 1911 lediglich 23 % aus (vgl. Pacholkiv 1910: 103).

Was den Unterricht der drei Landessprachen betrifft, so wurden Polnisch und Deutsch von so gut wie allen galizischen Gymnasiasten – sowohl in Ost- als auch in Westgalizien – gelernt. Die ukrainische Sprache beschränkte sich hingegen als Unterrichtssprache auf vereinzelte ostgalizische Gymnasien und wurde außerdem am deutschsprachigen Gymnasium in Brody als ‚freier‘ bzw. ‚relativ-obligater‘ Gegenstand unterrichtet. Zu den polnischen Gymnasien sind keine Angaben über den Ukrainischunterricht vorhanden. Es ist allerdings davon auszugehen, dass dieser – falls er überhaupt angeboten wurde – immer einen unverbindlichen Charakter behielt. In Westgalizien wurde mit hoher Wahrscheinlichkeit niemals Ukrainisch unterrichtet. Das Deutsche wurde in Galizien insbesondere als Unterrichtssprache vom Polnischen ersetzt, sodass es am Ende der Habsburgermonarchie kaum mehr Schüler mit deutscher Muttersprache und DazL1-Lerner gab. Seine Rolle als zweite Landessprache blieb hingegen bis 1918 bedeutend, was sich nicht nur an der Tatsache, dass durchgehend Deutsch unterrichtet wurde, sondern auch daran, wie intensiv – mit bis zu 6 Wochenstunden – der Unterricht stattfand, zeigte. Deutsch konnte sich demnach auch in dem untersuchten Kronland, in dem es als Umgangssprache die geringste Rolle spielte, bis ins 20. Jahrhundert als Bildungssprache halten.

3.4 Vergleich des Gymnasialwesens Böhmens, Mährens und Galiziens

3.4.1 Die Entwicklung des Gymnasialwesens Böhmens, Mährens und Galiziens

Das Gymnasialwesen Böhmens, Mährens und Galiziens entwickelte sich im Laufe des Untersuchungszeitraumes (1867–1918) so stark, dass 1918 – mit wenigen Ausnahmen – von einem flächendeckenden Gymnasialangebot gesprochen werden kann. Die gesamte Mittelschuldichte fiel noch um einiges intensiver aus. Die Anzahl der Gymnasien in allen drei Kronländern zusammen verdreifachte sich von 58 auf 176, wobei das Wachstum in Mähren am

stärksten, jenes in Böhmen am schwächsten ausfiel, was auch damit zusammenhing, dass das Gymnasialwesen in Mähren bis 1867 erst wenig, in Böhmen hingegen schon gut ausgebaut war. Das deutschsprachige Gymnasialwesen wies den geringsten Ausbau auf: In Böhmen erhöhte sich seine Zahl um das 1,5-fache, in Mähren um das 0,5-fache und in Galizien stagnierte es. Dahingegen erfuhr das Gymnasialwesen in den weiteren (slawischen) Landessprachen einen großen Ausbau: In Böhmen wuchs die Zahl tschechischsprachiger Gymnasien um das 1,8-fache und in Mähren um das 11-fache. Das polnische Gymnasialwesen Galiziens stieg um mehr als das Doppelte, das ukrainische um das Vierfache. Insgesamt standen einander in Böhmen, Mähren und Galizien 1918 49 deutsch-, 70 tschechisch-, 51 polnisch- und 5 ukrainischsprachige Gymnasien gegenüber. Im Vergleich zu den Volkszählungsergebnissen entfiel somit je ein Gymnasium mit der entsprechenden Unterrichtssprache auf 61.000 Einwohnerinnen und Einwohner mit deutscher, auf 85.000 mit tschechischer, auf 88.000 mit polnischer und auf 600.000 mit ukrainischer Umgangssprache. Obwohl die Zahl der nicht-deutschsprachigen Gymnasien zwischen 1867 und 1918 um ein Vielfaches zunahm, blieb das deutschsprachige Gymnasialangebot im Verhältnis zum deutschsprachigen Bevölkerungsanteil am größten.

3.4.2 Die deutsche Sprache im Gymnasialwesen Böhmens, Mährens und Galiziens

Im Zuge der Recherche und Auswertung wurde ersichtlich, dass besonders die Beschäftigung mit Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache zu einem Erkenntnisgewinn in Bezug auf die Rolle der deutschen sowie der weiteren Landessprachen führt. Dies hängt erstens damit zusammen, dass deutschsprachige Gymnasien in allen drei Kronländern die längste Tradition hatten und anfangs mehr als übernationale Schulen konzipiert waren. Das bedeutete, dass zwar die Unterrichtssprache prinzipiell Deutsch war, es aber oft Parallelklassen mit einer anderen Unterrichtssprache oder Unterricht in der zweiten Landessprache gab. Bis zur Gründung erster nicht-deutschsprachiger Gymnasien in den 1860er Jahren wurden die deutschsprachigen Gymnasien demnach unabhängig von ihrer Muttersprache von allen Gymnasiasten besucht. Die Errichtung nicht-deutschsprachiger Lehranstalten hatte schließlich vor allem Einfluss auf die Schülerstruktur der deutschsprachigen Gymnasien, sodass sich ein Wandel von DazL1-Lernern zu DazL2-Lernern erkennen lässt. Der zweite Punkt, weshalb deutschsprachige Gymnasien eine ergiebige Quelle darstellen, ist, dass an diesen der Unterricht in der zweiten Landessprache viel größeren Veränderungen ausgesetzt war – sowohl was seinen Status als auch was seine Besucherfrequenz anbelangte. An nicht-deutschsprachigen Gymnasien wurde der ‚relativ obligate‘ Gegenstand der deutschen Sprache hingegen von so gut wie allen Schülern gewählt.

Die oben vorgestellten Fallstudien zeigen, dass Deutschkompetenz bei 100 % der böhmischen, mährischen und galizischen Gymnasiasten angenommen werden kann. Obwohl die deutsche Sprache in allen drei Kronländern als ‚relativ obligater‘ Gegenstand unterrichtet wurde, blieb sie in den Köpfen der Menschen ein Pflichtgegenstand. Auch die Intensität, mit der Deutsch gelehrt wurde, war beachtlich und lag in Galizien mit bis zu 6 Wochenstunden sogar über jener in Böhmen und Mähren mit 3–4 Wochenstunden. Dies könnte damit zusammenhängen, dass in Galizien mit dem Deutschunterricht erst an den Gymnasien begonnen wurde, während dieser in den tschechischen Ländern aufgrund der gemischtsprachigen Bevölkerung schon Eingang in die Elementarstufe fand und somit nicht mehr so intensiv betrieben werden musste. An den deutschsprachigen Gymnasien wurden zwar auch die weiteren Landessprachen unterrichtet, doch waren die Besucheranteile dieses Unterrichts im Vergleich zum Deutschunterricht an nicht-deutschsprachigen Gymnasien nicht so hoch. Dabei gab es jedoch Unterschiede zwischen den Kronländern: In Galizien ist davon auszugehen, dass der Polnischunterricht von allen Gymnasiasten besucht wurde und somit durchgängige Polnischkompetenz herrschte. Dies hing mit der machtpolitischen Lage Galiziens zusammen, wo Polnisch auch für anderssprachige Bevölkerungsgruppen viel bedeutsamer war als Tschechisch in Böhmen und Mähren. Obwohl auch der Besucheranteil des Tschechischunterrichts am Ende des Untersuchungszeitraumes anstieg und schließlich zwischen 60 und 90 % betrug, waren Tschechischkenntnisse nicht flächendeckend vorhanden. Die Tatsache, dass das Bewusstsein für die zweite Landessprache dennoch stieg – und das auch in vorwiegend deutschsprachigen Regionen – war mit großer Wahrscheinlichkeit den sprachpolitischen Maßnahmen zwischen 1867 und 1918 geschuldet. Sowohl die (gescheiterten) Sprachenverordnungen des 19. Jahrhunderts (siehe **Kapitel 2.3.2**) als auch die Lex Parma des Mährischen Ausgleichs (siehe **Kapitel 2.4.2**) wiesen immer wieder auf die Notwendigkeit von Zweisprachigkeit im Schul- und besonders auch im Amtswesen hin. Eine Beamtenlaufbahn war immer mehr an die Kenntnis beider Landessprachen geknüpft, was einerseits die vorherrschende Rolle des Deutschen nicht gefährdete, andererseits die marginalisierte Rolle des Tschechischen aufwertete. Somit kann resümiert werden, dass Deutsch zwar weiterhin die bedeutendste Rolle innerhalb der Habsburgermonarchie einnahm, Deutschkenntnisse alleine für den beruflichen und sozialen Erfolg aber nicht mehr ausreichten.

4 Zusammenfassung und Ausblick

4.1 Zusammenfassung

In diesem abschließenden Kapitel sei nun noch einmal der Bogen von **Kapitel 2**, den historischen und sprachpolitischen Hintergründen in den drei behandelten Kronländern Böhmen, Mähren und Galizien, zu **Kapitel 3**, der sprachlichen Wirklichkeit an ausgewählten Gymnasien des Untersuchungsgebietes, gespannt. Das Hauptaugenmerk soll hierbei auf den in **Kapitel 1.5** aufgestellten Forschungsfragen liegen.

Im Fokus stand die recht allgemeine Frage, welche Rolle die deutsche Sprache im Gymnasialwesen der primär anders- bzw. mehrsprachigen Regionen Böhmens, Mährens und Galiziens 1867–1918 spielte. Aus organisatorischer Sicht war die deutsche Sprache in Böhmen und Mähren entweder Unterrichtssprache oder ‚relativ obligater‘ Unterrichtsgegenstand, was bedeutete, dass die Eltern der Schüler entscheiden konnten, ob ihre Kinder den Unterricht besuchen mussten. Auch in Galizien fungierte das Deutsche an zwei Gymnasien als Unterrichtssprache – an den restlichen Gymnasien wurde es zwar wie in den böhmischen Ländern als Unterrichtsgegenstand gelehrt, doch dürfte dieser sehrwohl verpflichtenden Charakter gehabt haben. Außerdem unterschied sich der Deutschunterricht zwischen den böhmischen Ländern und Galizien in seiner Intensität: In Böhmen und Mähren wurde die deutsche Sprache an den Gymnasien mit 3–4 Wochenstunden unterrichtet, in Galizien betrug ihre Zahl sogar 5–6. Dies könnte damit erklärt werden, dass in den böhmischen Ländern die deutsche Sprache schon vor Eintritt ins Gymnasium auf einem höheren Niveau beherrscht wurde und der Unterricht somit nicht mehr so intensiv zu sein brauchte. Unabhängig vom offiziellen Status der deutschen Sprache sowie der Zahl der Wochenstunden wurde sie auf alle Fälle von allen böhmischen, mährischen und galizischen nicht-deutschsprachigen Gymnasiasten erlernt. Es kann also davon ausgegangen werden, dass 100 % der Maturanten dieser drei Kronländer Kenntnisse des Deutschen aufweisen konnten.

Was die Art und Weise anbelangt, wie die deutsche Sprache erlernt wurde (wenn sie nicht die Muttersprache der Schüler war), so lässt sich ein deutlicher Trend erkennen. Während am Beginn des Untersuchungszeitraumes in einigen Städten wie Pilsen oder Brünn noch die absolute Mehrheit der nicht-deutschsprachigen Gymnasiasten Deutsch an einer deutschsprachigen Schule erlernte, waren dies 1918 nur mehr Einzelfälle. Auch in Regionen wie Südmähren, in denen gar keine nicht-deutschsprachigen Gymnasien bestanden, sank der Anteil der Schüler mit nicht-deutscher Muttersprache bis zum beginnenden 20. Jahrhundert auf 10–15 % (1867 hatte er noch über 25 % betragen). Die Wahl fiel also immer mehr auf jene Schulen, deren Unterrichtssprache der Muttersprache der Schüler entsprach. Deutsch wurde

dort dann als Unterrichtsgegenstand besucht – Deutscherwerb in einem deutschsprachigen Schulumfeld fand kaum mehr statt. Dies konnte auch in Galizien und besonders am deutschsprachigen Gymnasium in Brody beobachtet werden. Für dessen vorwiegend polnischsprachige Schülerschaft wurde die Unterrichtssprache 1908 kurzerhand abgeändert, sodass das Deutsche fortan nur mehr als Unterrichtsgegenstand fungierte.

Die Sprachkompetenz des Deutschen war also allgemein hoch und es konnten abgesehen von der Wochenstundenzahl auch keine regionalen Unterschiede festgestellt werden. Es ist allerdings darauf hinzuweisen, dass die vorliegende Arbeit ausschließlich quantitativ arbeitete, d. h. nur die Besucherzahlen des Deutschunterrichts analysierte und nicht diesen Unterricht und seine Inhalte selbst. Diesbezüglich könnte es schon auch kronlandspezifische Entwicklungen gegeben haben. Auf jeden Fall unterschiedlich gestaltete sich die Sprachkompetenz der Gymnasiasten in den weiteren Landessprachen und besonders hier lohnt sich ein Vergleich mit den sprachpolitischen Geschehnissen aus **Kapitel 2**. Der Blick sei zunächst auf Böhmen und Mähren gelenkt, da die tschechischsprachigen Bewohnerinnen und Bewohner dieser beiden Kronländer ähnliche Ziele verfolgten und teilweise auch verwirklichen konnten. Am bedeutendsten für die Veränderung des sprachlichen Bewusstseins waren die Taaffe-Stremayr'schen Sprachenverordnungen des Jahres 1880 und die Badenischen Sprachenverordnungen des Jahres 1897 (siehe **Kapitel 2.3.2**), welche beide eine Gleichstellung des Deutschen und Tschechischen als Amtssprachen beinhalteten – was wiederum die ausnahmslose Zweisprachigkeit aller Beamten vorausgesetzt hätte. Diese sprachpolitischen Umbrüche sind deutlich an den Besucherzahlen des Tschechischunterrichts in den untersuchten Orten zu erkennen. In Pilsen stieg der Anteil der Tschechischlerner nach 1880 und nach 1897 über 75 % – dazwischen ging er zurück. In Budweis erreichte er nach 1897 ebenfalls sein Maximum von über 50 %. Auch in Brünn, Olmütz und Südmähren konnte nach 1880 eine deutliche Zunahme des Anteils der Tschechischlerner verzeichnet werden. Dies gilt für Brünn und Südmähren auch nach 1897, in Olmütz kam es um dieses Jahr zu einer Stagnation. In den mährischen Ortschaften kann außerdem der Einfluss des Mährischen Ausgleichs 1905 und vor allem dessen Amtssprachengesetzes Lex Parma (siehe **Kapitel 2.4.2**) erkannt werden. In Brünn, Olmütz und Südmähren kam es ab dem Jahr 1910 erneut zu einem kontinuierlichen und deutlichen Anstieg des Besucheranteils des Tschechischunterrichts. In Olmütz war dieser um das Jahr 1908 allerdings drastisch um rund 15 % gesunken. Es wäre möglich, dieses generelle Wachstum an Tschechischkompetenz innerhalb des mährischen Gymnasialwesens mit den besagten sprachpolitischen Veränderungen in Verbindung zu setzen. Argumente dagegen wären, dass der Anteil der Tschechischlerner erstens je nach Schulort stark variierte (um das

Jahr 1918 betrug er in Olmütz und Znaim leicht unter 50 %, in Brünn und Nikolsburg leicht über 50 % und in Lundenburg rund 90 %) und zweitens auch in den böhmischen Gebieten beachtlich hoch sein konnte. So lernten in Pilsen im Jahr 1910 erst 50 % aller deutschsprachigen Gymnasiasten Tschechisch und 1918 waren es bereits über 75 % – ein Zusammenhang mit der Lex Parma oder weiteren sprachpolitischen Maßnahmen ist hier nicht anzunehmen. Anders sah es in Budweis aus, wo der Anteil der Tschechischlerner zwischen 1914 und 1915 von knapp 50 % auf knapp 25 % sank und anschließend nur mehr auf rund 40 % stieg. Ein möglicher Erklärungsansatz hierfür ist, dass die Verhandlungen rund um den Budweiser Ausgleich, welcher im Jahr 1914 angenommen wurde (siehe **Kapitel 2.4.3**), dazu führten, dass die tschechische Sprache in den Augen der Deutschsprachigen an Wertigkeit verlor und ihr Erwerb somit auch nicht mehr von den Eltern erwünscht wurde. Es zeigt sich auf jeden Fall, dass die offizielle Sprachenpolitik bis in die Klassenzimmer hinein wirkte.

Neben den gesetzlichen Rahmenbedingungen könnten auch die sprachlichen Gegebenheiten vor Ort die Intensität des Spracherwerbs der zweiten Landessprache gefördert bzw. gehemmt haben. Jene Städte, die am Ende des Untersuchungszeitraumes den höchsten Anteil an Tschechischlernern aufwiesen, nämlich Pilsen mit über 75 % und Lundenburg mit 90 % waren auch jene Städte, in denen die tschechischsprachige Bevölkerung über 50 % ausmachte (in Pilsen sogar fast 90 %). Demgegenüber lernten in jenen Städten, in denen sich nur eine Minderheit zur tschechischen Umgangssprache bekannte wie Brünn, Olmütz, Znaim und Nikolsburg nur rund die Hälfte der deutschsprachigen Gymnasiasten die zweite Landessprache Tschechisch. Insofern kann festgehalten werden, dass die Rolle des Tschechischen im Gymnasialwesen Böhmens und Mährens von zwei Faktoren abhing: den sprachpolitischen Umständen und der sprachlichen Zugehörigkeit der Bevölkerung im Schulort.

Für die polnische und ukrainische Sprache in Galizien trafen andere Voraussetzungen zu, wodurch ihnen auch andere Bedeutungen zugestanden wurden. Nachdem den Polinnen und Polen Galiziens nach 1867 im Vergleich mit anderen sprachlichen Gruppen relativ große Rechte zugestanden wurden (siehe **Kapitel 2.3.3**), nutzten sie ihre Macht, um das anderssprachige Schulwesen so gut wie möglich einzudämmen. Das bedeutete erstens, dass die polnische Sprache zur beinahe einzigen Unterrichtssprache im Gymnasialwesen wurde – nur in Lemberg und Brody bestanden ein ukrainisch- und zwei deutschsprachige Gymnasien – und zweitens, dass sie auch an den nicht-deutschsprachigen Unterrichtsanstalten zum Unterrichtsgegenstand wurde. Insofern kann vorausgesetzt werden, dass alle galizischen Gymnasiasten Kenntnisse im Polnischen besaßen. Anders sah die Sache für die ukrainische Sprache aus, welche zwar die Umgangssprache eines großen Teiles der Bevölkerung (und damit auch die

Muttersprache eines großen Teiles der Gymnasiasten) war, an den Mittelschulen allerdings kaum Platz fand. Abgesehen vom ukrainischsprachigen Gymnasium in Lemberg wurde sie – nach derzeitigem Wissensstand – nur am deutschsprachigen Gymnasium in Brody unterrichtet. Dabei ist allerdings fraglich, ob der Unterricht nicht primär für die ukrainischsprachigen Schüler ausgelegt war. Er wurde von rund 25 % der Brodyer Gymnasiasten besucht – bei rund 20 % lag der Anteil an Schülern mit ukrainischer Muttersprache. Selbst wenn ein Viertel der Brodyer Gymnasiasten Ukrainischkenntnisse vorweisen konnte, handelte es sich dabei im Verhältnis zur Gesamtzahl der galizischen Gymnasiasten um einen vernachlässigbaren Anteil. Generell kann also festgehalten werden, dass das Ukrainische auch als Unterrichtsgegenstand keinen Platz im Gymnasialwesen fand. Sein Status als lehrensweite Sprache wurde ihm auch immer wieder abgesprochen. Erst gegen Ende des Untersuchungszeitraumes konnte die ukrainische Sprache langsam Fuß fassen, als Ostgalizien vier weitere ukrainische Gymnasien mit Öffentlichkeitsrecht erhielt.

Es seien also abschließend noch einmal die wichtigsten Ergebnisse der vorliegenden Arbeit festgehalten: Die deutsche Sprache behielt im Zeitraum 1867–1918 ihre Rolle als wichtigste Unterrichtssprache sowie als wichtigster sprachlicher Unterrichtsgegenstand. Die Intensität ihres Unterrichts variierte zwischen Galizien und den böhmischen Ländern. Die tschechische und die polnische Sprache konnten sich im Gymnasialwesen etablieren. Tschechischsprachige Gymnasien wurden fast ausschließlich von tschechischsprachigen Schülern besucht, ihre polnischsprachigen Pendanten zogen hingegen auch eine ukrainischsprachige Schülerschaft an. Die tschechische Sprache wurde auch als Unterrichtsgegenstand an den deutschsprachigen Gymnasien relevanter, wobei der Anteil der Tschechischlerner sowohl mit sprachpolitischen Gegebenheiten, welche das Tschechische als Amtssprache aufwerteten, als auch mit der sprachlichen Bevölkerungsverteilung am Schulstandort variierte. Die polnische Sprache erhielt die Vormachtstellung als Unterrichtssprache im galizischen Gymnasialwesen und verdrängte die deutsche Sprache. Außerdem wurde sie von allen galizischen Gymnasiasten erlernt. Die ukrainische Sprache sowie das ukrainische Gymnasialwesen wurden von den polnischen Machthabern Galiziens bis ins 20. Jahrhundert unterdrückt und konnten sich erst um 1910 langsam durchsetzen. In vielen Orten, in denen es mehrere Gymnasien mit unterschiedlichen Unterrichtssprachen gab, kam es zu einer sprachlichen Trennung der Schülerschaft, sodass am Ende des Untersuchungszeitraumes (vor allem in Böhmen und Mähren) die Schüler primär jene Gymnasien besuchten, deren Unterrichtssprache ihrer Muttersprache entsprach. Ein Deutscherwerb nicht-deutschsprachiger Schüler in einem deutschsprachigen Schulumfeld fand kaum mehr statt.

4.2 Ausblick

Die Aufarbeitung des historischen Hintergrundes und der kronlandspezifischen Sprachenpolitik in **Kapitel 2** zeigte, dass es in Bezug auf diesen Themenkomplex schon sehr detaillierte und fortgeschrittene Quellensammlungen gibt. Die vorliegende Arbeit referenzierte in dieser Hinsicht vor allem auf die Werke von Fischel (1901/10 und 1902) und Bernatzik (1911). Neben diesen und weiteren Zusammenstellungen von Gesetzestexten bietet die Internetseite *Historische Rechts- und Gesetzestexte Online (ALEX)* einen direkten Zugang zu den eingescannten Originaltexten³². Sowohl für das gesamte Habsburgerreich geltende als auch kronlandspezifische in Sprachenfragen relevante Gesetze, Erlässe, Verordnungen etc. sind demnach in der Sekundärliteratur bereits gut aufgearbeitet und auch im Original auf einfache Weise zugänglich. Ein Aspekt, der bis dato vernachlässigt wurde bzw. nur punktuell Berücksichtigung fand, sind sprachenpolitische Erlässe, welche regional spezifisch, orts- oder sogar schulgebunden waren. Auch in der vorliegenden Arbeit fand die Aufarbeitung derartiger Bestimmungen keinen Platz. Im Zuge des Verfassens meiner Masterarbeit mit dem Titel „Sprachliche Zugehörigkeit und Sprachkompetenz an den Brünner Gymnasien 1867–1918“ unter der Betreuung von Univ. Prof. Dr. Stefan Michael Newerkla im Fach Slawistik wurde allerdings ersichtlich, dass es (im behandelten Fall für Brünn) zahlreiche orts- bzw. schulspezifische Ministerialerlässe mit sprachlich relevantem Gehalt gab. Diese ermöglichten nicht zuletzt Ausnahmeregelungen von den oktroyierten Gesetzen und Verordnungen – etwa durch die am Ende der Habsburgermonarchie dennoch eingeführte Verpflichtung zum Erlernen der zweiten Landessprache (z. B. in Znaim, siehe **Kapitel 3.2.4**). Dadurch wird ersichtlich, dass der Wandel sprachenpolitischer Umstände (etwa durch den Mährischen Ausgleich 1905 und die dadurch bedingte Notwendigkeit der Beherrschung beider Landessprachen, siehe **Kapitel 2.4.2**) auch zu bis dato nicht beachteten und reflektierten schulpolitischen Maßnahmen führte. Die Aufarbeitung der genannten kleinräumigen Ministerialerlässe stellt demnach das erste Forschungsdesiderat, auf welches die vorliegende Arbeit hinweisen möchte, dar.

Die Ausführungen in **Kapitel 3** belegen, dass die Beschäftigung mit den Jahresprogrammen und Schülerstatistiken von Gymnasien sehr fruchtbar ist und erkenntnisreiche Resultate zu Tage bringt, welche gängige Annahmen bestätigen bzw. revidieren können. Für die Untersuchung der vorliegenden Arbeit wurden ausschließlich Gymnasien gewählt, deren Jahresprogramme bereits in eingescannter Form und allgemein zugänglich zur Verfügung standen. Dabei handelt es sich jedoch – im Vergleich zur Größe des Gymnasialwesens

³² In der PDF-Version der vorliegenden Arbeit sind die erwähnten Gesetzestexte – wenn auffindbar – mit den eingescannten Originaldokumenten in *ALEX* verlinkt.

Böhmens, Mährens und Galiziens (siehe **Kapitel 3.4.1**) – um einen sehr begrenzten Ausschnitt. Um eine breitere Einbettung der dieser Arbeit zugrundeliegenden sowie selbst durchgeführten Analysen und Ergebnisse zu ermöglichen, ist es von Relevanz, eine noch größere Zahl an Schulprogrammen der öffentlichen Nutzung zugänglich zu machen. Hierbei handelt es sich also um das zweite Forschungsdesiderat. In Bezug auf dieses kann sogar schon auf ein konkretes, für das Jahr 2020 geplantes Forschungsvorhaben hingewiesen werden, nämlich das von Stefan Michael Newerkla unter der Mitarbeit von Katharina Prochazka und Agnes Kim beim Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank eingereichte Projekt „Digitale Einblicke in historische Klassenzimmer. Bildung und Sprache, Migration und Politik in Cisleithanien“, dessen Ziel es ist, rund 1.000 im Magazin der Bibliothek der Universität Wien verfügbare Jahrgänge von Schulprogrammen aus zwei bilingualen (tschechisch-deutschen bzw. slowenisch-deutschen) Regionen zu digitalisieren und nach quantitativen und qualitativen Methoden auszuwerten. Dabei soll gezeigt werden, wie sich die sprachliche Struktur in den Schulen zwischen 1867 und 1918 entwickelte und welche Faktoren diese beeinflussten. Prinzipiell bleibt festzuhalten, dass die Untersuchung historischer Mehrsprachigkeit wie in der vorliegenden Masterarbeit stets auch von Relevanz für den Umgang mit aktueller Mehrsprachigkeit, etwa im Kontext der Europäischen Union (vgl. Rinder Schjerve/Vetter 2007), ist. Insofern kann uns die Erforschung historischer Sprachkontaktszenarien auch zeigen, wie wir heutzutage (wieder) ein besseres Miteinander sprachlicher Gruppen erreichen können.

5 Literatur- und Quellenverzeichnis

5.1 Archivquellen

Bibliothek des Digitalen Forums Mittel- und Osteuropa (DiFMOE). Online verfügbar unter: www.difmoe.eu [01.08.2019].

Jihočeská vědecká knihovna v Českých Budějovicích. Online verfügbar unter: <http://www.digitalniknihovna.cz/cbvk> [22.08.2019].

Moravská zemská knihovna. Online verfügbar unter: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk> [20.08.2019].

Podkarpacka Biblioteka Cyfrowa. Online verfügbar unter: www.pbc.rzeszow.pl [01.08.2019].

Rechtsinformationssystem des Bundes. Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at> [20.02.2019].

Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf. Online verfügbar unter: <http://digital.ub.uni-duesseldorf.de> [20.08.2019].

5.2 Bildquellen

Andrein (2008): File:Austria Hungary ethnic.svg. In: Wikimedia Commons, the free media repository. Online verfügbar unter: https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Austria_Hungary_ethnic.svg&oldid=355452549 [10.09.2019].

MPIDR [Max Planck Institute for Demographic Research] and CGG [Chair for Geodesy and Geoinformatics, University of Rostock] (2012): MPIDR Population History GIS Collection (slightly modified version of a GIS-File by Rumpler and Seger 2010). Rostock.

5.3 Primärliteratur

5.3.1 Volkszählungen

K. K. Statistische Central-Commission (Hg.) (1885a): Special-Orts-Repertorien der im österreichischen Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. IX. Böhmen. Wien: Alfred Hölder.

K. K. Statistische Central-Commission (Hg.) (1885b): Special-Orts-Repertorien der im österreichischen Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. X. Mähren. Wien: Alfred Hölder.

K. K. Statistische Central-Commission (Hg.) (1886): Special-Orts-Repertorien der im österreichischen Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. XII. Galizien. Wien: Alfred Hölder.

K. K. Statistische Central-Commission (Hg.) (1893a): Special-Orts-Repertorien der im österreichischen Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. Neubearbeitung auf Grund der Ergebnisse der Volkszählung vom 31. December 1890. IX. Böhmen. Wien: Alfred Hölder.

K. K. Statistische Central-Commission (Hg.) (1893b): Special-Orts-Repertorien der im österreichischen Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. Neubearbeitung auf Grund der Ergebnisse der Volkszählung vom 31. December 1890. X. Mähren. Wien: Alfred Hölder.

K. K. Statistische Central-Commission (Hg.) (1893c): Special-Orts-Repertorien der im österreichischen Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. Neubearbeitung auf Grund der Ergebnisse der Volkszählung vom 31. December 1890. XII. Galizien. Wien: Alfred Hölder.

K. K. Statistische Zentralkommission (Hg.) (1905): Gemeindelexikon der im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. Bearbeitet auf Grund der Ergebnisse der Volkszählung vom 31. Dezember 1900. IX. Böhmen. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.

K. K. Statistische Zentralkommission (Hg.) (1906): Gemeindelexikon der im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. Bearbeitet auf Grund der Ergebnisse der Volkszählung vom 31. Dezember 1900. X. Mähren. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.

K. K. Statistische Zentralkommission (Hg.) (1907): Gemeindelexikon der im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder. Bearbeitet auf Grund der Ergebnisse der Volkszählung vom 31. Dezember 1900. XII. Galizien. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.

K. K. Statistische Zentralkommission (Hg.) (1915): Spezialortsrepertorium der österreichischen Länder. Bearbeitet auf Grund der Ergebnisse der Volkszählung vom 31. Dezember 1910. IX. Böhmen. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.

K. K. Statistische Zentralkommission (Hg.) (1918): Spezialortsrepertorium der österreichischen Länder. Bearbeitet auf Grund der Ergebnisse der Volkszählung vom 31. Dezember 1910. X. Mähren. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.

5.3.2 Hof- und Staatshandbücher

- 1868: Hof- und Staats-Handbuch des Kaiserthumes Österreich. Wien: Verlag der G. J. Manz'schen Buchhandlung.
- 1880: Hof- und Staats-Handbuch der Österreichisch-Ungarischen Monarchie. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.
- 1890: Hof- und Staats-Handbuch der Österreichisch-Ungarischen Monarchie. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.
- 1900: Hof- und Staats-Handbuch der Österreichisch-Ungarischen Monarchie. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.
- 1910: Hof- und Staats-Handbuch der Österreichisch-Ungarischen Monarchie. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.
- 1918: Hof- und Staats-Handbuch der Österreichisch-Ungarischen Monarchie. Wien: Verlag der k. k. Hof- und Staatsdruckerei.

5.3.3 Schulprogramme

Bd-DG (1879–1913):

- 1879: Jahresbericht des k. k. Real- und Ober-Gymnasiums in Brody. Brody.
- 1882–1883: Jahresbericht des k. k. Real- und Ober-Gymnasiums in Brody. Brody.
- 1888–1889: Jahresbericht des k. k. Real- und Ober-Gymnasiums in Brody. Brody.
- 1891–1892: Jahresbericht des k. k. Real- und Ober-Gymnasiums in Brody. Brody.
- 1894–1895: Jahresbericht des Ober-Gymnasiums in Brody. Brody.

- 1897: K. K. Rudolfs Gymnasium in Brody. Jahresbericht. Brody: Verlag des Studienfonds.
- 1898–1905: Jahresbericht des k. k. Rudolfs-Gymnasiums in Brody. Brody: Verlag des Studienfonds.
- 1908: Sprawozdanie (Jahresbericht) c. k. Gymnazyum im. Rudolfa w Brodach. Brody: Nakładem Funduszu szkolnego.
- 1910: Sprawozdanie (Jahresbericht) c. k. Gymnazyum im. Rudolfa w Brodach. Brody.
- 1911–1913: Sprawozdanie c. k. Gymnazyum im. Rudolfa w Brodach. Brody: Nakładem c. k. gymnazyum w Brodach.

Br-DGI (1867–1917):

- 1867–1868: Programm des kais. königl. Staats-Gymnasiums zu Brünn. Brünn.
- 1969: Programm des kais. kön. Staats-Gymnasiums in Brünn. Brünn: Verlag des k. k. Gymnasiums.
- 1870–1878: Programm des k. k. deutschen Ober-Gymnasiums in Brünn. Brünn: Verlag des k. k. Gymnasiums.
- 1879–1882: Programm des ersten deutschen k. k. Gymnasiums in Brünn. Brünn: Verlag des k. k. Gymnasiums.
- 1883–1896: Jahres-Bericht des k. k. ersten deutschen Gymnasiums in Brünn. Brünn: Verlag des k. k. Gymnasiums.
- 1897–1902: Jahres-Bericht des ersten deutschen k. k. Gymnasiums in Brünn. Brünn: Verlag des I. d. k. k. Gymnasiums.
- 1903–1909: Jahresbericht des Ersten deutschen Staatsgymnasiums in Brünn. Brünn: Verlag des Ersten deutschen Staatsgymnasiums.
- 1910–1917: Jahresbericht des Staatsgymnasiums mit deutscher Unterrichtssprache in Brünn. Brünn: Verlag des Staatsgymnasiums mit deutscher Unterrichtssprache in Brünn.

Br-DGII (1872–1917):

- 1872–1874: Erster Jahres-Bericht des k. k. Staats-Realgymnasiums zu Brünn. Brünn: Verlag des k. k. Staats-Realgymnasiums.
- 1875: Jahres-Bericht des k. k. Staats-Real- und Obergymnasiums zu Brünn. Brünn: Verlag des k. k. Staats-Real- und Obergymnasiums.
- 1876: Jahres-Bericht des k. k. Staats-Realgymnasiums zu Brünn. Brünn: Verlag des k. k. Staats-Real- und Obergymnasiums.
- 1877: Jahres-Bericht des k. k. Staats-Real- und Obergymnasiums zu Brünn. Brünn: Verlag des k. k. Staats-Real- und Obergymnasiums.
- 1879–1897: Jahres-Bericht des k. k. zweiten deutschen Obergymnasiums zu Brünn. Brünn: Verlag des zweiten deutschen Obergymnasiums.
- 1898–1909: Jahresbericht des k. k. II. deutschen Staats-Gymnasiums in Brünn. Brünn: Verlag des k. k. II. deutschen Staats-Gymnasiums.
- 1910–1917: Jahresbericht des k. k. Staats-Realgymnasiums mit deutscher Unterrichtssprache (Zweites deutsches Staatsgymnasium) in Brünn. Brünn: Verlag des k. k. Staats-Realgymnasiums.

Br-TGI (1868–1918):

- 1868: Program c. k. nižšího gymnasia slovanského v Brně. Brno: Nákl. slov. gymnasia.
- 1869–1880: Program c. k. vyššího gymnasia slovanského v Brně. Brno: Nákl. slov. gymnasia.

- 1881–1882: Program c. k. vyššího gymnasia českého v Brně. Brno: Nákladem českého gymnasia.
1883: Program c. k. vyššího gymnasia českého v Brně. Brno: Nákladem ústavu.
1884–1898: Program c. k. vyššího gymnasia českého v Brně. Brno: Náklad vlastní.
1899–1918: Program prvního českého gymnasia státního v Brně. Brno: Náklad vlastní.

Br-TGII (1902–1918):

- 1902–1918: Výroční zpráva druhého českého gymnasia státního v Brně. Brno: Nákladem vlastním.

Bu-DG (1872–1918):

- 1872: Programm des k. k. Deutschen Staats-Gymnasiums in Budweis. Budweis: Verlag der Anstalt.
1873–1918: Programm des k. k. Deutschen Staats-Gymnasiums in Budweis. Budweis: Selbstverlag des k. k. deutschen Staatsgymnasiums.

Bu-TG (1873–1918):

- 1873: Výroční zpráva c. k. českého gymnasia v Budějovicích. České Budějovice.
1882–1889: Výroční zpráva císař. král. českého gymnasia v Budějovicích. České Budějovice: Nákladem vlastním.
1891–1893: Výroční zpráva c. k. českého gymnasia v Budějovicích. České Budějovice: Nákladem vlastním.
1899–1917: Výroční zpráva c. k. českého gymnasia v Č. Budějovicích. České Budějovice: Nákladem vlastním.
1918: Výroční zpráva c. k. českého gymnasia s poboškami reálněgymnasijními v Č. Budějovicích. České Budějovice: Nákladem vlastním.

L-DG (1900–1918):

- 1900–1902: Jahresbericht des Communal-Gymnasiums in Lundenburg. Lundenburg: Verlag des Communal-Gymnasiums.
1903: Jahresbericht des Kommunal-Gymnasiums in Lundenburg. Lundenburg: Verlag des Kommunal-Gymnasiums.
1904–1909: Jahresbericht des Kaiserin Elisabeth-Kommunal-Ober-Gymnasiums in Lundenburg. Lundenburg.
1910–1912: Jahresbericht des k. k. Kaiserin Elisabeth-Staats-Ober-Gymnasiums in Lundenburg. Lundenburg.
1913–1918: Jahresbericht des k. k. Kaiserin Elisabeth-Staats-Realgymnasiums in Lundenburg. Lundenburg.

N-DG (1874–1916):

- 1874–1877: Jahres-Bericht des Staats-Real- und Obergymnasiums in Nikolsburg. Nikolsburg: Verlag des Staats-Real- und Obergymnasiums.
1878–1879: Jahres-Bericht des k. k. Staats-Real- und Ober-Gymnasiums in Nikolsburg. Nikolsburg: Verlag des Staats-Real- und Obergymnasiums.
1880: Jahres-Bericht des k. k. Staatsgymnasiums in Nikolsburg. Nikolsburg: Verlag des k. k. Staatsgymnasiums.
1881: Programm des k. k. Staatsgymnasiums in Nikolsburg. Nikolsburg: Verlag des k. k. Staatsgymnasiums.

- 1884: Programm des k. k. Staats-Gymnasiums in Nikolsburg. Nikolsburg: Verlag des k. k. Staatsgymnasiums.
- 1885–1901: Programm des Staats-Gymnasiums in Nikolsburg. Nikolsburg: Verlag des k. k. Staatsgymnasiums.
- 1902–1916: Jahresbericht des k. k. Staats-Gymnasiums in Nikolsburg. Nikolsburg: Verlag des k. k. Staatsgymnasiums.

O-DG (1867–1916):

- 1867–1868: Programm des kaiserl. königl. Gymnasium in Olmütz. Olmütz.
- 1869: Jahres-Bericht über das k. k. deutsche Ober-Gymnasium in Olmütz. Wien.
- 1870–1871: Programm des k. k. deutschen Gymnasiums in Olmütz. Olmütz.
- 1872: Programm des k. k. deutschen Gymnasiums in Olmütz. Olmütz: Verlag der Direction.
- 1873–1874: Programm des deutschen Staats-Obergymnasiums in Olmütz. Olmütz: Verlag der Direction.
- 1875–1878: Programm des deutschen Staats-Obergymnasiums in Olmütz. Olmütz: Verlag der Direction des deutschen Staats-Obergymnasiums.
- 1879–1888: Programm des deutschen k. k. Staats-Obergymnasium in Olmütz. Olmütz: Verlag der Direction der deutschen k. k. Staats-Obergymnasiums.
- 1889–1890: Programm des k. k. deutschen Staats-Obergymnasiums in Olmütz. Olmütz: Verlag des k. k. deutschen Staats-Obergymnasium.
- 1891–1914: Programm des k. k. deutschen Staats-Gymnasiums in Olmütz. Olmütz: Verlag des k. k. deutschen Staats-Gymnasium.
- 1915–1916: Jahresbericht des k. k. deutschen Staats-Gymnasiums in Olmütz. Olmütz: Verlag des deutschen Staatsgymnasium.

P-DG (1867–1918):

- 1867–1868: Jahresbericht des k. k. Gymnasiums zu Pilsen. Pilsen.
- 1870–1874: Programm des k. k. Gymnasiums zu Pilsen. Pilsen.
- 1875–1889: Programm des k. k. Obergymnasiums zu Pilsen in Böhmen. Pilsen.
- 1890: Programm des k. k. deutschen Obergymnasiums zu Pilsen. Pilsen: Selbstverlag des k. k. Obergymnasiums
- 1893–1896: Programm des k. k. deutschen Staatsgymnasiums zu Pilsen in Böhmen. Pilsen: Selbstverlag des k. k. Staatsgymnasiums.
- 1897–1918: Jahresbericht des k. k. deutschen Staatsgymnasiums in Pilsen. Pilsen: Verlag des k. k. deutschen Staatsgymnasiums

P-TG (1869–1918):

- 1869–1873: Zpráva vyššího realného gymnasia v Plzni. Plzeň.
- 1879: Zpráva vyššího realného gymnasia v Plzni. Plzeň: Nákladem vlastním.
- 1885–1886: Zpráva c. k. českého státního vyššího realného gymnasia v Plzni. Plzeň: Nákladem ústavu.
- 1888: Zpráva c. k. českého státního vyššího realného gymnasia v Plzni. Plzeň: Nákladem c. k. českého státního vyššího realného gymnasia.
- 1892–1895: Výroční zpráva c. k. českého státního vyššího gymnasia v Plzni. Plzeň: Nákladem ústavu.
- 1897: Výroční zpráva c. k. českého státního vyššího gymnasia v Plzni. Plzeň: Nákladem ústavu.
- 1905: Výroční zpráva c. k. českého státního vyššího gymnasia v Plzni. Plzeň: Nákladem ústavu.

- 1906–1909: Výroční zpráva c. k. českého vyššího gymnasia v Plzni. Plzeň: Nákladem ústavu.
- 1912–1913: Výroční zpráva c. k. českého vyššího gymnasia v Plzni. Plzeň: Nákladem ústavu.
- 1914–1916: Výroční zpráva c. k. českého vyššího gymnasia s pobočkami reálně gymnasijními v Plzni. Plzeň: Nákladem ústavu.
- 1918: Výroční zpráva c. k. českého vyššího gymnasia s oddělením reálně gymnasijním v Plzni. Plzeň: Nákladem ústavu.

Z-DG (1867–1918):

- 1867–1871: Programm des k. k. Gymnasiums in Znaim. Znaim.
- 1872–1873: Programm des k. k. Gymnasiums in Znaim. Znaim: Verlag des k. k. Gymnasiums.
- 1874–1891: Programm des k. k. Gymnasiums in Znaim. Znaim: Selbstverlag des k. k. Gymnasiums.
- 1892–1911: Jahresbericht des k. k. Gymnasiums in Znaim. Znaim: Selbstverlag des k. k. Gymnasiums.
- 1912–1918: Jahresbericht des k. k. Gymnasiums in Znaim. Znaim: Verlag der Anstalt.

5.4 Sekundärliteratur

Batowski, Henryk (1980): V. Die Polen. In: Wandruzka, Adam / Urbanitsch, Peter (Hg.): Die Habsburgermonarchie 1848–1918. Band III. Die Völker des Reiches. 1. Teilband. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, S. 522–554.

Berger, Tilman (2007): Böhmisches oder Tschechisches? Der Streit über die adäquate Benennung der Landessprache der böhmischen Länder zu Anfang des 20. Jahrhunderts. In: Nekula, Marek / Fleischmann, Ingrid / Greule, Albrecht (Hg.): Sprache und nationale Identität im öffentlichen Raum der Kafka-Zeit. Köln / Weimar / Wien: Böhlau, S. 167–182.

Bernatzik, Edmund (1911): Die österreichischen Verfassungsgesetze mit Erläuterungen. 2. sehr vermehrte Auflage. Wien: Manz.

Bichlmeier, Harald (2008): Zur sprachlichen Situation und der Sprachpolitik der Habsburgermonarchie in den böhmischen Kronländern zwischen 1848 und 1914. In: Kohler, Gun-Britt / Grübel, Rainer Georg / Hahn, Hans Henning (Hg.): Habsburg und die Slavia. Frankfurt am Main: Lang (Mitteleuropa – Osteuropa 10), S. 117–148.

Bieberstein, Christoph Freiherr Marschall von (1993): Freiheit in der Unfreiheit. Die nationale Autonomie der Polen in Galizien nach dem österreichisch-ungarischen Ausgleich von 1867. Ein konservativer Aufbruch im mitteleuropäischen Vergleich. Wiesbaden: Harrassowitz (Studien der Forschungsstelle Ostmitteleuropa an der Universität Dortmund 11).

Bihl, Wolfdieter (1980): VI. Die Ruthenen. In: Wandruzka, Adam / Urbanitsch, Peter (Hg.): Die Habsburgermonarchie 1848–1918. Band III. Die Völker des Reiches. 1. Teilband. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, S. 555–584.

Binder, Harald (2006): „Galizische Autonomie“ – ein streitbarer Begriff und seine Karriere. In: Fasora, Lukáš / Hanuš, Jiří / Malíř, Jiří (Hg.): Moravské vyrovnání z roku 1905. Der Mährische Ausgleich von 1905. Brno: Matice moravská pro Výzkumné středisko pro dějiny střední Evropy. Prameny, země, kultura, S. 239–265.

Böckh, Richard (1866): Die Bedeutung der Volkssprache als Kennzeichen der Nationalität. In: Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft, S. 259–402.

Brix, Emil (1982a): Die Umgangssprachen in Altösterreich zwischen Agitation und Assimilation. Die Sprachenstatistik in den zisleithanischen Volkszählungen 1880 bis 1910. Wien / Köln / Graz: Böhlau (Veröffentlichungen der Kommission für neuere Geschichte Österreichs 72).

Brix, Emil (1982b): Der böhmische Ausgleich in Budweis. In: Österreichische Osthefte 24(1982), S. 225–248.

Brix, Emil (2003): Sprachenpolitik in den Böhmisches Ländern im Bildungsbereich als Instrument nationaler Desintegration. In: Binder, Harald / Krivohlavá, Barbora / Velek, Luboš (Hg.): Místo národních jazyků ve výchově, školství a vědě v Habsburské monarchii 1867–1918. Praha: Výzkumné centrum pro dějiny vědy (Práce z dějin vědy 11), S. 47–59.

Budziak, Renata (2010): Deutsch als Fremdsprache in Polen. Sprachlehrbücher aus dem 16. bis 18. Jahrhundert. Wiesbaden: Harrassowitz (Fremdsprachen in Geschichte und Gegenwart 9).

Burger, Hannelore (1995): Sprachenrecht und Sprachengerechtigkeit im österreichischen Unterrichtswesen 1867–1918. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften (Studien zur Geschichte der Österreichischen Monarchie 26).

Buszko, Josef (1967): Die galizische Autonomie und Wien zwischen 1869 und 1914. In: Varga, József (Hg.): Donauraum. Gestern, Heute, Morgen. Wien: Europa-Verlag, S. 81–91.

Cwanek-Florek, Ewa (Hg.) (2014): Deutsch und die Umgangssprachen der Habsburgermonarchie. Wien: Polnische Akademie der Wissenschaften (Symposien und Seminare am Wissenschaftlichen Zentrum der Polnischen Akademie der Wissenschaften in Wien 11).

Dietrich, Rainer (2004): Erstsprache – Muttersprache. In: Ammon, Ulrich / Dittmar, Norbert / Mattheier, Klaus Jürgen / Trudgill, Peter (Hg.): Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Berlin: De Gruyter, S. 305–311.

Drabek, Anna (1996): Die Frage der Unterrichtssprache im Königreich Böhmen im Zeitalter der Aufklärung. In: Österreichische Osthefte 38(3), S. 329–335.

Eder, Ulrike (2006): „Auf die mehrere Ausbreitung der teutschen Sprache soll fürgedacht werden“. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache im Unterrichtssystem der Donaumonarchie zur Regierungszeit Maria Theresias und Josephs II. Innsbruck / Wien: Studien-Verlag (Theorie und Praxis – österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache B9).

Eder, Ulrike (2010): Entwicklungen von Deutsch als Fremdsprache vor 1945. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin / New York: De Gruyter (HSK – Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 35.1), S. 55–62.

Eder, Ulrike (2014): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in der Habsburgermonarchie zur Regierungszeit Maria Theresias und Josephs II. In: Cwanek-Florek, Ewa / Nöbauer, Irmgard (Hg.): Deutsch und die Umgangssprachen in der Habsburgermonarchie. Wien: Polnische Akademie der Wissenschaften, S. 57–78.

Eder, Ulrike / Klippel, Friederike (Hg.) (2017): Sprachenunterricht im Kontext gesellschaftlicher und politischer Ereignisse und Entwicklungen. Historische Vignetten. Münster / New York: Waxmann (Münchener Arbeiten zur Fremdsprachen-Forschung 36).

Ferguson (1959): Diglossia. In: *Word* 15, S. 325–340.

Felbiger, Johann Ignaz von (1774): Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-Haupt- und Trivialschulen in sämtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern d. d. Wien den 6ten December 1774.

Felbiger, Johann Ignaz von (1775): Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen in den kaiserlich-königlichen Erblanden. Wien: Im Verlagsgewölbe der deutschen Schulanstalt, bey St. Anna, in der Johannesgasse.

Fischel, Alfred (1901/1910): Das österreichische Sprachenrecht. Eine Quellensammlung. Brünn: Irrgang.

Fischel, Alfred (1902): Materialien zur Sprachenfrage in Österreich. Brünn: Irrgang.

Fishman, Joshua Aaron (1967): Bilingualism With and Without Diglossia. *Diglossia With and Without Bilingualism. Journal of Social Issues* 23(2), S. 29–38.

Frommelt, Klaus (1963): Die Sprachenfrage im österreichischen Unterrichtswesen 1848–1859. Graz: Böhlau (Studien zur Geschichte der österreichisch-ungarischen Monarchie 1).

Fürst, Renée Christine (2005): Deutsch(e) in Südmähren. Historischer Hintergrund, aktuelle Situation, dialektale Merkmale. Regensburg: Edition Vulpes.

Glück, Helmut / Klatte, Holger / Spáčilová, Libuše / Spáčil, Vladimír (2002): Deutsche Sprachbücher in Böhmen und Mähren vom 15. Jahrhundert bis 1918. Eine teilkommentierte Bibliographie. Berlin / New York: De Gruyter (Die Geschichte des Deutschen als Fremdsprache 2).

Glück, Helmut / Pörzgen, Yvonne (2007): Einleitung. In: Glück, Helmut / Schröder, Konrad (Hg.): Deutschlernen in den polnischen Ländern vom 15. Jahrhundert bis 1918. Eine teilkommentierte Bibliographie. Wiesbaden: Harrassowitz (Fremdsprachen in Geschichte und Gegenwart 2), S. IX–XXXIII.

Glück, Helmut / Schröder, Konrad (2007): Deutschlernen in den polnischen Ländern vom 15. Jahrhundert bis 1918. Eine teilkommentierte Bibliographie. Wiesbaden: Harrassowitz. (Fremdsprachen in Geschichte und Gegenwart 2).

Göderle, Wolfgang (2016): Zensus und Ethnizität. Zur Herstellung von Wissen über soziale Wirklichkeiten im Habsburgerreich zwischen 1848 und 1910. Göttingen: Wallstein

Grucza, Franciszek (2001): Deutsche Sprache in Polen. In: Grucza, Franciszek (Hg.): Tausend Jahre polnisch-deutsche Beziehungen. Sprache – Literatur – Kultur – Politik. Materialien des Millennium Kongresses 5.–8. April 2000. Warszawa: Graf-Punkt, S. 107–131.

Harbig, Anna Maria (2016): Die aufgezwungene Sprache. Deutsch in galizischen Schulen (1772–1848). Białystok: Uniwersytet w Białymstoku.

Havránek, Jan (1996): Das Prager Bildungswesen im Zeitalter nationaler und ethnischer Konflikte 1875 bis 1925. In: Melinz, Gerhard (Hg.): Wien – Prag – Budapest. Blütezeit der Habsburgermetropolen. Urbanisierung, Kommunalpolitik, gesellschaftliche Konflikte (1867–1918). Wien: Promedia, S. 185–200.

Herrnritt, Rudolf Hermann von (1899): Nationalität und Recht dargestellt nach der österreichischen und ausländischen Gesetzgebung. Wien: Manz.

Höbelt, Lothar (2012): Der „Ausgleich“ mit Ungarn und mit Böhmen (1861–1871). Determination seines Erfolgs und seines Scheiterns. In: Cinq Continents. Les Cahiers du Department d’Histoire moderne et contemporaine 2011(2), S. 153–168.

Hofeneder, Philipp (2014): Übersetzungsprozesse in der Habsburgermonarchie. Galizien im Spannungsfeld von Sprachen, Varietäten und Schriftsystemen. In: Cwanek-Florek, Ewa / Nöbauer, Irmgard (Hg.): Deutsch und die Umgangssprachen der Habsburgermonarchie. Wien: Polnische Akademie der Wissenschaften, S. 185–206.

Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (2010): Spracherwerb und Sprachenlernen. In: Helbig, Gerhard / Götz, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Band 1. Berlin / New York: De Gruyter, S. 738–753.

Hutterer, Claus Jürgen (1991): Sprachenpolitik gegenüber fremdsprachigen Minderheiten in der k.(u.) k. Monarchie. In: Wimmer, Rainer (Hg.): Das 19. Jahrhundert. Sprachgeschichtliche Wurzeln des heutigen Deutsch. Berlin / New York: De Gruyter, S. 164–171.

Janowski, Maciej (2003): Polnische Sprache, österreichischer Geist? Der Streit um nationale Erziehung in Galizien (1891–1941). In: Binder, Harald / Krivohlavá, Barbora / Velek, Luboš (Hg.): Místo národních jazyků ve výchově, školství a vědě v Habsburské monarchii 1867–1918. Praha: Výzkumné centrum pro dějiny vědy (Práce z dějin vědy 11), S. 103–117.

Jansen, Christian / Borggräfe, Henning (2007): Nation – Nationalität – Nationalismus. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Kim, Agnes (2018): Von ‚rein deutschen‘ Orten und ‚tschechischen Minderheiten‘. Spracheinstellungen und bevölkerungspolitisches Bewusstsein in den Wenkerbögen. In: Philipp, Hannes / Ströbel, Andrea / Weber, Bernadette / Wellner, Johann (Hg.): Deutsch in Mittel-, Ost- und Südosteuropa. DiMOS-Füllhorn Nr. 3. Beiträge zur 3. Jahrestagung des Forschungszentrums Deutsch in Mittel-, Ost- und Südosteuropa (FZ DiMOS) vom 29. September – 01. Oktober 2016 in Regensburg. Regensburg: Universität Regensburg. (Forschungen zur deutschen Sprache in Mittel-, Ost- und Südosteuropa FzDiMOS 6), S. 275–318.

Kim, Agnes / Newerkla, Stefan Michael (2019): Das Paradox der Toleranz. Sprachliche Nationalisierung des Mittelschulwesens in Böhmen und Mähren im langen 19. Jahrhundert. In: Meier, Jörg (Hg.): Sprache. München: De Gruyter (Jahrbuch des Bundesinstituts für Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa 26), S. 69–98.

K. K. Böhmisches Landes-Gubernium (Hg.) (1849): Provinzialgesetzsammlung des Königreichs Böhmen für das Jahr 1848. Dreißigster Band, erstes Heft, welches die Verordnungen vom 1. Jänner bis letzten Juni 1848 enthält. Prag: Druck der k. k. Hofbuchdruckerei von Gottlieb Haase Söhne.

King, Jeremy (2002): Budweisers into Czechs and Germans. A local history of bohemian politics, 1848–1948. Princeton / Oxford: Princeton University Press.

König-Hollerwöger, Sieglinde (2009): Die Sprachsituation im Schulwesen von Mähren und Böhmen im Vergleich Znojmo (Znaim) und Plzeň (Pilsen) 1848–1918. Wien: Universität Wien (Diplomarbeit).

Kořalka, Jiří / Crampton, Richard J. (1980): IV. Die Tschechen. In: Wandruska, Adam / Urbanitsch, Peter (Hg.): Die Habsburgermonarchie 1848–1918. Band III. Die Völker des Reiches. 1. Teilband. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, S. 489–521.

Křen, Jan (1996): Die Konfliktgemeinschaft. Tschechen und Deutsche 1780–1918. Aus dem Tschechischen von Peter Heumos. München: Oldenbourg (Veröffentlichungen des Collegium Carolinum 71).

Kuzmany, Bőrries (2011): Brody. Eine galizische Grenzstadt im langen 19. Jahrhundert. Wien / Köln / Weimar: Böhlau.

Kuzmany, Bőrries (2013): Der Galizische Ausgleich als Beispiel moderner Nationalitätenpolitik? In: Haid, Elisabeth / Weismann, Stephanie / Wöller, Burkhard (Hg.): Galizien. Peripherie der Moderne – Moderne der Peripherie. Marburg: Verlag Herder-Institut, S. 123–141.

Labinska, Bohdana (2015): Unterricht einer fremden Sprache. Deutsch an ruthenischen Schulen in der Bukowina und Galizien zwischen 1867 und 1939. In: Winkler, Markus (Hg.): Partizipation und Exklusion. Zur Habsburger Prägung von Sprache und Bildung in der Bukowina. 1848–1918–1940. Regensburg: Friedrich Pustet, S. 163–172.

Majorek, Czesław (1996): Myśl edukacyjna w Galicji 1772–1918. Ciągłość i zmiana. Rzeszów: Wydawn. Wyższej Szkoły Pedagog.

Menger, Max (1891): Der Böhmisches Ausgleich. Stuttgart: Cotta.

Ministerium des Cultus und Unterrichts (1849): Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich. Wien: Kaiserlich-königliche Hof- und Staatsdruckerei.

Morcinek, Bettina Gabriele / Opletalová, Veronika / Glück, Helmut / Rinas, Karsten (2016): Deutschlernen „von unten“. Böhmakeln und Kuchldeutsch. Wiesbaden: Harrassowitz (Fremdsprachen in Geschichte und Gegenwart 16).

Newerkla, Stefan Michael (1999): Intendierte und tatsächliche Sprachwirklichkeit in Böhmen. Diglossie im Schulwesen der böhmischen Kronländer 1740–1918. Wien: WUV Universitätsverlag (Dissertationen der Universität Wien 61).

o. A. (1849): Entwurf der Constitutions-Urkunde. Kremsier: Kaiserlich-königliche Hof- und Staats-Druckerei.

o. A. (2018): PP05: Deutsch im Kontext mit den anderen Sprachen im Habsburgerreich (19. Jahrhundert) und in der Zweiten Republik. Online verfügbar unter: <https://dioe.at/projekte/task-cluster-c-kontakt/pp05/> [12.02.2019].

o. A. (2019): Die Arbeitsstelle zur Geschichte des Deutschen als Fremdsprache. Online verfügbar unter: <https://www.uni-bamberg.de/hist-ng/forschung/arbeitsstelle-zur-geschichte-der-mehrsprachigkeit/> [02.03.2019].

Pacholkiv, Svjatoslav (2002): Emanzipation durch Bildung. Entwicklung und gesellschaftliche Rolle der ukrainischen Intelligenz im habsburgischen Galizien (1890–1914). Wien: Verlag für Geschichte und Politik. München: Oldenbourg (Schriftenreihe des Österreichischen Ost-und-Südosteuropa-Instituts 27).

Povejšil, Jaromír (1997): Tschechisch – Deutsch. In: Goebel, Hans / Nelde, Peter Hans / Starý, Zdeněk / Wölck, Wolfgang (Hg.): Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 21.1. Kontaktlinguistik. Berlin / New York: De Gruyter, S. 1.656–1.662.

Prinz, Friedrich (1996): Der „Mährische Ausgleich“ von 1905. Historisches Kuriosum oder zukunftsträchtiges Modell? In: Zeitschrift für Bayerische Landesgeschichte 60, S. 963–972.

Prinz, Friedrich (1988): Geschichte Böhmens 1848–1948. München / Wien: Langen Müller.

Ptashnyk, Stefanyia (2013): Stadtsprachen historisch betrachtet. Zur Beschreibung der Mehrsprachigkeit in Lemberg 1848–1900. In: Kolbeck, Christopher (Hg.): Stadtsprache(n) – Variation und Wandel. Beiträge der 30. Tagung des Internationalen Arbeitskreises Historische Stadtsprachenforschung, Regensburg, 3. – 5. Oktober 2012. Heidelberg: Winter, S. 95–110.

Ptashnyk, Stefanyia (2018): Deutsch im Bildungswesen Lembergs zwischen 1905 und 1925. In: Sprache. München: De Gruyter (Jahrbuch des Bundesinstituts für Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa 26), S. 99–120.

Reich, Hans Heinrich (2001): Entwicklungen des Unterrichts in Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache in Deutschland. In: Helbig, Gerhard (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Berlin / New York: De Gruyter, S. 56–68.

Respondek, Paul (1941): Die Autonomie der Polen in Galizien nach dem österreichisch-ungarischen Ausgleich vom Jahre 1867. Berlin: Linke (Dissertation).

Riehl, Claudia Maria (2014): Mehrsprachigkeit. Eine Einführung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Rindler Schjerve, Rosita (1996): Domänenuntersuchungen. In: Goebel, Hans / Nelde, Peter Hans / Starý, Zdeněk / Wölck, Wolfgang (Hg.): Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 21.1. Kontaktlinguistik. Berlin / New York: De Gruyter, S. 769–804.

Rindler Schjerve, Rosita / Vetter, Ewa (2003): Historical sociolinguistics and multilingualism. Theoretical and methodological issues in the development of a multifunctional framework. In: Rindler Schjerve, Rosita (Hg.): Diglossia and Power. Language Policies and Practices in the 19th Century Habsburg Empire. Berlin / Boston: De Gruyter, S. 35–66.

Rumpler, Helmut / Seger, Martin (2010): Die Habsburgermonarchie 1848-1918. Band IX: Soziale Strukturen. 2. Teilband: Die Gesellschaft der Habsburgermonarchie im Kartenbild. Verwaltungs-, Sozial- und Infrastrukturen. Nach dem Zensus von 1910. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.

Schattkowsky, Ralph (2003): Eine Autonomie mit Nachwirkungen. Regionale Identitäten in Galizien 1867–1918. In: Thies, Philipp / Sundhaussen, Holm (Hg.): Regionale Bewegungen und Regionalismen in europäischen Zwischenräumen seit der Mitte des 19. Jahrhunderts. Marburg: Verlag Herder-Institut, S. 43–61.

Schinko, Maria (2019): Sprachliche Zugehörigkeit und Sprachkompetenz in Brünnener Gymnasien 1867–1918. Wien: Universität Wien (Masterarbeit).

Schinko, Maria / Kim, Agnes / Engleder, David (i. Dr.): Von ‚rein deutschen‘ Orten und ‚tschechischen Minderheiten‘ II. Einflussfaktoren auf das Antwortverhalten bezüglich demographischer Fragestellungen in den Wenkerbögen aus globaler wie lokaler Perspektive mit besonderem Fokus auf die Volksschule in Štřelová.

Sirka, Ann (1980): The nationality question in Austrian education. The case of Ukrainians in Galicia 1867–1914. Frankfurt am Main: Lang.

Spáčilová, Libuše (2002): Deutsch-tschechische Lehrbuchtraditionen in den böhmischen Ländern von 1740 bis 1918. In: Glück, Helmut (Hg.): Die Volkssprachen als Lerngegenstand im Mittelalter und in der frühen Neuzeit. Berlin / New York: De Gruyter (Die Geschichte des Deutschen als Fremdsprache 3), S. 87–101.

Stinia, Maria (2004): Państwowe szkolnictwo gimnazjalne w Krakowie w okresie autonomii galicyjskiej. Kraków: Towarzystwo Wydawn. Historia Jagellonica.

Stöhr, Ingrid (2010): Zweisprachigkeit in Böhmen. Deutsche Volksschulen und Gymnasien im Prag der Kafka-Zeit. Köln / Wien: Böhlau (Bausteine zur slavischen Philologie und Kulturgeschichte, Neue Folge, Reihe A: Slavistische Forschungen 70).

Stourzh, Gerald (1967): Probleme des Nationalitätenrechts in der Donaumonarchie 1867–1918. In: Varga, József (Hg.): Donauraum – gestern, heute, morgen. Vorträge und Diskussionsbeiträge des V. Internationalen Seminars. Wien / Frankfurt / Zürich: Europa Verlag, S. 129–146.

Stourzh, Gerald (1985): Die Gleichberechtigung der Nationalitäten in der Verfassung und Verwaltung Österreichs 1848–1918. Wien: Österreichische Akademie der Wissenschaften.

Trost, Pavel (1965): Deutsch-tschechische Zweisprachigkeit. In: Havránek, Bohuslav / Fischer, Rudolf (Hg.): Deutsch-tschechische Beziehungen im Bereich der Sprache und Kultur. Berlin: Akademie-Verlag, S. 21–28.

Vašíček, Martin (2015): Sociokulturní znaky studentů českých gymnázií na Moravě 1870–1938. Brno: Masarykova univerzita (Disertační práce).

Velek, Luboš (2007): Böhmisches Staatsrecht auf „weichem Papier“. Tatsache, Mythos und ihre symbolische Bedeutung in der tschechischen politischen Kultur. In: Bohemia 47, S. 103–118.

Waldstein-Wartenberg, Berthold (1959): Der letzte Ausgleichsversuch in Böhmen vor dem Ersten Weltkrieg. In: Der Donauraum 4, S. 65–81.

Zahra, Tara (2007): The Battle for Children: Lex Perek, National Classification, and Democracy in the Bohemian Lands 1900–1938. In: Nekula, Marek / Fleischmann, Ingrid / Greule, Albrecht (Hg.): Franz Kafka im sprachnationalen Kontext seiner Zeit. Sprache und nationale Identität in öffentlichen Institutionen der böhmischen Länder. Köln / Weimar / Wien: Böhlau, S. 229–244.

6 Anhang

Anh.-Tab. 1: Liste der böhmischen Gymnasialstandorte 1918 Deutsch–Tschechisch.....	141
Anh.-Tab. 2: Liste der mährischen Gymnasialstandorte 1918 Deutsch–Tschechisch.....	143
Anh.-Tab. 3: Liste der galizischen Gymnasialstandorte 1918 Deutsch–Polnisch– Ukrainisch	144
Anh.-Tab. 4: Umgangssprachen der anwesenden Bevölkerung in Prag, Pilsen und Budweis 1880, 1890, 1900 und 1910 laut Volkszählungen (Anzahl).....	145
Anh.-Tab. 5: Umgangssprachen der anwesenden Bevölkerung in Brünn, Olmütz, Znaim, Nikolsburg und Lundenburg 1880, 1890, 1900 und 1910 laut Volkszählungen (Anzahl).....	146
Anh.-Tab. 6: Umgangssprachen der anwesenden Bevölkerung in Lemberg und Brody 1880, 1890, 1900 und 1910 laut Volkszählungen (Anzahl).....	147
Anh.-Tab. 7: Anzahl der Besucher am K. K. Deutschen Staatsgymnasium in Pilsen nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1867–1918	148
Anh.-Tab. 8: Anzahl der Besucher am C. K. české vyšší gymnasium in Pilsen nach Muttersprachen und Deutschlerner 1869–1918	150
Anh.-Tab. 9: Anzahl der Besucher am K. K. Deutschen Staatsgymnasium in Budweis nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1873–1917	152
Anh.-Tab. 10: Anzahl der Besucher am C. K. České Gymnasium in Budweis nach Muttersprachen und Deutschlerner 1873–1918	153
Anh.-Tab. 11: Anzahl der Besucher am Staatsgymnasium in Brünn nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1867–1917	155
Anh.-Tab. 12: Anzahl der Besucher am K. K. Staats-Realgymnasium in Brünn nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1872–1917.....	157
Anh.-Tab. 13: Anzahl der Besucher am První české gymnasium státní in Brünn nach Muttersprachen und Deutschlerner 1868–1918	159
Anh.-Tab. 14: Anzahl der Besucher am Druhé české státní gymnasium in Brünn nach Muttersprachen und Deutschlerner 1902–1918	161
Anh.-Tab. 15: Anzahl der Besucher am K. K. Deutschen Staats-Gymnasium in Olmütz nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1867–1916	161
Anh.-Tab. 16: Anzahl der Besucher am K. K. Gymnasium in Znaim nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1867–1918.....	163
Anh.-Tab. 17: Anzahl der Besucher am K. K. Staatsgymnasium in Nikolsburg nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1874–1916.....	165
Anh.-Tab. 18: Anzahl der Besucher am K. K. Kaiserin Elisabeth-Staats-Realgymnasium in Lundenburg nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1874–1916.....	167
Anh.-Tab. 19: Anzahl der Besucher am K. K. Rudolf-Gymnasium (ab 1908 C. K. Gimnazjum im. Rudolfa) in Brody nach Muttersprachen und Ukrainischlerner 1867–1914	168

Anh.-Tab. 1: Liste der böhmischen Gymnasialstandorte 1918 Deutsch–Tschechisch

Deutscher Name	Tschechischer Name
Arnau	Hostinné
Asch	Aš
Aussig	Ústí nad Labem
Beneschau	Benešov
Bernau	Bernov (heute: Zákoutí)
Böhmisch-Leipa	Česká Lípa
Brandeis	Brandýs nad Labem
Braunau	Broumov
Brüx	Most
Budweis	České Budějovice
Chotieborsch	Chotěboř
Chrudim	Chrudim
Deutsch-Brod	Havlíčkův Brod
Duppau	Doupov
Dux	Duchcov
Eger	Cheb
Gablonz	Jablonec nad Nisou
Graslitz	Kraslice
Hohenelbe	Vrchlabí
Hohenmauth	Vysoké Mýto
Jitschin	Jičín
Jungbunzlau	Mladá Boleslav
Kaaden	Kadaň
Karlsbad	Karlovy Vary
Klattau	Klatovy
Kolin	Kolín
Komotau	Chomutov
Königgrätz	Hradec Králové

Deutscher Name	Tschechischer Name
Königinhof	Dvůr Králové nad Labem
Krumau	Český Krumlov
Landskron	Lanškroun
Leitmeritz	Litoměřice
Leitomischl	Litomyšl
Mariaschein	Bohosudov
Melnik	Mělník
Mies	Stříbro
Nachod	Náchod
Neu-Bydzow	Nový Bydžov
Neuhaus	Jindřichův Hradec
Pardubitz	Pardubice
Pilgram	Pelhřimov
Pilsen	Plzeň
Pisek	Písek
Prachatitz	Prachatice
Prag	Praha
Pribram	Příbram
Raudnitz an der Elbe	Roudnice nad Labem
Reichenau	Rychnov u Jablonce nad Nisou
Reichenberg	Liberec
Rokytzan	Rokycany
Rumburg	Rumburk
Saaz	Žatec
Schlan	Slaný
Smichow	Smíchov
Starkenbach	Jilemnice
Tabor	Tábor
Taus	Domažlice

Deutscher Name	Tschechischer Name
Teplitz-Schönau	Teplice
Teschen	Český Těšín
Tschaslau	Čáslav
Königliche Weinberge	(Královské) Vinohrady
Wittingau	Třeboň
Zizkow	Žižkov

Anh.-Tab. 2: Liste der mährischen Gymnasialstandorte 1918 Deutsch–Tschechisch

Deutscher Name	Tschechischer Name
Boskowitz	Boskovice
Brünn	Brno
Butschowitz	Bučovice
Freiberg	Příbor
Gaya	Kyjov
Hohenstadt	Zábřeh
Holleschau	Holešov
Iglau	Johlava
Kremsier	Kroměříž
Littau	Litovel
Lundenburg	Břeclav
Mährisch-Budwitz	Moravské Budějovice
Mährisch-Neustadt	Uničov
Mährisch-Ostrau	Ostrava
Mährisch-Schönberg	Šumperk
Mährisch-Trübau	Moravská Třebová
Mährisch-Weißenkirchen	Hranice na Moravě
Mistek	Místek
Nikolsburg	Mikulov
Olmütz	Olomouc

Deutscher Name	Tschechischer Name
Prerau	Přerov
Proßnitz	Prostějov
Straßnitz	Strážnice
Trebitsch	Třebíč
Ungarisch-Hradisch	Uherské Hradiště
Wallachisch-Meseritsch	Valašské Meziříčí
Wischau	Vyškov
Znaim	Znojmo

Anh.-Tab. 3: Liste der galizischen Gymnasialstandorte 1918 Deutsch–Polnisch-Ukrainisch

Deutscher Name	Polnischer Name	Ukrainischer Name
Bakowice bei Chyrow	Bąkowice	–
Bereschany	Brzeżany	Бережани
Brody	Brody	Броди
Brzezany	Brzeżany	Бережани
Brzozow	Brzozów	–
Butschatsch	Buczacz	Бучач
Dembitza	Dębica	–
Drohobytsch	Drohobycz	Дрогобич
Görlitz	Gorlice	–
Grodek	Gródek	–
Jaroslau	Jarosław	–
Jaslo	Jasło	–
Kamionka-Strumilowa	Kamionka Bużańska (früher: Kamionka Strumilowa)	Кам'янка-Бузька
Kolomea	Kołomyja	Коломия
Krakau	Kraków	–
Landshut	Łańcut	–
Lemberg	Lwów	Львів

Deutscher Name	Polnischer Name	Ukrainischer Name
Mielec	Mielec	–
Myslenice	Myślenice	–
Neumarkt	Nowy Tag	–
Neu-Sandez	Nowy Sącz	–
Przemysl	Przemysł	Перемишль
Rzeszow	Rzeszów	–
Salzberg	Bochnia	–
Sambor (heute: Sambir)	Sambor	Самбір
Sanok	Sanok	Сянік
Schowkwa	Żółkiew	Жовква
Sokal	Sokal	Сокаль
Solotschiw	Złoczów	Золочів
Stanislau (heute: Iwano-Frankiwnsk)	Stanisławów (heute: Iwano-Frankiwnsk)	Станиславів (heute: Івано-Франківськ)
Stryj	Stryj	Стрий
Tarnopol	Tarnopol	Тернопіль
Tarnow	Tarnów	–
Tlumatsch	Tłumacz	Тлумач
Terebowlja	Trembowla	Теребовля
Wadowice	Wadowice	–

Anh.-Tab. 4: Umgangssprachen der anwesenden Bevölkerung in Prag, Pilsen und Budweis 1880, 1890, 1900 und 1910 laut Volkszählungen (Anzahl)

		1880	1890	1900	1910
Prag	<i>Deutsch</i>	32.657	29.504	20.272	18.753
	<i>Tschechisch</i>	125.742	150.161	178.123	202.067
	<i>Andere</i>	210	173	631	351
	<i>Gesamt</i>	158.609	179.838	199.026	223.741

		1880	1890	1900	1910
Pilsen	<i>Deutsch</i>	6.827	8.071	9.174	10.036
	<i>Tschechisch</i>	31.600	41.593	58.190	69.882
	<i>Andere</i>	22	48	192	59
	<i>Gesamt</i>	38.449	49.712	67.556	80.445
Budweis	<i>Deutsch</i>	11.829	11.642	15.436	16.903
	<i>Tschechisch</i>	11.812	16.585	23.427	27.309
	<i>Andere</i>	11	26	198	57
	<i>Gesamt</i>	23.652	28.253	39.061	44.538

Anh.-Tab. 5: Umgangssprachen der anwesenden Bevölkerung in Brünn, Olmütz, Znaim, Nikolsburg und Lundenburg 1880, 1890, 1900 und 1910 laut Volkszählungen (Anzahl)

		1880	1890	1900	1910
Brünn	<i>Deutsch</i>	48.591	63.622	68.702	81.617
	<i>Tschechisch</i>	32.142	28.802	38.365	41.943
	<i>Andere</i>	198	148	41.943	214
	<i>Gesamt</i>	80.931	92.572	107.390	123.774
Olmütz	<i>Deutsch</i>	12.879	12.664	13.982	13.253
	<i>Tschechisch</i>	6.123	6.194	6.798	8.030
	<i>Andere</i>	704	486	488	616
	<i>Gesamt</i>	19.706	19.344	21.268	22.245
Znaim	<i>Deutsch</i>	10.636	12.474	14.014	16.090
	<i>Tschechisch</i>	1.389	1.797	1.854	2.366
	<i>Andere</i>	45	7	57	15
	<i>Gesamt</i>	12.070	14.278	15.925	18.825
Nikolsburg	<i>Deutsch</i>	5.474	5.975	5.849	6.014
	<i>Tschechisch</i>	137	79	151	120
	<i>Andere</i>	2	15	0	0
	<i>Gesamt</i>	5.613	6.069	6.000	6.170

		1880	1890	1900	1910
Nikolsburg Isrealitengemeinde	<i>Deutsch</i>	1.963	2.082	1.994	1.773
	<i>Tschechisch</i>	7	0	19	69
	<i>Andere</i>	0	0	0	1
	<i>Gesamt</i>	1.970	2.082	2.013	1.873
Lundenburg	<i>Deutsch</i>	3.067	2.676	3.204	4.696
	<i>Tschechisch</i>	1.898	3.016	3.288	3.639
	<i>Andere</i>	1	0	6	5
	<i>Gesamt</i>	4.966	5.692	6.498	8.517
Lundenburg Isrealitengemeinde	<i>Deutsch</i>	375	369	243	258
	<i>Tschechisch</i>	24	59	77	60
	<i>Andere</i>	1	0	0	0
	<i>Gesamt</i>	400	428	320	322

Anh.-Tab. 6: Umgangssprachen der anwesenden Bevölkerung in Lemberg und Brody 1880, 1890, 1900 und 1910 laut Volkszählungen (Anzahl)

		1880	1890	1900	1910
Lemberg	<i>Deutsch</i>	8.911	12.162	20.409	5.922
	<i>Polnisch</i>	91.870	103.999	120.634	172.560
	<i>Ukrainisch</i>	6.277	9.067	15.159	21.780
	<i>Andere</i>	676	459	759	902
	<i>Gesamt</i>	107.734	125.687	156.961	206.112
Brody	<i>Deutsch</i>	15.231	12.108	8.369	–
	<i>Polnisch</i>	3.183	3.752	6.412	–
	<i>Ukrainisch</i>	951	1.027	1.721	–
	<i>Andere</i>	129	35	1	–
	<i>Gesamt</i>	19.494	16.922	16.503	–

Anh.-Tab. 7: Anzahl der Besucher am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* in Pilsen nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1867–1918

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1867	202	180	–	–
1868	239	170	2	–
1869	–	–	–	–
1870	259	157	–	–
1871	233	84	–	–
1872	198	71	–	–
1873	190	54	–	–
1874	193	53	–	–
1875	227	55	–	–
1876	249	69	–	127
1877	303	81	–	134
1878	340	105	–	188
1879	383	114	–	178
1880	396	120	–	219
1881	435	120	–	309
1882	459	100	–	325
1883	437	107	–	332
1884	428	88	1	339
1885	417	66	1	321
1886	406	58	1	298
1887	387	59	1	279
1888	385	68	2	264
1889	380	83	2	187
1890	381	97	1	214
1891	399	95	1	231
1892	349	95	1	203
1893	317	82	1	160

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1894	295	69	1	147
1895	284	53	1	124
1896	297	53	–	135
1897	270	49	1	119
1898	227	52	1	147
1899	216	42	3	147
1900	215	45	1	116
1901	198	41	1	105
1902	196	41	–	92
1903	194	37	–	113
1904	189	33	–	104
1905	202	28	–	116
1906	241	22	–	103
1907	244	26	–	107
1908	255	25	–	120
1909	265	26	1	118
1910	271	26	–	119
1911	261	18	–	127
1912	274	15	–	120
1913	260	10	1	136
1914	240	7	1	147
1915	227	7	1	137
1916	187	7	3	143
1917	171	8	3	143
1918	169	9	1	146

Anh.-Tab. 8: Anzahl der Besucher am *C. K. české vyšší gymnásium* in Pilsen nach Muttersprachen und Deutschlerner 1869–1918

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Deutschlerner
1869	146	227	–	–
1870	–	–	–	–
1871	–	–	–	–
1872	–	–	–	–
1873	151	–	–	–
1874	–	–	–	–
1875	–	–	–	–
1876	56	340	–	–
1877	26	352	–	–
1878	–	–	–	–
1879	–	421	–	–
1880	–	475	–	–
1881	–	475	–	–
1882	–	–	–	–
1883	–	498	–	–
1884	–	496	–	–
1885	1	515	–	516
1886	1	527	–	520
1887	1	509	–	–
1888	2	483	–	465
1889	2	439	–	–
1890	2	429	–	–
1891	3	385	–	–
1892	–	314	–	318
1893	–	311	–	308
1894	–	316	–	315
1895	1	308	–	296

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Deutschlerner
1896	1	289	–	
1897	1	289	–	286
1898	–	265	1	–
1899	–	266	–	–
1900	–	262	–	–
1901	–	268	–	–
1902	–	287	–	–
1903	–	305	–	–
1904	–	313	–	–
1905	–	310	–	306
1906	–	317	–	309
1907	–	340	–	337
1908	–	351	–	344
1909	–	381	–	375
1910	1	396	–	–
1911	1	398	–	–
1912	1	435	–	424
1913	1	431	–	425
1914	1	433	–	429
1915	–	427	–	421
1916	–	413	–	410
1917	–	412	1	–
1918	–	434	–	434

Anh.-Tab. 9: Anzahl der Besucher am *K. K. Deutschen Staatsgymnasium* in Budweis nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1873–1917

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1873	156	49	–	–
1874	137	56	–	79
1875	143	64	1	89
1876	182	37	–	82
1877	164	78	–	87
1878	249	50	–	107
1879	270	68	–	74
1880	268	79	–	67
1881	246	97	–	81
1882	268	71	–	73
1883	268	78	–	93
1884	275	59	–	114
1885	310	53	–	167
1886	310	50	–	187
1887	295	55	–	170
1888	290	58	1	166
1889	288	54	3	163
1890	265	56	3	149
1891	247	60	2	155
1892	251	58	1	153
1893	245	54	1	147
1894	235	53	–	129
1895	233	48	2	133
1896	230	47	–	136
1897	221	40	–	149
1898	227	35	–	170
1899	227	35	–	166

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1900	227	39	–	145
1901	220	37	–	155
1902	234	36	2	155
1903	236	34	–	152
1904	237	41	–	148
1905	233	30	–	134
1906	239	30	–	138
1907	233	29	–	142
1908	244	17	–	129
1909	252	15	–	136
1910	282	16	–	163
1911	271	23	–	149
1912	259	22	–	129
1913	261	22	–	125
1914	272	20	–	129
1915	300	19	–	66
1916	241	18	2	84
1917	223	12	8	90

Anh.-Tab. 10: Anzahl der Besucher am C. K. České Gymnasium in Budweis nach Muttersprachen und Deutschlerner 1873–1918

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Deutschlerner
1873	–	303	–	–
1874	–	–	–	–
1875	–	–	–	–
1876	–	–	–	–
1877	–	–	–	–
1878	–	–	–	–
1879	–	–	–	–

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Deutschlerner
1880	–	–	–	–
1881	–	–	–	–
1882	4	485	–	–
1883	4	518	–	–
1884	6	543	–	–
1885	5	576	–	–
1886	–	–	–	–
1887	2	501	–	503
1888	1	510	–	511
1889	1	456	1	457
1890	–	–	–	–
1891	1	459	–	459
1892	2	409	–	411
1893	3	395	–	398
1894	–	–	–	–
1895	–	–	–	–
1896	–	–	–	–
1897	–	–	–	–
1898	–	–	–	–
1899	–	430	–	430
1900	–	460	–	460
1901	–	464	–	464
1902	–	492	–	492
1903	–	498	–	498
1904	–	493	–	493
1905	–	522	–	522
1906	–	519	–	519
1907	–	534	–	534
1908	–	498	–	498

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Deutschlerner
1909	1	511	–	512
1910	1	533	–	534
1911	1	535	–	536
1912	1	511	–	512
1913	1	498	–	499
1914	1	514	–	515
1915	1	482	3	486
1916	–	430	1	431
1917	–	410	1	411
1918	–	427	1	428

Anh.-Tab. 11: Anzahl der Besucher am *Staatsgymnasium* in Brünn nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1867–1917

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1867	460	280	2	–
1868	441	144	–	–
1869	458	97	–	–
1870	428	78	1	–
1871	426	63	–	107
1872	391	31	4	117
1873	397	28	–	–
1874	378	44	3	–
1875	393	59	2	–
1876	382	47	2	–
1877	427	73	2	–
1878	459	86	7	–
1879	470	95	5	–
1880	487	114	3	–
1881	473	95	2	–

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1882	442	86	1	–
1883	505	79	1	197
1884	544	73	6	241
1885	546	54	4	218
1886	560	36	4	230
1887	525	21	4	195
1888	468	17	2	166
1889	446	18	1	168
1890	405	22	2	169
1891	408	27	1	162
1892	382	23	1	147
1893	399	23	2	146
1894	433	32	2	168
1895	427	31	1	174
1896	430	27	2	181
1897	427	28	3	178
1898	437	19	1	211
1899	428	21	2	216
1900	413	21	2	212
1901	418	18	3	194
1902	423	18	3	211
1903	436	17	4	221
1904	440	19	2	196
1905	420	14	–	204
1906	407	15	1	219
1907	426	14	3	227
1908	454	12	–	246
1909	489	13	–	270
1910	504	11	–	267

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1911	467	11	–	250
1912	425	6	1	226
1913	421	8	1	246
1914	421	8	–	251
1915	368	3	3	118
1916	339	3	5	140
1917	322	2	15	119

Anh.-Tab. 12: Anzahl der Besucher am *K. K. Staats-Realgymnasium* in Brünn nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1872–1917

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1872	137	26	2	65
1873	137	26	2	65
1874	142	34	3	59
1875	184	45	2	100
1876	215	51	2	–
1877	251	72	3	93
1878	274	72	3	114
1879	301	84	–	88
1880	297	100	1	131
1881	308	111	1	194
1882	327	96	2	132
1883	288	86	4	150
1884	280	81	2	154
1885	335	75	–	160
1886	342	64	–	148
1887	309	46	–	132
1888	281	38	–	108
1889	274	31	2	94

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1890	262	20	2	78
1891	243	14	1	65
1892	287	15	2	82
1893	330	22	1	101
1894	368	23	1	106
1895	378	26	1	98
1896	357	24	1	98
1897	348	26	1	103
1898	369	30	–	132
1899	398	30	–	127
1900	363	22	–	119
1901	331	16	1	121
1902	324	12	1	111
1903	299	11	2	119
1904	308	7	2	118
1905	308	7	1	109
1906	303	5	1	118
1907	294	6	–	126
1908	270	8	1	117
1909	243	11	2	97
1910	298	8	–	142
1911	329	5	–	190
1912	355	5	–	228
1913	346	4	2	221
1914	349	2	1	207
1915	346	3	5	103
1916	362	1	7	160
1917	385	5	6	154

Anh.-Tab. 13: Anzahl der Besucher am *První české gymnásium státní* in Brünn nach Muttersprachen und Deutschlerner 1868–1918

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Deutschlerner
1868	1	148	–	–
1869	2	229	–	–
1870	1	296	–	–
1871	4	352	–	336
1872	5	395	–	381
1873	6	417	–	–
1874	6	435	–	–
1875	7	457	–	–
1876	1	504	1	–
1877	2	524	–	–
1878	–	–	–	–
1879	–	605	–	–
1880	–	628	–	–
1881	1	653	–	–
1882	–	660	–	–
1883	–	703	–	–
1884	–	549	–	–
1885	–	549	–	549
1886	–	532	–	532
1887	–	540	–	540
1888	–	489	–	489
1889	–	482	–	482
1890	–	468	–	468
1891	–	469	–	469
1892	–	455	–	454
1893	–	447	–	447
1894	–	492	–	492

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Deutschlerner
1895	–	537	–	536
1896	–	593	–	593
1897	–	617	–	617
1898	–	650	–	650
1899	–	625	–	625
1900	–	615	–	615
1901	–	583	–	583
1902	–	583	–	584
1903	–	584	–	584
1904	–	609	–	609
1905	–	613	–	614
1906	–	604	–	602
1907	–	621	–	621
1908	–	602	–	602
1909	–	580	–	577
1910	–	562	–	562
1911	–	527	–	527
1912	–	542	1	542
1913	–	555	2	557
1914	–	567	1	445
1915	–	556	1	363
1916	–	450	1	194
1917	–	427	–	121
1918	–	430	–	–

Anh.-Tab. 14: Anzahl der Besucher am *Druhé české státní gymnásium* in Brünn nach Muttersprachen und Deutschlerner 1902–1918

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Deutschlerner
1902	–	246	–	246
1903	–	231	–	231
1904	–	221	–	221
1905	–	212	–	212
1906	–	225	–	224
1907	–	220	–	220
1908	–	227	–	227
1909	–	237	–	76
1910	–	243	–	243
1911	–	261	–	260
1912	–	256	–	256
1913	–	252	–	252
1914	–	268	–	268
1915	–	270	–	270
1916	–	252	–	252
1917	–	244	–	244
1918	–	238	–	238

Anh.-Tab. 15: Anzahl der Besucher am *K. K. Deutschen Staats-Gymnasium* in Olmütz nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1867–1916

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1867	344	426	–	–
1868	313	187	–	–
1869	290	174	–	–
1870	254	126	–	–
1871	202	94	–	–
1872	194	37	2	–

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1873	181	36	–	–
1874	186	41	–	74
1875	199	45	–	63
1876	213	43	–	67
1877	255	58	–	85
1878	301	60	–	81
1879	314	73	–	68
1880	343	71	–	64
1881	351	86	–	90
1882	317	71	–	82
1883	324	39	3	127
1884	300	45	3	147
1885	318	23	1	140
1886	317	27	4	164
1887	317	30	4	120
1888	325	25	2	120
1889	324	26	–	120
1890	332	26	–	123
1891	296	20	–	131
1892	288	14	–	108
1893	285	26	–	107
1894	275	26	–	111
1895	248	28	3	112
1896	244	31	1	121
1897	248	28	5	116
1898	261	23	3	122
1899	257	24	1	120
1900	274	23	1	110
1901	273	20	1	128

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1902	265	21	1	108
1903	269	24	2	110
1904	277	23	2	126
1905	257	23	1	127
1906	267	15	1	131
1907	258	14	3	141
1908	256	10	5	139
1909	256	9	4	106
1910	278	7	1	126
1911	299	7	–	125
1912	294	9	1	127
1913	285	8	1	127
1914	296	4	–	146
1915	265	5	20	131
1916	238	3	13	121

Anh.-Tab. 16: Anzahl der Besucher am *K. K. Gymnasium* in Znaim nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1867–1918

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1867	150	65	–	–
1868	167	62	–	–
1869	166	66	–	–
1870	174	64	–	98
1871	173	65	–	118
1872	160	49	–	73
1873	141	40	–	35
1874	140	35	–	44
1875	120	28	–	28
1876	129	28	–	22

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1877	132	37	–	43
1878	141	43	–	60
1879	158	42	–	63
1880	158	40	–	68
1881	174	48	–	79
1882	168	40	–	67
1883	186	37	–	68
1884	182	41	–	68
1885	193	37	–	75
1886	204	34	–	101
1887	215	21	–	77
1888	203	21	–	78
1889	202	18	–	63
1890	203	17	1	82
1891	201	27	1	58
1892	208	31	1	66
1893	208	43	1	81
1894	209	45	1	91
1895	199	37	1	86
1896	194	44	3	90
1897	201	45	1	116
1898	205	40	–	132
1899	213	34	–	125
1900	221	35	1	120
1901	231	22	–	
1902	236	23	1	106
1903	220	29	–	99
1904	223	31	–	85
1905	217	26	–	107

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1906	218	26	–	107
1907	209	31	–	114
1908	209	19	–	105
1909	225	15	–	108
1910	224	12	1	107
1911	224	12	1	136
1912	237	11	3	147
1913	230	12	5	135
1914	229	15	4	137
1915	198	14	3	112
1916	164	15	5	86
1917	157	14	1	66
1918	165	14	1	66

Anh.-Tab. 17: Anzahl der Besucher am *K. K. Staatsgymnasium* in Nikolsburg nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1874–1916

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1874	186	23	–	41
1875	190	30	1	33
1876	193	31	–	36
1877	207	29	–	37
1878	212	21	–	43
1879	207	18	1	42
1880	206	18	1	33
1881	191	18	–	40
1882	–	–	–	–
1883	–	–	–	–
1884	181	14	1	42
1885	189	12	2	37

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1886	183	5	2	54
1887	175	13	1	41
1888	–	–	–	–
1889	173	13		47
1890	194	10	1	36
1891	–	–	–	–
1892	192	5	1	34
1893	200	15	–	33
1894	–	–	–	–
1895	195	8	–	35
1896	185	10	–	29
1897	190	7	1	23
1898	–	–	–	–
1899	184	7	2	46
1900	174	7	1	31
1901	178	6	1	19
1902	174	3	1	23
1903	185	6	1	33
1904	214	6	–	53
1905	217	3	–	56
1906	207	3	1	54
1907	198	2	2	53
1908	190	2	4	48
1909	177	–	3	44
1910	170	–	5	51
1911	183	–	9	53
1912	175	–	5	40
1913	183	–	5	70
1914	191	–	9	98

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1915	140	1	34	80
1916	117	1	10	70

Anh.-Tab. 18: Anzahl der Besucher am *K. K. Kaiserin Elisabeth-Staats-Realgymnasium* in Lundenburg nach Muttersprachen und Tschechischlerner 1874–1916

Jahr	Deutsch	Tschechisch	Andere	Tschechischlerner
1900	33	4	–	27
1901	65	6	1	43
1902	104	13	1	61
1903	134	28	2	72
1904	175	30	2	83
1905	220	42	3	88
1906	249	35	3	98
1907	245	35	1	65
1908	243	36	3	79
1909	235	39	1	88
1910	225	38	1	105
1911	228	35	1	84
1912	232	34	1	142
1913	256	25	–	173
1914	258	22	–	197
1915	217	23	–	198
1916	210	29	4	186
1917	212	34	8	195
1918	248	41	9	230

Anh.-Tab. 19: Anzahl der Besucher am *K. K. Rudolf-Gymnasium* (ab 1908 *C. K. Gimnazjum im. Rudolfa*) in Brody nach Muttersprachen und Ukrainischlerner 1867–1914

Jahr	Deutsch	Polnisch	Ukrainisch	Ukrainischlerner
1867	54	40	15	–
1868	46	29	13	–
1869	64	35	15	–
1870	–	–	–	–
1871	90	42	14	–
1872	92	59	21	–
1873	91	57	24	–
1874	84	67	29	–
1875	95	64	28	–
1876	99	62	27	–
1877	115	62	25	–
1878	133	74	33	–
1879	–	–	–	–
1880	176	115	49	–
1881	192	118	47	–
1882	190	126	44	–
1883	183	127	48	–
1884	195	124	49	50
1885	193	145	50	58
1886	194	148	71	64
1887	184	156	69	69
1888	177	159	65	77
1889	201	162	75	71
1890	206	158	76	66
1891	177	164	84	89
1892	207	156	92	104
1893	178	162	98	109

Jahr	Deutsch	Polnisch	Ukrainisch	Ukrainischlerner
1894	189	158	95	116
1895	211	157	106	121
1896	176	184	115	161
1897	151	235	116	178
1898	160	205	116	173
1899	171	176	109	166
1900	169	192	111	147
1901	133	249	118	156
1902	120	255	129	150
1903	146	268	143	151
1904	84	355	163	194
1905	62	389	155	258
1906	32	449	167	201
1907	14	518	175	164
1908	5	516	167	165
1909	2	520	168	181
1910	2	520	166	181
1911	3	515	162	169
1912	3	492	146	148
1913	0	461	154	173
1914	3	449	147	176

Zusammenfassung

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, sowohl Eigenheiten als auch Gemeinsamkeiten der Rolle des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache im Gymnasialwesen Böhmens, Mährens und Galiziens im Zeitraum 1867–1918 vor dem Hintergrund sprachpolitischer Veränderungen herauszuarbeiten. Dabei werden bereits publizierte Ergebnisse zusammengeführt, verglichen und um eigene Analysen erweitert.

Die Aufarbeitung der historischen und sprachpolitischen Hintergründe ergab, dass die deutsche Sprache in allen drei Kronländern seit dem Mittelalter eine bedeutende Rolle einnahm und je nach aktueller machtpolitischer Situation auch im Unterrichtswesen dominant war. Während des Untersuchungszeitraumes kam es in Böhmen und Mähren durch diverse Gesetze und Verordnungen zu einer Aufwertung des Tschechischen als Schul- und Amtssprache. Die meisten dieser Bemühungen wurden durch die Deutschsprachigen jedoch wieder vereitelt. Die polnische Sprache konnte sich durch den geringen deutschsprachigen Bevölkerungsanteil in Galizien hingegen als primäre Schul- und Amtssprache durchsetzen, das Ukrainische fand keinen Platz. Daran änderten auch diverse Ausgleichsbestrebungen nichts.

Im Gymnasialwesen behielt die deutsche Sprache im Zeitraum 1867–1918 ihre Rolle als wichtigste Unterrichtssprache sowie als wichtigster sprachlicher Unterrichtsgegenstand, dessen Intensität jedoch zwischen den einzelnen Kronländern variierte. Auch Tschechisch und Polnisch konnten sich im Gymnasialwesen etablieren. Tschechischsprachige Gymnasien wurden fast ausschließlich von tschechischsprachigen Schülern besucht, ihre polnischsprachigen Pendanten zogen hingegen auch ukrainischsprachige Schüler an. Tschechisch wurde auch als Unterrichtsgegenstand an den deutschsprachigen Gymnasien relevanter, wobei der Anteil der Tschechischlerner sowohl mit sprachpolitischen Gegebenheiten, welche das Tschechische als Amtssprache aufwerteten, korrelierte, als auch mit der sprachlichen Bevölkerungsverteilung am Schulstandort variierte. Die polnische Sprache erhielt die Vormachtstellung als Unterrichtssprache im galizischen Gymnasialwesen und verdrängte die deutsche Sprache. Außerdem wurde sie von allen galizischen Gymnasiasten erlernt. Die ukrainische Sprache sowie das ukrainische Gymnasialwesen wurden von den polnischen Machthabern Galiziens bis ins 20. Jahrhundert unterdrückt. In vielen der untersuchten Orte, in denen es mehrere Gymnasien mit unterschiedlichen Unterrichtssprachen gab, kam es zu einer sprachlichen Trennung der Schülerschaft, sodass am Ende des Untersuchungszeitraumes (vor allem in Böhmen und Mähren) die Schüler primär jene Gymnasien besuchten, deren Unterrichtssprache ihrer Muttersprache entsprach. Ein Deutscherwerb nicht-deutschsprachiger Schüler in einem deutschsprachigen Schulumfeld fand kaum mehr statt.