

Niederösterreich im 19. Jahrhundert



Band 2 **Gesellschaft und Gemeinschaft** Eine Regionalgeschichte der Moderne

Hrsg. Oliver Kühschelm
Elisabeth Loinig
Stefan Eminger
Willibald Rosner

Achim Doppler, Standesgemäße Literalität. Praktiken des Lesens und Schreibens. In: Oliver Kühschelm, Elisabeth Loinig, Stefan Eminger u. Willibald Rosner (Hrsg.), Niederösterreich im 19. Jahrhundert, Bd. 2: Gesellschaft und Gemeinschaft. Eine Regionalgeschichte der Moderne (St. Pölten 2021) 317–348; <http://doi.org/10.52035/noil.2021.19jh02.12>

Alle Beiträge vorliegender Publikation mit einem entsprechenden Vermerk haben ein externes Begutachtungsverfahren durchlaufen. Auskunft zum Peer-Review-Verfahren (double blind) unter doi.org/10.52035/noil.2021.19jh.dok.

Medieninhaber (Verleger und Herausgeber):
NÖ Institut für Landeskunde
3109 St. Pölten, Kulturbezirk 4
Verlagsleitung: Elisabeth Loinig

Land Niederösterreich
Gruppe Kultur, Wissenschaft und Unterricht
Abteilung NÖ Landesarchiv und NÖ Landesbibliothek
NÖ Institut für Landeskunde
www.noef.gv.at/landeskunde

Redaktion und Lektorat: Heidemarie Bachhofer, Tobias E. Hämmerle
Korrektorat und Register: Claudia Mazanek
Englisches Korrektorat: John Heath
Bildredaktion: Heidemarie Bachhofer, Tobias E. Hämmerle
Bildbearbeitung: Wolfgang Kunerth
Layout: Martin Spiegelhofer
Umschlaggestaltung und Farbkonzept: Atelier Renate Stockreiter
Druck: Gugler GmbH



UW-Nr. 609

Umschlagabbildung: *Viaduct bei Spiess*, kolorierte Tonlithographie von Nicolas-Marie Joseph Chapuy, ca. 1855, Niederösterreichische Landesbibliothek, Topographische Sammlung, 6.985
Vorsatzblatt: Karl Schober, Handkarte des Erzherzogthumes Oesterreich unter der Enns (Wien 1888), Niederösterreichische Landesbibliothek, Kartensammlung, CI 152 / 1888
Nachsatzblatt: Franz Raffelsperger, Übersicht der Eilpost-Fahrten von Wien [...] (Wien [1840]), Niederösterreichische Landesbibliothek, Kartensammlung, CII 273

© 2021 NÖ Institut für Landeskunde, St. Pölten
ISBN 978-3-903127-26-5 (Gesamtpublikation)
ISBN 978-3-903127-27-2 (Band 1)
ISBN 978-3-903127-28-9 (Band 2)
DOI: doi.org/10.52035/noil.2021.19jho2

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdruckes, der Entnahme von Abbildungen, der Rundfunk- oder Fernsehsendung, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwendung, vorbehalten. Ein Jahr nach Veröffentlichung des gedruckten Buchs wird dieses Werk als Open-Access-Publikation zur Verfügung stehen. Alle Texte inklusive der Grafiken und Tabellen unterliegen der Creative-Commons-Lizenz BY International 4.0 („Namensnennung“), die unter <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> einzusehen ist. Jede andere als die durch diese Lizenz gewährte Verwendung bedarf der vorherigen schriftlichen Genehmigung des Verlages. Ausgenommen vom Anwendungsbereich dieser Lizenz sind Abbildungen. Die Inhaber*innen der Rechte sind in der Bildunterschrift genannt und diese Rechte werden auch in der elektronischen Veröffentlichung maßgeblich bleiben.



Achim Doppler

Standesgemäße Literalität. Praktiken des Lesens und Schreibens

Abstract: Schulerziehung bezweckt die Anpassung an eine herrschende Ordnung. Die Subjekte sollen sich so verhalten, wie es den an sie gerichteten funktionalen Anforderungen entspricht. In der Habsburgermonarchie wurde im 19. Jahrhundert Alphabetisierung dynamisch durchgesetzt. Zugleich war diese Politik durch die herrschaftliche Befürchtung um ein gesellschaftliches Gleichgewicht bestimmt, das von Widerspruch und kapitalistischer Industrialisierung bedroht sein könnte. Der Beitrag konfrontiert Befunde zum Lese- und Schreibunterricht mit den Lektüren und dem Tagebuchschreiben eines niederösterreichischen Bauern und einer Wiener Bürgerstochter. Für die beiden war das Tagebuch ein Mittel der Selbstzuwendung, in dem sie Gefühle, Beziehungen und Ereignisse analysierten, erforschten und festigten. Insofern ihnen dieses Schreiben eine Stimme verlieh, die sie nicht auf die staatlich anerzogene Rolle beschränkte, waren sie ihr einerseits emanzipativ entronnen; andererseits fielen sie auf oder sogar hinter diese Rolle wieder zurück, da sie das schulisch Gelernte nicht produktiv machen konnten oder wollten.

Literacy According to One's Place in Society. Practices of Reading and Writing.

School education serves to underpin adaptation to an order, the reproduction of which depends on subjects who conform to its functional imperatives. Thus the literacy that was dynamically enforced in the nineteenth-century Habsburg Monarchy was due to the government's fear of a social equilibrium threatened by dissent and capitalist industrialization. This chapter examines why and how reading and writing was taught with the readings and the diary entries of a Lower Austrian farmer and a Viennese burgher's daughter, for both of whom the diary is a medium of self-devotion in which feelings, relationships and events are analysed, researched, made evident and consolidated. Insofar as such writing gave them a voice that did not limit them to social roles assigned to them by the state, on the one hand they were emancipatorily ahead of their roles, and on the other hand they fell back on or even behind them, since they could not or did not want to make productive what they had learned in school.

Keywords: literacy, reading and writing skills, textbooks, education and state, peasants' writing, diaries

doi.org/10.52035/noil.2021.19jh02.12

Veröffentlicht nach externer Begutachtung (doppelblind) / published after external peer review (double blind)

Einleitung

[...] *denn ich bin nicht für die Feder geboren, geschweige denn gebildet worden.* Diese Feststellung findet sich im Tagebuch des 1855 geborenen Bauers Leopold Daurer aus Reinsberg im Bezirk Scheibbs, das er am Neujahrstag 1882 zu schreiben begann.¹ Daurer führte tagesaktuelle Aufzeichnungen bis 1890 – die Jahre 1868 bis 1881 hatte er im September 1881 retrospektiv anhand von Notizen nachgetragen. Mit der Sentenz warf er die Frage auf, was ihn zum Schreiben befähigte und berechtigte.² Wenn Daurer festhielt, dass er fürs Schreiben jedenfalls nicht geboren worden war, so bezog er sich auf überkommene Vorstellungen einer ständischen Gesellschaft. Diese gingen davon aus, dass die künftige berufliche Bestimmung des Einzelnen geburtsständisch vorherzusagen war und Lesen und Schreiben exklusiv nur jenen Gruppen gelehrt werden musste, deren gesellschaftlicher Funktionsstatus Lese- und Schreibbildung, Literarität, voraussetzte.

Bemerkenswert ist an der Sentenz die Konjunktion „geschweige denn“, weil man im Verhältnis von Geburt und Bildung nicht ein steigerndes „noch viel weniger“, sondern ein im kausalen Richtungssinn gegenläufiges „zwar ... aber“ erwarten könnte. Wenn im Selbsturteil Daurers eine auf formalem, institutionellem Weg erlangte Bildung die durch Geburtsschicksal und Konvention gesetzten Standesgrenzen nicht nur nicht erweiterte, sondern einschränkte und alle, die, wie er, sich in ihrem sprachlichen Handeln damit nicht begnügen wollten, zur Selbstbildung zwang, dann stellen wir uns die Frage, was Literarität im langen 19. Jahrhundert jeweils bedeuten konnte: sei es dem Staat, der sie als Norm herrschaftlich durchzusetzen unternahm, sei es den bis dato kaum schreib- und lesekundigen herrschaftsunterworfenen Subjekten. Diese bedienten sich der Lese- und Schreibfähigkeit pragmatisch; um im Erwerbsleben voranzukommen und bürokratische Anforderungen zu bewältigen, teils aber auch mit einem Bedürfnis, sich artikulieren zu wollen. Die letztere Form, Lese- und Schreibfähigkeiten zu nützen, führte über ihre Zweckmäßigkeit in einer sich modernisierenden Gesellschaft hinaus. Die Fragestellung nach den Bedeutungen von Literarität greift auch eine Überlegung Michael Manns auf, der in seiner Theorie der Quellen sozialer Macht die Verbreitung von *discursive literacy* (diskursive Schriftlichkeit) als für das 19. Jahrhundert wichtigste infrastrukturelle Ressource ideologischer Machtentfaltung vorstellt:

-
- 1 Leopold DAURER, Tagebücher [enthaltend denkwürdige Notizen, Daten und Tagesereignisse u.s.w. vom Jahre 1868 bis 1890]. Hrsg. Franz HÖBARTH (Oberndorf an der Melk 2013) 94.
 - 2 Die Frage impliziert die Annahme einer dem Schreiber resp. dem Schreiben vorgängigen Institution, welche die autoritative Identität eines Schreibsubjektes unterläuft. Vgl. Roland BARTHES, Das Rauschen der Sprache (Frankfurt am Main 2006) 63. Für den französischen Strukturalisten ist diese Infra-Struktur freilich die generische – die für alle und jeden ausnahmslos und unwandelbar geltende – der (Schrift-)Sprache selbst, für Daurer war es die genealogische der Ständegesellschaft.

„Sie zum Studienobjekt zu machen heißt jedoch, daß wir unsere Aufmerksamkeit auf eine ums Jahr 1760 stattfindende Revolution in der ‚diskursiven Schriftlichkeit‘ richten müssen – auf die Fähigkeit, Texte zu lesen und zu verfassen, die nicht nur Formeln oder Listen beinhalten, sondern die schriftliche Beherrschung von Konversation und Argumentation erfordern.“³

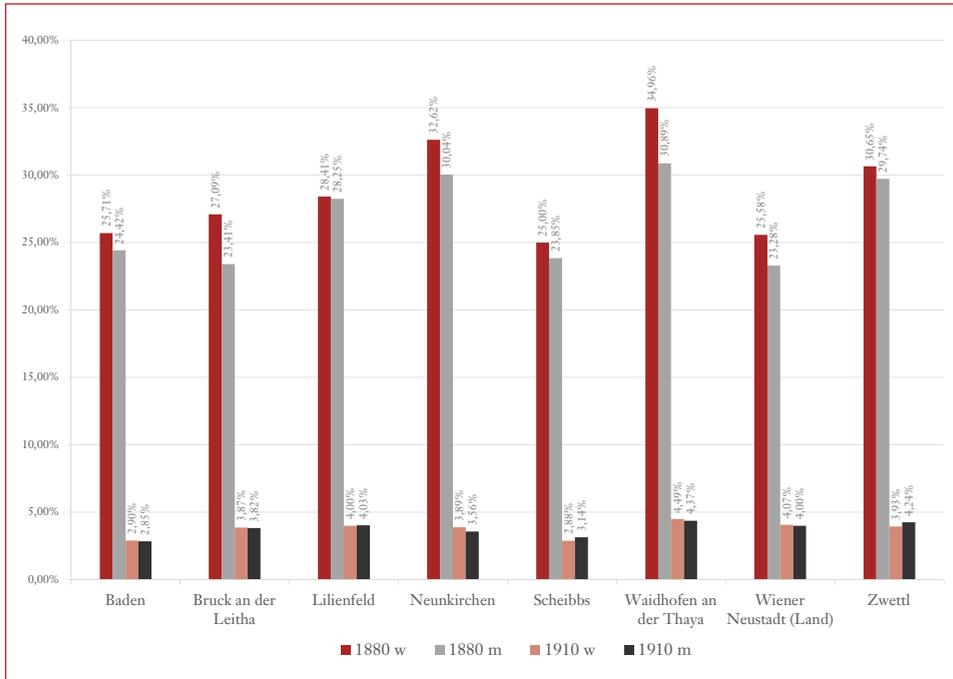
Wie und warum wird der Staat mit Beginn des 19. Jahrhunderts zuerst zum Bildungs- und dann auch zum Kulturstaat, warum – in den Worten von Maria Theresia – die Schule jetzt zum *Politicum*? Die absichtsvollen Motivationen, die ideologischen Strategien können den diversen Reglements und den sie begleitenden legitimatorischen Publikationen abgelesen werden. Wie das Lesen- und Schreibenlernen konkret unterrichtet werden sollte, geht aus den Methoden- und Lehrbüchern hervor; wie tatsächlich unterrichtet wurde, ist hingegen deutlich schwerer zu erschließen, ebenso wie die in der Folge von den (ehemaligen) Schülerinnen und Schülern geübte Praxis des Lesens und Schreibens. Die Fähigkeit zur „gelehrten Konversation“ und „argumentativen Auseinandersetzung“, von der Michael Mann spricht, ist uns aber eine normativ zu anspruchsvolle Definition von Literarität. Sie läuft Gefahr, diese auf eine bürgerliche-urbane Veranstaltung zu verkürzen, zu der die Landbevölkerung als eine Art Kontrastmittel fungiert.

Forschungsstand und Ziele

Mit der sechsbändigen Geschichte des österreichischen Bildungswesens von Helmut Engelbrecht⁴ liegt zwar ein umfassendes monographisches Standardwerk zur historischen Pädagogik vor: Dieses enthält jedoch eine Darstellung der historischen Alphabetisierung vor allem als Erforschung der Institutionen und Lehrinhalte, weniger der Geschichte der tatsächlichen Lese- und Schreibfähigkeit der Bevölkerung, da differenzierte quantitative Untersuchungen zur Alphabetisierung nach wie vor fehlen.⁵ Das mag damit zusammenhängen, dass eine offizielle statistische Erfassung der Lese- und Schreibfähigkeit erst(mals) mit der Volkszählung 1880 passierte. Diese beruhte auf der Selbstauskunft und Selbsteinordnung der Befragten, die sich als entweder lese- und schreibfähig, nur lesefähig oder unfähig zu beidem deklarieren mussten. Aufgrund dieser Datenlage referieren wir für ausgewählte niederösterreichische Bezirke prozentuale Auswertungen der mehr oder weniger erfolgreichen

-
- 3 Michael MANN, *Geschichte der Macht*, Bd. 3: Die Entstehung von Klassen und Nationalstaaten, Teilbd. 1 (Frankfurt am Main, New York 1998) 52.
 - 4 Helmut ENGELBRECHT, *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*, 6 Bde. (Wien 1982–1995).
 - 5 Heinz NOFLATSCHER, *Kommunikation und Alphabetisierung in Österreich in der Frühen Neuzeit – eine Standortbestimmung*. In: *Jahrbuch für Kommunikationsgeschichte* 5 (2003) 1–28.

Grafik 1: Analphabeten beider Geschlechter in ausgewählten politischen Bezirken 1880 und 1910



Quelle: Berechnungen nach Adalbert ROM, Der Bildungsstand der Bevölkerung in den österr. Alpen- und Karstländern nach den Ergebnissen der letzten vier Volkszählungen 1880–1910. In: Statistische Monatsschrift NF 18 (1913) 770–814.

Alphabetisierung im Zeitablauf von 1880 bis 1910 (siehe Grafik 1).⁶ In diesem Zeitraum ging der von der Statistik erhobene Anteil der Analphabetinnen und Analphabeten von zwischen einem Viertel und einem Drittel der Bevölkerung durchwegs auf wenige Prozent zurück. Ich belasse es hier mit diesem groben Befund; eine weiterführende Analyse könnte diskursive Schriftlichkeit mit sozioökonomischen Variablen verschiedener niederösterreichischer Räume korrelieren. Eine umfassende Alphabetisierungsgeschichte müsste allerdings auch über Behördengeschichte, rechtliche und administrative Kodifizierungen und einige sozialstatistische Bemerkungen zu den bildungsformal Qualifizierten hinausgehen.⁷

6 Adalbert ROM, Der Bildungsstand der Bevölkerung in den österr. Alpen- und Karstländern nach den Ergebnissen der letzten vier Volkszählungen 1880–1910. In: Statistische Monatsschrift NF 18 (1913) 770–814.

7 Eine differenzierte Auseinandersetzung und Darstellung des (defizitären) Forschungsstands zu Niederösterreich bietet Thomas STOCKINGER, Dörfer und Deputierte: Die Wahlen zu den konstitu-

Im Folgenden gehe ich von zwei signifikanten Fällen einer durch Schreib- und Lesefähigkeit gegebenen Möglichkeit des reflexiven Selbstaudrucks aus: jenem des eingangs genannten niederösterreichischen Bauern und dem einer Wiener Bürgertochter. Beide werden zu allgemeineren Fragestellungen in Beziehung gesetzt. Der lokal-alltagssituative Charakter ihres Schreibens – beide führten über lange Zeit Tagebuch – macht es nötig, die Ebene des Staates zu verlassen und sie in ihrem jeweiligen Mikrokosmos zu verankern.

Die dafür notwendigen Vermittlungen zwischen dem Wahrnehmen, Denken und Handeln der Personen einerseits und den allgemeinen Strukturen andererseits werden seitens der Person mit dem Begriff „Habitus“, seitens der Struktur mit dem Begriff „Strukturierungen“ konzeptualisiert.⁸ Ohne dass diese Termini im Folgenden explizit verwendet, geschweige diskutiert werden, trägt unsere Fragestellung ihnen Rechnung. Ich frage nach Inhalten und Strukturen der Literarisierung im Hinblick auf Prozesse persönlichen Lesens und Schreibens. Ich frage nach den Effekten bestimmter Strategien und nach den Implikationen im Verhalten eines spezifischen, sei es städtisch-bürgerlichen, sei es ländlich-katholischen Milieus.

Methoden und Perspektive

Ins Zentrum meiner Arbeit stelle ich die Rekonstruktion der eigensinnig-ambivalenten Ausdrucksformen unserer Protagonistin und unseres Protagonisten, welche die durch staatliche Macht gesetzten bildungspolitischen Horizonte und Strukturen teils emanzipatorisch überschreiten, teils auf oftmals paradoxe Weise reproduzieren. Dass ich Ego-Dokumente ausgewählt habe, heißt nicht, dass ich glaube, damit „authentische“ Selbstbilder in Händen zu halten und einer Herausforderung enthoben zu sein, die der italienische Mikrohistoriker Edoardo Grendi als Grundproblematik archivalischer Überlieferung identifiziert und mit dem klingenden Oxymoron des „außergewöhnlichen Normalen“ (*l'eccezionale normale*)⁹ benannt hat. Damit bezieht er sich auf den Umstand, dass die archivalische Überlieferung als – in der Regel – behördliche Sicht der Dinge diese nicht in ihrer statistischen Repräsentativität erfasst, sondern eher nach der Logik der Nachricht funktioniert, die von ungewöhnlichen Ereignissen berichtet. Das Erwartbare halten daher Quellen, wie die in Schulangelegenheiten angelegten Inspektionsberichte und Fassionen, in formelhafter Reduktion

ierenden Parlamenten von 1848 in Niederösterreich und im Pariser Umland (Seine-et-Oise) (Wien, Köln, Weimar 2012) 202–208.

8 Vgl. Ute DANIEL, Kompendium Kulturgeschichte. Theorien, Praxis, Schlüsselwörter (Frankfurt am Main 2001) 298–312; Jakob TANNER, Historische Anthropologie zur Einführung (Hamburg 3. Aufl. 2017) 64–82; Sigurður Gylfi MAGNÚSSON, What is Microhistory? Theory and Practice (London 2013).

9 Edoardo GRENDI, Microanalisi e storia sociale. In: Quaderni storici 35 (1977) 506–520.

fest. Als der Kreiskommissär Maximilian Falter 1786 die Schulen des Kreises Korneuburg, das heutige Weinviertel, inspizierte, bewertete er die Qualität der Lehre in einem Spektrum von „gut“ bis „sehr schlecht“ oder „unfähig“.¹⁰ Über den Ablauf des Unterrichts erfährt man wenig, allenfalls wird die Abweichung von der „Methode“ konstatiert, die von Ignaz Felbiger grundgelegt worden war und über die noch zu sprechen sein wird. Ein Schulvisitor, der seinem Vorgesetzten schreibt, wird eben vor allem auf das Ungewöhnliche hinweisen wollen und diesem gerade dadurch nützliche Informationen liefern. Das Außergewöhnliche ist in einem Archiv dieser Art normal und nur außergewöhnlicher Weise stoßen wir in ihm auf Normales. „Normales“ meint hier das, was passiert, wenn sich nichts ereignet, wie es ein anderer prominenter Mikrohistoriker, Giovanni Levi, in Anlehnung an Robert Musil gerne formuliert.¹¹ Eine jüngere Generation von vor allem isländischen Mikrohistorikern hat diese Fragestellung: „What takes place, when nothing happens?“¹² zum Forschungsprogramm ihrer Analyse der umfangreichen Schriftproduktion isländischer Bäuerinnen und Bauern im 18. und 19. Jahrhundert gemacht.

Bevor ich in meiner Lektüre der Texte von Leopold Daurer und Maria Bischof darauf zurückkomme, diskutiere ich zunächst die sozialen, politischen und ökonomischen Voraussetzungen des Schreibens und Lesens. Ich werde hierbei den Blick vor allem auf jene sozialgeschichtliche Wasserscheide richten, als die die zweite Hälfte des 18. und die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts gehandelt und daher als „Sattelzeit“¹³ bezeichnet wird. Indem ich die beiden Ego-Dokumente mit einer durch und für das Lesen resp. Schreiben aufgeworfenen Problemstellung verknüpfe, wird sich das lange 19. Jahrhundert umspannen lassen – nicht als Nahaufnahme einer Geschichte schulischen Schreib- und Leseunterrichts mit seinen vielen Nuancierungen zwischen Aufklärung und Romantik, bürgerlichem Liberalismus und Katholizismus, sondern als substanzielle Auseinandersetzung mit der Frage nach Literarität und den Möglichkeiten und Grenzen ihrer autoritären Zurichtung.

Auch in der Habsburgermonarchie geriet im späten 18. Jahrhundert die ständische Wirtschafts- und Sozialordnung unter Druck. Allmählich zeichneten sich Konturen einer modernen Klassengesellschaft ab. Das brachte es mit sich, dass Angehörige derselben oder ähnlicher Milieus in ihren Werdegängen nicht mehr starr festgelegt waren. Die Existenz einer sattelzeitlichen Armutspopulation bzw. gewerblicher Grenzexistenzen sowie fluider, wenig segmentierter Arbeitsmärkte

10 Beispiele bei Hans SPREITZER, Beiträge zur Geschichte des österreichischen Landschulwesens unter Joseph II. In: *Erziehung und Unterricht* 6 (1960) 390–399, hier 397.

11 Giovanni LEVI, *Sobre la microhistoria*. Conferencia sobre Microhistoria en el Instituto de Investigaciones Historico-Sociales de la Universidad Veracruzana, Xalapa, Mexico. YouTube, 18.11.2010, 44:40 Minuten, online: <https://www.youtube.com/watch?v=nGc8gU6wplw> (7.10.2019).

12 Sigurdur Gylfi MAGNÚSSON, *What Takes Place, When Nothing Happens? The Importance of late Modern Manuscript Culture*. In: *Scripta Islandica* 69 (2018) 149–175.

13 Stefan JORDAN, Art. Sattelzeit. In: *Enzyklopädie der Neuzeit*, Bd. 11 (Stuttgart 2010) Sp. 610–613.

vermittelten der staatlichen Macht die beunruhigende Einsicht, dass die moderne bürgerliche Gesellschaft ab einer bestimmten ökonomischen Entwicklungsstufe nicht mehr in der Lage ist, ihr eigenes Prinzip widerspruchsfrei aufrechtzuerhalten.

Hegel hat das in seiner Philosophie des Rechts bereits 1821 akkurat auf den Begriff gebracht:¹⁴ Für alle gilt gleichermaßen, dass sie sich durch Arbeit erhalten sollen. Aber die Möglichkeit der Teilnahme am allgemeinen Vermögen und der Arbeit für seinen Erwerb ist höchst ungleich verteilt. Diese ungleiche Verteilung trifft auf die Einzelnen in willkürlicher, zufälliger Weise. Es kommt vor, dass Menschen die „natürlichen Erwerbsmittel“ entzogen sind und sie in Armut verfallen. Angesichts „fortschreitender Bevölkerung und Industrie“ verschärft sich der Widerspruch zwischen der „Anhäufung der Reichtümer“ bei den einen und der „Abhängigkeit und Not“ der anderen.

Zum die Ordnung bedrohenden sogenannten „Pöbel“ werden die armen Menschen dann, wenn sie sich gegen die Mängel empören, die ihre Armut bedingen, der Regierung und den Verhältnissen die Legitimität absprechen und sich zur Forderung versteigen, in der eigenen Existenz – ohne zu arbeiten – erhalten zu werden. Bei Hegel kann jeder Arme zum Pöbel werden und da auch jeder Mensch arm werden kann, kann man von einer doppelten Latenz sprechen: Jeder ist latent arm und latent Pöbel. Diese latente Pöbelhaftigkeit eines jeden in der bürgerlichen Gesellschaft ist nun genau jene Gefahr, die mit obligatorischer schulischer Erziehung abgewehrt werden soll.

Das Konzept der „National- oder Volkserziehung“ wurde von kameralistischen Beamten wie Joseph Sonnenfels und Johann Melchior Birkenstock in den Grundsätzen gedacht und von Bildungsorganistoren wie Johann Ignaz Felbiger in detaillierte Reglements und Vorschriften für den Unterricht gegossen – sein *Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen in den kaiserlich-königlichen Erbländern* zählt nicht weniger als 536 Seiten. Die „Volkserziehung“ kombinierte pragmatisch eine auf den Status berechnete rudimentäre Lese- und Schreiberziehung mit einer religiös fundierten Sittenlehre. Ich interessiere mich besonders für den ideologischen Niederschlag dieser neoständisch differenzierten Sozialmoral in den im Unterricht eingesetzten Lesebüchern, von denen ich zwei vorstelle.

Den staatlichen Rollenzumutungen stelle ich dann die autobiographische Person gegenüber, wie sie sich in den Selbstzeugnissen unserer Protagonistin und unseres Protagonisten spiegelt, die im und durch das Verfassen von Tagebüchern entstanden sind, entstanden nicht im luftleeren Raum, sondern in Auseinandersetzung mit verschiedenen Gegenübern und in bestimmten Situationen, die sich auf die Konstitu-

14 Georg Wilhelm Friedrich HEGEL, Grundlinien der Philosophie des Rechts oder Naturrecht und Staatswissenschaft im Grundrisse (Frankfurt am Main 1989) §§ 243/244.

tion des schreibenden Subjekts auswirkten.¹⁵ Meine Analyse der Schreibpraxis gibt Auskunft über Vorstellungen und Wahrnehmungen, welche die Verfasserin und der Verfasser von sich selbst, ihrer Zeit und ihrem Umfeld hatten. Neben der eigenen Positionierung innerhalb des gesellschaftlichen Bezugsraums dient das Tagebuch mitunter als Gegenüber, dem geheime Gedanken anvertraut werden, bietet es der Verfasserin und dem Verfasser die Möglichkeit, Erinnerungen festzuhalten und Emotionen zu äußern. Im Vergleich können wir dabei eine interessante Gegenläufigkeit herausstellen: Das Führen eines Tagebuchs war für Maria Bischof durchaus bürgerliche Routine,¹⁶ was sich nicht zuletzt darin zeigt, dass auch das „Einerlei“ Eingang in die Aufzeichnungen fand. Hingegen ist es für Leopold Daurer ein seltener Ort, sich von der Mühsal des bäuerlichen Arbeitslebens und der harschen Realität eines häufig und vorzeitig präsenten Todes kreativ zu distanzieren. Mit zunehmender Selbstbildung des einen, mit dem Scheitern am institutionellen Bildungsgang der anderen, gewinnt Leopold Daurer eine Vielheit von Stimmen, verstummt Maria Bischof zusehends die ihre. Freilich bleiben auch für Leopold Daurer Verhaltensmuster, wie sie sich in den Gravitationsfeldern von Institutionen und sozialen Regelsystemen formieren, praktisch verbindlich. So war der Zustand der Familienwirtschaft der bestimmende Faktor in seinem Leben. Als der Vater stirbt ist klar, dass er ihm als Hausvater nachfolgt. Wir erfahren davon nicht mehr von ihm selbst, da er gleichentags sein Tagebuchschreiben auf immer beendet. Die eigene, singuläre Stimme ist von nun an eine immer schon übertragene, durch andere vermittelte Stimme. Ohne Not hat sich Leopold Daurer einer Form vertretenden Sprechens anverwandelt, indem er von nun an für die christlichsoziale *St. Pöltner Zeitung* schreibt.

Abstraktion und Entbettung

Immer öfter ist im Verlauf des frühen 19. Jahrhunderts von „Klassen“ die Rede – oder gar von „gefährlichen Klassen“. Von Klassen als politischen Handlungseinheiten kann zwar noch nicht die Rede sein. Trotzdem provozierten die erlebten Ungleichheiten der Lebenslagen Forderungen, die auch die bislang tradierten Muster sozialer Kontrolle erschütterten. Das in der Habsburgermonarchie versuchte Muster der Stabilisierung war die Produktion einer Staatsnation.

15 Vgl. Michael MAURER, Das Medium Tagebuch zwischen Privatheit und Öffentlichkeit. In: Holger BÖNING, Hans-Werner HAHN, Alexander KRÜNES u. Uwe SCHIRMER (Hrsg.), Medien – Kommunikation – Öffentlichkeit. Vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart (Köln 2019) 81–95.

16 Daher konnte die geschichtswissenschaftliche Rekonstruktion bürgerlicher Kindheit auf einen reichhaltigen Fundus an Dokumenten autobiographischen Schreibens zurückgreifen: Gunilla BUDDE, Auf dem Weg ins Bürgerleben. Kindheit und Erziehung in deutschen und englischen Bürgerfamilien 1840–1914 (Göttingen 1994); Hannes STEKL, Bürgerliche Jugend in Autobiographien. In: Hannes STEKL, Adel und Bürgertum in der Habsburgermonarchie, 18. bis 20. Jahrhundert. Hrsg. Ernst BRUCKMÜLLER (Wien, München 2004) 258–286.

Die Habsburgermonarchie wird zwar in der Literatur als Gegenmodell zum Nationalstaat gehandelt – als ein Imperium, das von Prozessen der Nationalisierung gefährdet und letztlich gesprengt wurde. Sie erscheint somit als etwas substanziell Anderes als Staatsnationen vom Schlage Frankreichs oder Englands.¹⁷ Doch ist das eine Einordnung, die den „Erfolg“ einer bis in die Gegenwart fortbestehenden Staatlichkeit als Kriterium ansetzt und übersieht, dass die Habsburgermonarchie sowohl Loyalitätserwartungen als auch Identifikationsangebote an ihre Untertanen entwickelte, die über vormoderne Herrschaftsmodelle hinausgingen. Man kann dieses Bemühen und seine – begrenzten – Ergebnisse als Ausdruck eines kooperativen oder liberalen Imperiums beschreiben.¹⁸ Man kann sich aber auch an den Terminus der Staatsnation halten, zumal in dem hier interessierenden Politikfeld im Zuge seiner Formierung seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts von „Nationalerziehung“ als Vehikel der an die Habsburgerdynastie zu bindenden Vaterlandsliebe die Rede war.

Der allgemeinen Schulbildung kam eine besondere Bedeutung zu, um die Staatsnation auch auf dem flachen Land zu realisieren.¹⁹ Das Habsburgerreich versuchte markant früh eine flächendeckende Grundschulbildung als Staatsaufgabe umzusetzen.²⁰ Da aber die kirchlich sanktionierte Moral die wichtigste Form sozialer Regulierung gegenüber Kindern, Frauen und Angehörigen der niederen Stände blieb, zumal im ländlichen Raum, machte die Regierung den katholischen Religionsunterricht zu einem Hauptinhalt der vom Staat organisierten Schulbildung.²¹ Ein eminenter Gestalter staatlicher Bildungs- und Kulturpolitik war der Kameralist²² Joseph Sonnenfels, der als Beisitzer der Studien- und Zensurkommission und Gründungspräsident der Akademie der bildenden Künste fungierte. In seinem polizeiwissenschaftlichen Hauptwerk, das – in den 1770er Jahren verfasst – bis weit in das 19. Jahrhundert als Lehrbuch an Universitäten in Verwendung blieb, erklärte Sonnenfels, warum es sich bei der herrschaftlichen Regulierung der Glaubenspraxis

17 Vgl. z. B. Miroslav HROCH, *Das Europa der Nationen. Die moderne Nationsbildung im europäischen Vergleich = Synthesen 2* (Göttingen 2005) 41–45.

18 Pieter M. JUDSON, *Habsburg. Geschichte eines Imperiums, 1740–1918* (München 2017); Jana OSTERKAMP, „Kooperatives Imperium“. Loyalitätsgefüge und Reich-Länder-Finanzausgleich in der späten Habsburgermonarchie. In: *Geschichte und Gesellschaft* 42 (2016) 592–620.

19 Vgl. die klassische Studie von Eugen WEBER, *Peasants into Frenchmen: The Modernization of Rural France, 1870–1914* (Stanford [Kalifornien] 1976).

20 Laurence W. B. BROCKLISS u. Nicola SHELDON (Hrsg.), *Mass Education and the Limits of State Building, c. 1870–1930* (Basingstoke 2012).

21 Vgl. James V. MELTON, *Absolutism and the Eighteenth-Century Origins of Compulsory Schooling in Prussia and Austria* (Cambridge 2002); Simonetta POLENGHI, *Catholic Enlightenment for Children. Teaching Religion to Children in the Habsburg Empire from Joseph II to the Restoration*. In: *Historia y Memoria de la Educación* 4 (2016) 49–84.

22 Vgl. Keith TRIBE, *Strategies of Economic Order: German Economic Discourse, 1750–1990* (Cambridge u. a. 1995).

um eine zentrale Aufgabe der Regierung handelte: Religion sei „auch für die zeitliche Glückseligkeit der Bürger und die gemeinschaftliche Sicherheit“ notwendig. Der Religionsunterricht müsse besonders „auf dem offenen Lande“ forciert werden, „weil bey dem Landvolke, die Religion fast immer die Stelle der Erziehung mit vertreten muß; und gleichsam das Einzige ist, das auf die Denkungsart desselben einen Eindruck macht“.²³

Terminologisch hat sich der Begriff *Polizey* im 18. Jahrhundert nicht auf eine organisierte Verwaltungsbehörde oder eine spezialisierte Körperschaft von Männern bezogen. *Polizey* bezeichnete nicht wirklich eine Entität, sondern eine Tat, ein Handeln.²⁴ Bei Sonnenfels und im Ancien Régime erstreckte sich die Polizei auf die gesamte Kultur, war sie nicht bloß gesellschaftliche Funktion, sondern eine symbolische Verfassung des Gesellschaftlichen. Ich konzentriere mich im Folgenden auf ausgeprägte Beispiele eines von uns behaupteten Modells vorgestellter *ästhetisch-symbolischer Teilhabe* als möglicher Einheit des Gesellschaftlichen unter Bedingungen ökonomischer Spaltung und politischen Ausschlusses.

Technisch-pragmatische Nationalerziehung

Das für die Habsburgermonarchie implementierte Konzept der „Nationalerziehung“ hatte sein allgemeines Ziel in der Heranbildung von „tüchtigen Mitgliedern“ aller „Stände und Orden der bürgerlichen Gesellschaft“.²⁵ Das übergeordnete Bildungsideal dieser „Nationalerziehung“ lässt sich mit dem Begriff der „Industriosität“ fassen: Didaktisches Ziel war ein auf techno-pragmatische Weltorientierung und gemeinnützige Lebenstüchtigkeit ausgerichteter Unterricht. Im Mittelpunkt stand die Vermittlung der „industriösen Tugenden“ wie Fleiß, Sauberkeit, Ordnung, Zeitökonomie etc., deren Habitualisierung mithelfen sollte, für das Erwerbs- und Sozialleben brauchbar zu machen. Dazu werden die Ausbildungsziele den verschiedenen Positionen einer geburtsständisch segmentierten Gesellschaft passend gemacht. Die Gesellschaft besteht dabei aus Gruppen, die zu spezifischen Tätigkeiten bestimmt sind, aus Plätzen, wo diese Beschäftigungen ausgeübt werden, sowie aus Lebens-

23 Joseph von SONNENFELS, Grundsätze der Polizey, Handlung und Finanz. Zu dem Leitfaden des politischen Studiums (Wien 5., verb. Aufl. 1787) 77 f.

24 Johann Ludwig Ehrenreich von BARTH-BARTHENHEIM, System der österreichischen administrativen Polizey, mit vorzüglicher Rücksicht auf das Erzherzogthum Oesterreich unter der Enns, Bd. 1: Polizeyrecht (Wien 1829) [25]: „Das Polizeyrecht begreift alle politischen Anstalten und Verfügungen, durch welche künftige gemeinschädliche Uebel in der bürgerlichen Gesellschaft verhüthet und abgewendet, und zugleich Ordnung und Bequemlichkeit in derselben befördert wird.“

25 Entwurf zur Errichtung der Gymnasien in k. k. Erblanden (Wien 1775), Wiederabdruck in: Karl WOTKE, Das Österreichische Gymnasium im Zeitalter Maria Theresias. Texte nebst Erläuterungen, Bd. 1 = Monumenta Germaniae Paedagogica. Schulordnungen, Schulbücher und pädagogische Miscellaneen aus den Landen deutscher Zunge 30 (Berlin 1905) 96–124.

weisen, die diesen Beschäftigungen und Plätzen entsprechen. Diese Gleichung von sich ausschließenden Funktionen, Plätzen und Lebensformen findet ihren Niederschlag in der Dreigliederung des staatlichen Schulwesens: den bürgerlichen oder deutschen Schulen (allgemeine Volksbildung), den lateinischen Schulen oder Gymnasien (höhere „Gelehrten“-Bildung) und den Universitäten. Der Kategorie der Volksschulen wurden die überwiegend zweiklassigen Trivialschulen, die drei- und vierklassigen Hauptschulen sowie separate Mädchenschulen zugerechnet. Zahlenmäßig relevant für Niederösterreich sind die Trivialschulen, die 1781 mehr als 97 Prozent der statistisch ausgewiesenen Schulen zählten. Im Kronland Niederösterreich gab es damals insgesamt 845 Schulen. Davon waren 823 Trivialschulen, auf die 89 Prozent der rund 37.700 Schülerinnen und Schüler entfielen.²⁶ Sie bestanden in jeder Pfarre, waren nach Möglichkeit nach Geschlechtern getrennt und unterrichteten ein basales Lehrprogramm in Religion, Lesen, Schreiben und Rechnen.

Die staatliche Obrigkeit beabsichtigte zwar, das Volk über den Leseunterricht zu alphabetisieren und mit einem beschränkten Kanon traditioneller Texte vertraut zu machen, doch eine darüber hinausgehende Eigenständigkeit musste unbedingt verhindert werden.

Zu den eindrucklichsten Dokumenten dieser Strategie zählt eine Stellungnahme von Johann Melchior von Birkenstock, seines Zeichens Direktor des Schul- und Erziehungsdepartements, aus dem Jahr 1797. Schon in der späten Regierungszeit von Joseph II. hatte die damals beobachtbare Mobilisierung von bürgerlicher Öffentlichkeit dazu geführt, dass die Schule als Katalysator übertriebener Bildung in Verdacht geraten war.²⁷ Diese Sorge gewann durch die Französische Revolution an Brisanz, und so wurde unter Kaiser Franz II. (I.) eine Studienrevisions-Hofkommission eingerichtet, um Vorschläge für die Gestaltung des Schulwesens zu erarbeiten.²⁸ Birkenstock, ein einflussreiches Mitglied der Kommission, trat dafür ein, als *ersten Grundsatz* der Schulpolitik die Differenzierung nach Ständen zu beachten und zu bewahren. Falls der *untere Stand* [...] *einen sein Bedürfnis übersteigenden Grad der Cultur erhielt*, würde *das schädliche Emporstreben in demselben geweckt*.²⁹ Das Ziel musste sein, nur ja nicht *durch positive Uebercultivierung Unzufriedenheit zu erregen*. *Denn letztere würde bei dem bisher nur auf seine Arbeit bedachten Bauersmann sicher entstehen, wenn er mit den zu seiner Sphäre nicht gehörigen Gegenständen bekannt gemacht würde*. Birkenstock ging zwar von einer allmählichen, „natürlichen“ Steigerung von *Cultur* aus, doch sollte diese nur in einer von den höheren Ständen gelenkten und limitier-

26 Anton WEISS, *Geschichte der österreichischen Volksschule 1792–1848*, 2 Bde. (Graz, Wien, Leipzig 1904) hier 2, 763.

27 ERNST BRUCKMÜLLER, *Sozialgeschichte Österreichs* (Wien 2. Aufl. 2001) 241 f.

28 Hubert WEITENSFELDER, *Studium und Staat*. Heinrich Graf Rottenhan und Johann Melchior von Birkenstock als Repräsentanten der österreichischen Bildungspolitik um 1800 (Wien 1996).

29 Das Votum Birkenstocks, aus dem hier und im Weiteren zitiert wird, findet sich abgedruckt bei WEISS, *Geschichte* 1, 27 f.

ten Form in breitere Bevölkerungsgruppen vordringen. Er empfahl daher explizit, Gelegenheiten für Lesen und Schreiben knapp zu halten. Es gelte, *den literarischen Luxus, der eben die Witzelei und den Hang für Modeproducte zur Folge hatte, einzuschränken; der Alltagschreiberei wären, soviel als möglich, Hindernisse zu legen und die, obnehin größtentheils nur zur Beförderung unnützer Lektüre dienenden, vielen Druckereien und Buchläden nach und nach zu vermindern.*

Das Problem der Schriftlichkeit erblickte Birkenstock darin, dass sie die „normale“ Ordnung der Dinge, nämlich die menschliche Gemeinschaft unter der Herrschaft derjenigen zu versammeln, die Regierungsansprüche haben, durch eine Überfülle des potenziell zugänglichen Wissens und der Artikulationsmöglichkeiten störte. Das war zugleich die fortgesetzte Sorge der katholischen Kirche. Die sich erweiternde Literalität blieb ihr eine *res indifferens et periculosa*, wie es 1868 ein Aufsatz im *Wiener Diözesanblatt* klarlegte. In der „Lesesucht“ sei „der Erbfehler des Stolzes und der Neugierde durch die böse Begierlichkeit und die Einflößungen des Teufels“ angelegt. Sie sei daher „geradezu eine Krankheit, welche der Seelsorger unter allen Umständen zu verhüten oder zu heilen trachten muß“.³⁰

Von Ackermännern, Bürgern und Zwiebelweibern

Wenn sich die Kleriker und Kameralisten, die im ausgehenden 18. und frühen 19. Jahrhundert das Schulwesen auf neue Füße stellten, gegen jedwedes nicht pragmatisch reduziertes Denken stellten, das sie als „Vielwisserei“ denunzierten – welches Lesen und Schreiben durfte dann im schulischen Unterricht erlaubt werden? Im Folgenden soll der Frage nachgegangen werden, wie man als Kind in Niederösterreich lesen lernte.

Die von Prälat Johann Ignaz von Felbiger in der *Allgemeinen Schulordnung* von 1774 vorgeschlagenen neuen Methoden des Erstleseunterrichts waren zum einen der Grundsatz, dass der Lehrer vom Leichten zum Schweren fortzuschreiten habe;³¹ zum Beispiel statt mit dem großen A, B, C usw. mit den Kleinbuchstaben i, j, r, x, e, und dass n den Anfang an der Wandtafel machen sollte. Damit wurde das Erlernen der einzelnen Buchstaben nach der alphabetischen Ordnung verabschiedet. Diese Auflösung einer überkommenen Hierarchie machte auch vor den einzelnen Buchstaben nicht halt. Unter dem Einfluss des Schreibunterrichts galten diese nun nicht mehr als Entitäten, sondern als Gebilde, die sich aus einer begrenzten Zahl von Elementen wie Strichen und Punkten zusammensetzten. Ihre Genese führte der Lehrer schreibend an der Wandtafel vor, indem er sie vor den Augen der Schülerinnen und Schüler entstehen ließ. Zweitens forderte Felbiger das regelmäßige „Katechisieren“.

30 Der katholische Seelsorger und die Presse. In: *Wiener Diözesanblatt* 26 (1868) 253–258, hier 255.

31 Vgl. MELTON, Absolutismus, 91–105.

Durch Fragen des Lehrers erfolgte die Kontrolle, ob das Gelesene von der Schülerin und vom Schüler verstanden wurde. Im Weiteren kam die sogenannte „Literalmethode“ zur Anwendung. Sie bestand darin, Kernsätze nur mit dem ersten Buchstaben eines Wortes mit Kreide an die Wandtafel zu schreiben. So wird zum Beispiel der Satz „Meiden das Böse, das ist die Sünde.“ angeschrieben mit den Buchstaben: „M d B, d i d S.“³² Die folgenschwersten Neuerungen von Felbiger aber waren der Simultanunterricht und die Klasseneinteilung nach Lernniveaus (nicht nach Alter). Der Zusammenunterricht erforderte und schuf neue Unterrichtsmedien wie identische Klassensätze von Lesebüchern, Wandtafeln und Tabellen. Und er veränderte die Einrichtung des Schulraumes. Die direkte Sicht jeder Schülerin / jedes Schülers „nach vorn“ (Unterricht aus der „Ferne“) zum Lehrer, zur Wandtafel oder auf die Tabelle musste durch eine einheitliche Ausrichtung der Schultische oder -bänke gewährleistet sein (Frontalunterricht). Die Lernsituation wurde dadurch grundlegend verändert. Anstelle individuell verabreichter „Lernportionen“ traten Lernziele, die von einem Kollektiv, der Klasse, in einer vorgegebenen Zeitspanne erreicht werden sollten. Der Lehrer musste jetzt alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse gleichzeitig wahrnehmen und eine Struktur beherrschen, die ständig alle Schülerinnen und Schüler gleichzeitig in den Unterricht verwickelte. Vom Zusammenunterricht versprach sich Felbiger ein stimuliertes Konkurrenz-, Ehr- und Schamgefühl und eine möglichst ungeteilte Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler: Jeder sieht die Augen des Lehrers auf sich gerichtet und muss damit rechnen, jeden Augenblick aufgerufen zu werden. Betrachtet man die Gliederung des Unterrichtsstoffes, dann wird deutlich, dass Lesen und Schreiben nicht als neutrale Kulturtechniken gelehrt wurden, sondern Werkzeuge des Religionsunterrichts waren, um den Schülerinnen und Schülern ein religiöses Kernwissen zu vermitteln.

Die Konzepte für den Lese- und Schreibunterricht, die mit den Namen von Ignaz Felbiger und anderen Schulreformern des sich aufgeklärt verstehenden Absolutismus verbunden sind, erwiesen sich als Weichenstellungen von nachhaltiger Wirkung, insbesondere in der Kopplung von Schriftlichkeit und deren Kanalisierung durch die Religion. Diese ließ sich trotz des Bemühens um eine Säkularisierung der Schulbildung, die markant und politisch umstritten im Reichsvolksschulgesetz von 1869 zum Ausdruck kam, auch ein Jahrhundert später noch in Spuren der Unterrichtspraxis finden, wie sie etwa Klassenbücher darstellten. Da hier der Unterrichtsstoff jeder Schulstunde von den Lehrern eingetragen wurde, lässt sich nachlesen, welche Lerninhalte in den verschiedenen Fächern im Laufe des Schuljahres vermittelt wurden. In den Klassenbüchern der 1. Klasse der Volksschule Radlbrunn des Schul-

32 Johann Ignaz von FELBIGER, Methodenbuch für Lehrer der deutschen Schulen in den kaiserlich-königlichen Erbländern: darin ausführlich gewiesen wird, wie die in der Schulordnung bestimmte Lehrart nicht allein überhaupt sondern auch insbesondere, bei jedem Gegenstande, der zu lehren befohlen ist, soll beschaffen seyn (Wien 1776) 17–21: „Von der Buchstabenmethode“.

jahres 1885/86 finden sich beispielsweise nachfolgende Wochenberichte für das erstgenannte Fach „Religion“ und für „Lesen“: *Kreuz machen, Vater unser beten; Was jeder Mensch, sobald er zur Vernunft kommt, notwendig wissen und glauben muß, um selig zu werden; Eintheilung des großen Katechismus. Die Bergpredigt. Erklärung des sonntgl. Evangeliums; Alles mit Gott.*³³

Der Hinweis auf die Leseordnung (*sonntgl. Evangelium*) belegt die Wichtigkeit der Verfügbarkeit des Gelesenen im kultischen Alltag. Generell wurde die Verfestigung der Einheit zwischen den Okkupationen (im Doppelsinn von Beschäftigungen und Wohnstätten) der Bevölkerung und deren Lebensweise zum normativen Dauerappell im schulischen Textkorpus.

Ein prototypisches Beispiel aus dem frühen 19. Jahrhundert bietet das Lesebuch *Lehrreiche Erzählungen für Kinder*, das in ländlichen Trivialschulen eingesetzt wurde. Wie alle Bücher, die als Unterrichtswerke verwendet wurden, ist es vom Verlag der deutschen Schulanstalt verlegt und verkauft worden. Diesem Institut wurde zwecks Einheitlichkeit des Lehrtextes ein „ausschließliches Privilegium Impressorium privativum auf Druck und Verschleiß aller herauszugebenden, in das allgemeine Erziehungswerk auf was immer für eine Art einschlagenden Teutschen Bücher, Tabellen und Schriften“ erteilt,³⁴ ein Monopol, das vom Juni 1772 bis zum Erlass des Reichsvolksschulgesetzes 1869 Bestand hatte. Die *Oberdeutsche allgemeine Literaturzeitung*, das verbreitetste und einflussreichste katholische Gegenstück zur protestantischen *Allgemeinen Literatur-Zeitung* unter den Rezensionsorganen des 18. und 19. Jahrhunderts, sprach dem Buch „großen Werthe“ zu, weil es „den Kindern auf dem Lande die Kindermoral in den faßlichsten, kürzesten Erzählungen alltäglicher Vorfälle“ beibringe.³⁵ Die sinnfällige Pädagogik dieser insgesamt 95 Miniaturen ist selten die simple, direkte Apologie einer die Kinder ans Land bindenden bäuerlichen Standeskultur, sondern die um Widerlegung bemühte Außerkraftsetzung von als Vorurteilen präsentierten Abwertungen.

Wie man sich eine solche Belehrung vorzustellen hat, kann das mit Abstand längste und als Dialog eingerichtete Stück „Von den Vorzügen des Landlebens“ illustrieren.³⁶ Darin kommt es zu einem Wortwechsel zwischen einem „Bürger“, der einen Landausflug macht, und dessen „Hauswirth“. Auch der „Sohn“ des „Hauswirths“ mengt sich in das Gespräch ein. In der Wechselrede von negativ stereotypisiertem Fremdbild und der Auflistung von Vorteilen der jeweiligen standesgemäßen Lebensweise zielen die Redner auf die Anerkennung der emotional begründeten Verhaftetheit von ständischer Selbstidentität.

33 Niederösterreichisches Landesarchiv (NÖLA), Schularchive, Volksschule Ziersdorf, Kt. 9, Bücher, Sign. 159, Radlbrunn, Klassenbuch der VS, 1. Klasse, 3. Gruppe, 1. Jänner 1885–28. März 1886.

34 Die *Allerbüchste Resolution* vom 23. Mai 1772 zit. nach Der k.k. Schulbücher-Verlag. In: Österreichische Buchhändler-Correspondenz (13. Juli 1872) 3.

35 Kleine Erzählungen. In: *Oberdeutsche allgemeine Literaturzeitung* 97 (15. August 1794) 328.

36 *Lehrreiche Erzählungen für Kinder* (Wien 1816).

„Der Sohn: Die Gewohnheit [...] macht, daß es uns nicht schadet.
[...]

Der Bürger: Dafür haben wir auch in der Stadt mehr Schuz und Sicherheit, Hülfe in Krankheiten, Umgang, und Anstalten, unsere Kinder etwas lernen zu lassen, als ihr. Auch ist unser Gottesdienst viel häufiger und prächtiger, unsere Häuser und Gärten schöner, und unsere Kleidung bequemer, als die eurige.

Der Hauswirth: Lieber Herr, unsre Armuth reizt keinen, uns zu berauben, und wenn man uns Unrecht thun will, so schüzet uns die Obrigkeit. Krank werden wir seltener, weil wir weniger schmausen. Unsere Kinder erziehen wir wohlfeiler und leichter, als ihr; Fleiß und gesunde Glieder sind ihre beste Mitgabe. [...]

Der Bürger: Ihr möget sagen, was ihr wollet, ich werde kein Bauer.

Der Hauswirth: Lieber Herr, die Stadt hat ihre Vorzüge; aber das Land hat auch die seinigen. Es ist gut, wenn ein jeder seinen Stand liebet. Ich wollte [...] nur zeigen, daß man als Ackermann recht glücklich sein kann, wenn man sich darein zu schicken weiß.³⁷

Das vom Bürger ins Treffen geführte „mehr“ an bzw. im „Umgang“ meint gesellschaftlich-gesprächsweisen Verkehr und Austausch ebenso wie die häufige Auseinandersetzung mit sprachlichen Produkten, mit Buch und Schrift. Diese Auseinandersetzung prägte allein schon durch die im städtischen Bereich gehobene schulische Ausbildung die Erfahrungswelt bürgerlicher Lebensentwürfe – im Gegensatz zu einer Erziehung im Rahmen positional vorbestimmter Familienstrukturen, die das Kind nur als „Glied“ mit spezieller Funktion nimmt, deren fertiger („Mitgabe“) Träger es bereits geworden ist; und im Unterschied zur „Gewohnheit“, in der die Zeit mit „sich selbst“ identisch ist, bedeutet die „Kinder etwas lernen zu lassen“ über die Zukunft einer neuen Zeit zu verfügen. Das heißt die Verbindung von einer Linie der Zeitlichkeit, in der die kleinen Bürger zu dem gemacht werden, was sie einmal sein sollen, bzw. in welcher ihnen das mitgegeben werden kann, was sie für eine bürgerliche Lebensweise benötigen. Erziehung und vor allem Ausbildung erfüllen also hinsichtlich ihrer sozialen Reichweite eine keineswegs unbeschränkt-allgemeine Funktion der Statusformung, sondern eine in der Unterscheidung von „mehr“ und „wohlfeiler“ sich auf die höheren und niederen Schulen abbildende, nach Ständen je verschiedene. Wenn das Plädoyer des Textes sich in der Selbstadresse des „Ackermanns“, „sich darein zu schicken“ ausspricht, dann ist gerade hier jenes Moment zu vermuten, das ideologisch verdeckt werden muss: die im 19. Jahrhundert auch im Selbstverständnis nicht-bürgerlicher Schichten zunehmend bedeutungsvoll werdende und zum Programm gemachte emanzipatorische Funktion (schrift-)sprach-

37 Ebd., 30–32.

licher Bildung; ein Programm, das in diesem Moment freilich mit dem Bedürfnis bürgerlicher Schichten nach sozialer Abgrenzung und Standesrepräsentation zu kollidieren beginnt.

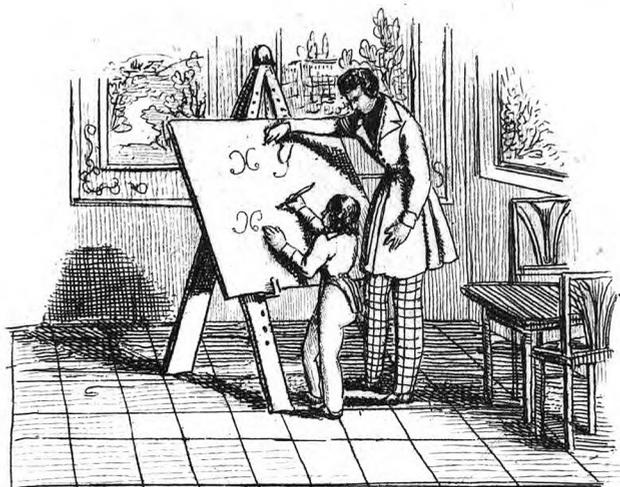
Für ein beredtes Zeugnis von der Disziplinierungsmacht eines Bildungskanons, der als zentrales Formelement symbolischer Standesrepräsentation sowie sozialer Selbstdarstellung zum Maß des Abstands zum „einfachen Volk“ zugespitzt wird, bleiben wir zunächst beim schulischen Lesebuch. Wir wechseln aber ins Sozialmilieu des städtischen Bürgertums, zum ca. 1820 zweisprachig Deutsch-Französisch aufgelegten Werk *Neues Bilderbuch für die Jugend. Mit 24 alphabetischen Darstellungen und erklärenden Texten*.³⁸ Der dem Buchstaben „Z“ gewidmete, das Bildwerk abschließende Text trägt den Titel „Zwiebelweib“ und liest sich wie folgt:

„Wie glücklich könnt ihr euch preisen, meine lieben Kinder, nicht in dem Stande geboren zu seyn wie der Knabe hier, der neben seiner Mutter sitzt! Diese hat vollauf zu thun, ihren kargen Lebensunterhalt zu erringen, indem sie, wie sie hier der Dame thut, den Vorübergehenden ihre schlechte Waare anbietet, und sich endlich mit dem geringsten Preis begnügen muß. Der Knabe ist wohl schon über sechs Jahre alt; aber noch immer ist ein grobes Hemd seine einzige Kleidung, schwarzes Brot seine Nahrung, und Niemand kommt und bietet ihm freundlich die Hand, um ihn in die ersten Elemente des größten aller Geheimnisse, der Schrift und der Sprache, einzuführen. Ohne Kenntnisse tritt er in eine Welt, die ihn weit hinter sich zurückgelassen hat, ihn, der vielleicht die besten Fähigkeiten besitzt. Darum geht und dankt Gott und euren Aeltern, die keine Gelegenheit versäumen, um euch neue Lust zum Lesen zu machen. – Es liegt ja euer Glück darin.“³⁹

Im Bild zu sehen sind eine an der Straßenecke im Kniesitz diverses Gemüse verkaufende Frau und neben ihr – an die Hauswand gelehnt – ein Kleinkind, den linken Arm bittend zwei Passantinnen entgegengestreckt, von denen die eine die ihr angebotene Zwiebel mustert, während die andere mit abgewandtem Kopf ihren Blick vom Geschehen bewusst abzieht (siehe Abbildung 1). Bei den beiden Frauen, von denen nur eine einen bereits übervollen Einkaufskorb trägt, könnte es sich um Mutter und Tochter handeln. Nicht nur ihre Kleidung markiert sie als Bürgerinnen; auch die Richtung, aus der sie kommen, ein Platz, der im Hintergrund von herrschaftlicher Architektur eingefasst ist, kontrastiert dem Mauerwerk mit verdunkeltem Fenster, vor dem sich die Begegnung zuträgt.

38 Neues Bilderbuch für die Jugend. Mit 24 alphabetischen Darstellungen und erklärenden Texten = Nouvelle collection de 24 tableaux pour les jeunes personnes. Avec autant de texte explicatifs (Wien [1820]).

39 Ebd., 51.



X. Y. X. Y.



Zwiebelweib. Femme aux oignons.

Abbildung 1: Bildsprachliche Moralisierung unterrichteter Lese- und Schreibfähigkeit in zeitgenössischen Schulbüchern.

Neues Bilderbuch für die Jugend. Mit 24 alphabetischen Darstellungen und erklärenden Texten = Nouvelle collection de 24 tableaux pour les jeunes personnes. Avec autant de texte explicatifs (Wien [1820]).

Insofern die Vermittlung einer Ordnung im Mittelpunkt steht, ist die Kontrolle des Bildes, sein „richtiges Ansehen“ zentral, woraus sich die Ausführlichkeit des flankierenden Textkommentars erklärt, der mehr sieht als eine „reine“ Beobachtung. Als Blick aufs Typische soll er bei den Schulkindern eine visuell standardisierte Erfahrung hervorbringen, die über das Archivieren von Erfahrungsbildern bestimmte soziale Realitäten modelliert. Damit das Bild seine wirkungsästhetische Bestimmung entfalten kann, muss eine auch nur partielle Identifikation mit dem Kind, mit der Folge gefühlten Mitleids, ausgeschlossen werden. Wenn hier im Tonfall bildungsreligiöser Hochschätzung („größten aller Geheimnisse“) vom Schrift- und Sprachenlernen und der glücksverbürgenden, immer von neuem elterlich geweckten „Leselust“ die Rede ist, dann ist es nur scheinbar paradox, dass diese „Botschaft“ von ohnehin Lesen und Schreiben Lernenden lesend zu erschließen ist. Die Motivation gilt gerade den jungen Angehörigen des Bürgertums, auf dass diese die Notwendigkeit sprachlichen Gebildetseins in ihrem auch emotionalen Selbstkonzept verankern; eine Chance, die nur ihnen gegeben wurde („nicht in dem Stande geboren“), die sie aber auch verspielen können, wenn sie sich den elterlichen Bildungsansprüchen verweigern. Was wiederum zu der interessanten Zeitlichkeit führt, dass man als Bürgerin/Bürger auf die Welt kommt, aber von neuem eine/einer werden muss, um weiterhin eine/einer bleiben zu können. Im auffälligen Unterschied zur Erzählung im Trivialschullesebuch, wo die – am Maßstab abstrakten Reichtums orientierte – Produktivität regelmäßiger Arbeit des Bürgers: „Aber wir, wir arbeiten immer fort, und wenn viel darauf geht, dann haben wir oft die meißte Nahrung“⁴⁰ der anderen des Landlebens, welche die Angestrenghheit, mit der gearbeitet wird, ins Verhältnis zum Maße der Bedürfnisbefriedigung setzt: „Ja, lieber Herr, und eure Arbeiten sind auch sehr nützlich. Aber unsre sind überdieß auch noch lustig. [...] Ja, Herr, aber wir brauchen auch nicht so viel, als ihr [...]“⁴¹ einfach gegenübergestellt wird, das heißt die Selbstaussnützung in der Arbeitsbeschwerlichkeit ihre Grenze findet, spricht der Text im „Zwiebelweib“ eine andere Sprache. Seine „Fähigkeiten“ nicht zu „Kenntnisse[n]“ auszubilden, ist für die „lieben Kinder“ des Bürgertums, bei Drohung des eigenen Rückfalls, keine Option mehr. Während der „Sohn“ am Land durch „Gewohnheit“ und „Arbeit“ weder in seiner Welt zurück-, noch aus dieser herausfallen kann, ist der „Knabe“ in der Stadt außerhalb einer „Welt, die ihn weit hinter sich zurückgelassen hat“.

40 Lehrreiche Erzählungen, 31.

41 Ebd., 30.

Der Buchstabe verwaist und beginnt zu zirkulieren, die Väter versuchen ihn einzufangen

Leopold Daurer, 26 Jahre alt und noch unverheiratet, beginnt sein Tagebuch mit einer Aufzählung all jener Stoffe, über die er im Folgenden nicht schreiben werde:

Nicht sind hier verzeichnet Reise-Skizzen von Paris und London, nicht Beschreibungen über bezaubernde Ansichten irgend einer Hafen- oder Seestadt, nicht selbstbestandene Abenteuer mit wilden Bestien und Reptilien in den heißen Steppen und Wüsten Afrikas, oder mit Piraten und Kannibalen Australiens, nicht eine Beschreibung des blauen Himmels im Garten Europas, noch ein abgespielter, selbst erlebter Liebes-Roman mit einer schönen Italienerin mit feurigen Augen und pech-schwarzem Haar, welches in prächtigen Locken über den Nacken hinabwallt und dgl. mehr.⁴²

Weil Leserinnen und Leser die mit der typischen Lebenssituation eines Bauern vertraut waren, solches ohnehin nicht erwartet hätten, ist auf die rhetorische Pointe Acht zu geben, mit der Daurer hier um die Aufmerksamkeit bei einem Publikum wirbt, das sich gerade massenhaft den von ihm genannten, vor allem auch fiktionalen Erzählgenres des Abenteuer-, Reise- oder Liebesromans zuwendet. Er tut dies, indem er sein Schreiben als die Darstellung der Lebensgeschichte einer tatsächlichen Person mit eindeutigem Wirklichkeitsbezug auf reale Ereignisse und Tatsachen auszeichnet. Seinem Anspruch nach erzählt er diese Geschichte weniger, als er sie bloß aufzeichnet: *meine Notizen*.⁴³ Dazu passend imaginiert er auch eine Leserin / einen Leser bzw. ein Lesen, das sich nicht von den emotionalen Reizen des exotischen Ortes, sensationeller Inhalte sowie melodramatischer und sentimentaler Handlungen aktivieren lässt. Es ist vielmehr aufmerksam für die *denkwürdigen Momente* der *Heimat* und *das sogenannte unbewegte Leben*.⁴⁴ Polemisch stellt er das *große Weltengetriebe* dem *engen Kreise* der eigenen biographierten Persönlichkeit gegenüber. Dem liegt der implizite Vorwurf zugrunde, dass die sentimentale Trivilliteratur ihre Leserinnen und Leser von dem ablenkt, wofür allein sie Zeit haben sollen: ihrer spirituellen und ökonomischen Arbeit, ihren Religions- und Arbeitspflichten. Daurer, der am 13. Juni 1868 eine sechsjährige Volksschulzeit beendete, schreibt für den darauffolgenden 14. Juni nachfolgende Notiz: *Heute wurde mir beim Erdaufführen – mittels Seil und Scheibe – das bäuerliche Arbeitsjoch aufgebürdet. Es wird wohl ziemlich schwer werden, denn bisher waren mir Bücher lieber als jede andere Beschäftigung, doch es wird sich mit Gottes Hilfe machen. Es war ein langer, heißer Tag.*⁴⁵

42 DAURER, Tagebücher, 7.

43 Ebd.

44 Ebd.

45 Ebd., 8.

Joch ist ein durchaus prägnanter Name für den ungeheuren Arbeitsaufwand und die Gefahren dieser Tätigkeit: Das meist steile Gelände wurde mit Pflug und Ochse hangparallel, von oben nach unten umgeackert. Am unteren Ende des Ackers sammelte sich somit Ackerscholle um Ackerscholle. Um die Fruchtbarkeit im hangaufwärtigen Teil der Ackerfläche zu erhalten, wurde „händisch“ Schaufel für Schaufel Erde vom Unterhang in eine Holzkiste (Erdkarren) gefasst und diese mit Seil und Scheibe (Seilzug) und wohl mithilfe eines Ochsen wieder nach oben geschafft.⁴⁶ Daurer lebte als Bauer in der kleinen Ortschaft Robitzboden, die sich auf rund 450 Meter Höhe im Viertel ober dem Wienerwald befindet. Sie gehörte damals wie heute zur Gemeinde Reinsberg und lag rund zehn Kilometer von der Kleinstadt Scheibbs entfernt. Sein Heim, das Haus Reith, hatten die Eltern wenige Jahre nach seiner Geburt gekauft. Es befand sich an abgelegener Stelle und galt als Plagehaus, *die Gründe meist leitig*, also abschüssig; die Felder hätten *nur bei tüchtiger Bearbeitung und Düngung* Ertrag gebracht.⁴⁷ Zudem litt Daurer unter einem angeborenen Klumpfuß, *welcher ihm Gehen und Arbeiten erschwerte*.⁴⁸

Schon nach etwas über einem halben Jahr unterm *Arbeitsjoch* bricht sich Daurer beim Sturz mit dem Erdkarren *den linken Arm oder [...] Ellbogen [...]. Er war gräulich zerschmettert, der Schmerz sehr groß*.⁴⁹ Immer wieder spricht Daurer über die Diskrepanz zwischen dem, was er seinen *Stand und Metier* nennt, und dem, was er *lieber als jede[s] andere* tut. Diese Diskrepanz ließ sich nicht in einem einfachen Entweder-Oder auflösen, denn bei Entscheidung für die Feder drohte der eigene ökonomische Untergang; ebenso wenig schien es ihm möglich, auf sein Schreibbegehren zu verzichten: *Doch warum sollte ich kein Tagebuch haben?*⁵⁰

Für eine radikale Selbstüberschreitung, wie sie einzelnen bäuerlichen Autodidakten gelang, fehlten Daurer aber nicht nur die Ressourcen, sondern auch und vor allem die ideologische Motivation. Daurer identifizierte sich vielmehr mit einer Ordnung, deren gelegentlich auch ihn irritierende Zumutungen er nicht kritisch auf den Grund, sondern durch Selbstanpassung aus dem Weg ging. *Ich bin kein Zeit-*

46 In den landwirtschaftlichen Zeitschriften, die ab den 1830er Jahren über die Aktivitäten der neugegründeten bäuerlichen Zusammenschlüsse in Vereinen oder sogenannten Casinos berichten, finden sich häufige Hinweise auf die Nützlichkeit des „Erdaufführens“. Vgl. beispielhaft der Redebeitrag des herrschaftlichen Administrators Andreas Mock an einer im April 1846 in Prinzenorf abgehaltenen „Bauernbesprechung“. In: Niederösterreichisches Landwirtschaftliches Wochen-Blatt 9 (1846) 91.

47 Zu den Bedingungen für Landwirtschaft in dieser Region vgl. ERNST LANGTHALER, Agrarwende in den Bergen. Eine Region in den niederösterreichischen Voralpen (1880–2000). In: ERNST BRUCKMÜLLER, ERNST HANISCH u. ROMAN SANDGRUBER (Hrsg.), Geschichte der österreichischen Land- und Forstwirtschaft im 20. Jahrhundert. Regionen – Betriebe – Menschen (Wien 2003) 563–650.

48 DAURER, Tagebücher, 401 (Nachruf von Wilhelmine Reil, 9.2.1919).

49 Ebd., 9.

50 Ebd., 94.

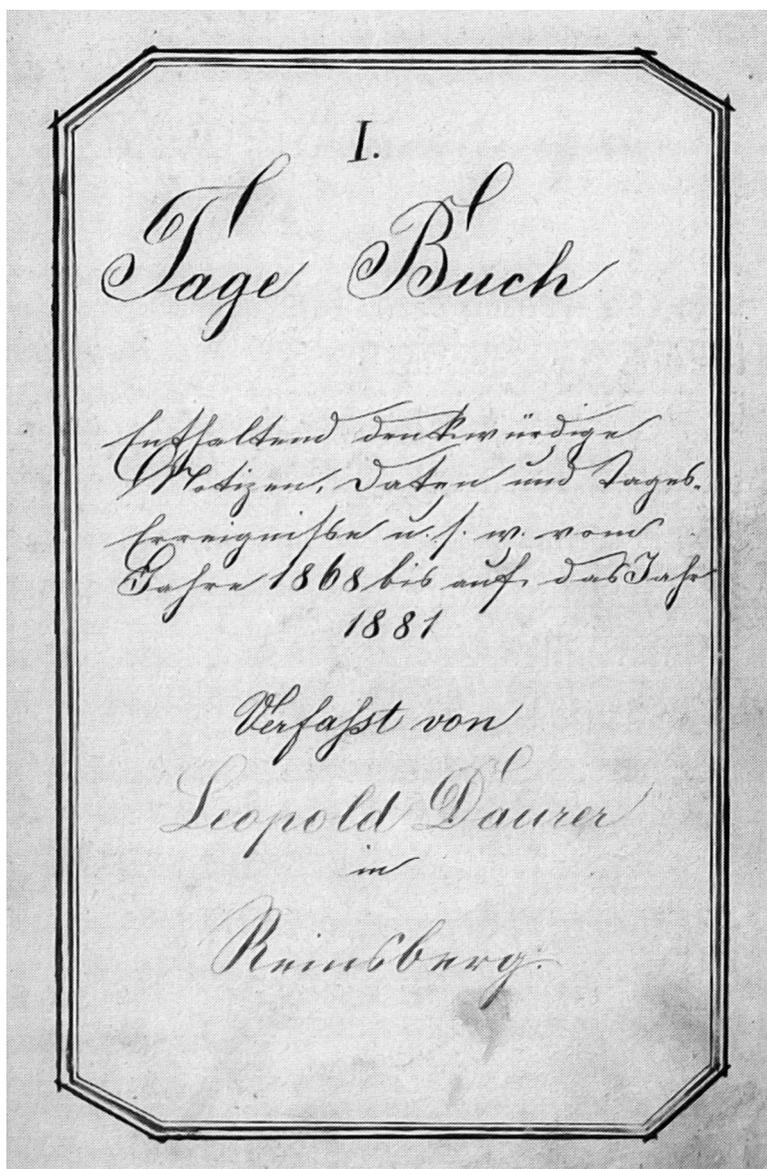


Abbildung 2: Leopold Daurer schreibt den Haupttitel seines *Tage Buch*[es] auf den Umschlag des ersten von vier Teilbänden, die er mit römischen Zahlen gliedert. Ein um Ablenkung von der eigenen Primärerfahrung bemühter Objektivismus möchte nicht von sich erzählen, sondern über die „Daten“ und „Ereignisse“ der Tage Buch führen.

Leopold DAURER, *Tagebücher*: [enthaltend denkwürdige Notizen, Daten und Tagesereignisse u. s. w. vom Jahre 1868 bis 1890]. Hrsg. Franz HÖBARTH (Oberndorf an der Melk 2013) 7.

dieb und kann diesfalls keine zu Anderem brauchbare Zeit verwenden,⁵¹ schreibt er in seinem längsten Tagebucheintrag vom 14. Juli 1885, als ihm sein 30. Geburtstag Anlass für eine resümierende autobiographische Rekapitulation bietet. Wenn er die Zeit, die er nicht hat, weil sie ihm als *Bauer, vulgo Knecht*⁵² nicht zukommt, er sie dem(n) Herren nicht stehlen kann, dann muss er sie schaffen, indem er sie von der eigenen Reproduktionszeit abzieht: *Meine Schlafzeit [...] selten mehr als sechs bis sieben Stunden [...], oftmals aber auch viel weniger, denn es ist keine Seltenheit, daß um 11 Uhr, ja später noch auf meinem Tische die Lampe brennt.*⁵³ Eine Welt, in der mehr Menschen mehr Zeit zum Lesen und Schreiben haben werden, stellt sich Daurer nicht vor.⁵⁴ Er wünscht sich stattdessen, *Millionen [zu] besitzen, um jeden Hilferuf zu stillen und alle Not zu bannen, um der Armuth und dem Elende steuern zu können.*⁵⁵

In der reflexiven Rückschau erinnert er das kritischste Lebensereignis, den frühen Kriegstod des Bruders, den Daurer nun ersetzen musste. Der ältere Bruder Johann fällt am 29. September 1878 im bosnischen Okkupationsfeldzug, wovon die Familie zunächst lediglich über eine Postretourkarte erfährt und erst nach einer Eingabe Leopold Daurers nach eineinhalb Monaten offensichtlich falsch informiert wird. Daurer hatte sich zwischenzeitlich von Kameraden über die tatsächlichen Todesumstände berichten lassen. Unmittelbar nach Erhalt der Zuschrift des Bataillons-Kommandos reagiert Daurer mit folgendem Eintrag: *Es ist offenbar, daß die Meldung, ‚Im hierortigen Spital an Typhus gestorben‘ eine unverschämte, beschönigende Lüge ist, welche sich aus anderen uns zugekommenen Berichten und wohl auch aus dem Schreiben selbst nachweisen läßt [...]. Es geht nichts über die Entstellungskunst und Wahrheitsliebe solch großer Herren.*⁵⁶ Im Rückblick des Jahres 1885 bleiben die Umstände hingegen unerwähnt. Daurer unterdrückt die *detaillierte Erinnerung* mit der vaterländischen Jargon-Floskel vom *auf dem Feld der Pflicht und Ehre gebliebenen und zu Gott gegangenen Bruder.*⁵⁷

Das Formelhafte ist auch, was dem Sozialhistoriker Michael Mitterauer in dessen Sammelschrift *Dimensionen des Heiligen* an Leopold Daurer aufgefallen ist.⁵⁸ Er bringt ihn als Beispiel einer typisch ländlichen Gebetspraxis, deren Stereotypie

51 Ebd., 214.

52 Ebd., 92.

53 Ebd., 214.

54 Dies im markanten Gegensatz zu jenen französischen Arbeitern, von denen Jacques Rancière berichtet: Jacques RANCIÈRE, Die Nacht der Proletarier. Archive des Arbeitertraums (Wien 2013) 182. Hier geht es um Nächte, in denen die Protagonisten nicht bloß nicht schlafen, um ihre Arbeitskraft zu reproduzieren (wie es die herrschende Ordnung von ihnen verlangt), sondern die sie durchwachen, um zusammenzusitzen und unter der „praktischen Perspektive der Assoziation [...] eine Form der sozialen Beziehungen auszuprobieren, die gleichzeitig einen individuellen Ausweg und das Vorbild für eine Lösung für die kollektive Prekarität bietet“.

55 DAURER, Tagebücher, 215.

56 Ebd., 64 f.

57 Ebd., 211.

58 Michael MITTERAUER, Dimensionen des Heiligen (Wien 2000).

ihm einen Ausdrucksmangel „religiöser Innerlichkeit“ anzeigt. Die im Verhältnis zu bürgerlichen Frömmigkeitsformen abfallende Differenziertheit erklärt er „mit der Verschiedenheit ländlicher und städtischer Rahmenbedingungen“.⁵⁹ Dass Daurer sein Beten selten niederschreibe, gründe nicht in einer „Tabuisierung persönlicher Frömmigkeit“. Dies steht in offensichtlichem Widerspruch zum expliziten Bezeugnis Daurers: *Es ist nicht meine Absicht, auch meine religiösen Andachtsübungen und Gebete in mein Tagebuch zu verzeichnen, – denn darüber wird Gott der Herr selbst ein Tagebuch führen – [...]*.⁶⁰ Die von Mitterauer in Anschlag gebrachten Faktoren, die einen stärker individualistischen, spezifisch städtisch-bürgerlichen Frömmigkeitsstil determinieren sollen – Veranstaltungen, Vereine, Schrifttum – sind jedenfalls keine Differenzkriterien, da Daurer in diesen Bereichen nicht nur nicht handlungsabstinent ist, sondern ein zumindest gleichwertiges Aktivitätsniveau erreicht. Er ist in zwei Bruderschaften aktiv, liest viele Erbauungs- und Gebetsbücher, besucht verschiedene Kirchen, schreibt selbst Gebete. Wichtiger jedoch: „Individualisierung“ als Prüfstein einer introspektiv-komplexen Gebetsfrömmigkeit hat ihre Grenze im ursprünglich-unaufhebbar sozialen und sakralen Charakter, den das Gebet auch in seinem individualisierten Ausdruck und seiner profanen Einbettung beibehält.

Nur äußerst selten bespricht Daurer staatliche Politiken. Er kommentiert diese zumeist mit der defensiven Skepsis eines Konservativen gegenüber reformliberalem Staatsaufbau. So bezweifelt er beispielsweise die Zweckmäßigkeit der 1882 zu einem Abschluss kommenden Grundsteuerregulierung, die etliche Neuvermessungen ganzer Katastralgemeinden nach sich zog:

*Die neue Grundsteuerregulierung, oder besser Steuerrhöhung hält alle Bauern und Grundbesitzer seit langem schon in Athem. Es gibt ein Anschlagzettel dem anderen nach und ruft die Bauern in die Gemeindekanzlei. An manchen Orten wurden und werden Versammlungen gehalten, Resolutionen werden gefasst, Petitionen eingereicht und das Ende vom Lied wird sein: Es wird debattiert, es wird reklamiert und die Steuer wird erhöht, weil's so nach der Mode geht. Die Herren geschoppt und die Bauern gefoppt.*⁶¹

Auch die bessere Ausstattung der Schülerinnen und Schüler sowie der Schulen sieht er kritisch, als er jene mit der seiner Schulzeit vergleicht:

Zwei Schulbücher für einen und denselben Schüler; wie himmelscheit müssen doch die jetzigen Schüler werden! Ich besuchte die Volksschule Reinsberg durch sechs Jahre, nie aber wurde in dieser ganzen Zeit ein einziges, aber auch nicht ein Schul- oder Lehrbuch gekauft. [...] Schon als Schüler habe ich nicht gehabt und bekommen, was ich faktisch gebraucht hätte, viel weniger, was ich gewollt hätte. Genügsamkeit habe

59 Ebd., 40.

60 DAURER, Tagebücher, 140.

61 Ebd., 84.

ich schon als Schüler praktisch üben müssen, meinem Eigensinn wurde nicht nachgegeben, mein Eigenwille nicht großgezogen und deß bin ich dankbar noch über das Grab hinaus. [...] Leider aber ist's jetzt vielfach umgekehrt. Nichts fehlt, nichts darf fehlen, alles haben's, was gut und teuer ist, doch es fehlt die Hauptsache: Eins oder zwei von obigen Dreien.⁶²

Viel häufiger aber und mit der kulturkämpferischen Verve eines ultramontanen Katholiken geißelt Daurer den unterstellten Abfall von religiöser Autorität und kirchenmoralischer Lebensführung. Daurer tritt im Oktober 1867 der Bruderschaft vom hl. Erzengel Michael und im Dezember 1876 dem Verein zur immerwährenden Verehrung des hl. Joseph bei und abonniert ab 1875 die katholische Wochenzeitung *Volksblatt für Stadt und Land*, ab 1885 dann die regionale Wochenzeitung *St. Pöltner Bote*. Daurer unterstellt alles und jeden einer Vorstellung von Anständigkeit, die ihr Maß an der moralischen Indifferenz engelsgleicher Kinder nimmt; seien es Bücher der Schulbibliothek: *viele, recht ungereimte, ja unanständige Märchen, welche von Liebeleien und anderen Dingen, welche für Schulkinder nicht gehören, strotzen,*⁶³ seien es jugendliche Tanzvergnügungen: *Wo anders, als bei diesen ‚Vergnügungen‘ wird die Sitte gelockert, die Moral untergraben, der Anstand verworfen, die Tugend vernichtet, die Unschuld gemordet, der ganze Mensch oft an Leib und Seele zugrunde gerichtet*⁶⁴ oder immer wieder die Bemühungen junger Frauen, sich selbst und anderen zu gefallen: *Da kam uns [...] ein junges Mädchen entgegen, welches in so furchtbar zerlumpter Kleidung steckte, daß ihre Blößen – im wahrsten Sinn des Wortes – nur nothdürftig verdeckt waren.*⁶⁵

Als kontrastierendes Inbild einer guten Ordnung wollen wir abschließend Daurers Tagebuchnotiz vom 5. April 1885 anführen, wo er mit seltener beobachtender Emphase seine Eindrücke von der Osterprozession in Scheibbs festhält. Daurer erwähnt zunächst die Beamten der Bezirkshauptmannschaft und des Bezirksgerichts sowie Graf Schönfeld, die vor und zusammen mit dem zelebrierenden Dechanten das Zentrum der Prozession formieren. Am Schluss der Prozession geht betendes Volk. Angetan haben es ihm aber besonders die

16 weiß- und ganz gleich gekleideten Mädchen mit den Leidenswerkzeugen und sonstigen Passionsgegenständen unseres Herrn und Erlösers. [...] Wahrlich. Dieser Anblick der ganz natürlichen Leidensgegenstände in den Händen dieser wie verklärte Engel anzusehenden noch unschuldigen Kinder war rührend, überwältigend, unbeschreiblich. Ja, ein Engelszug schien es mir zu sein und es war auch einer; reine

62 Ebd., 280.

63 Ebd., 87.

64 Ebd., 214.

65 Ebd., 96.

*Unschuld, heitere, selige Kinderfreude [...] folgten dem [...] vorgetragenen Osterlamme, wobin es geht.*⁶⁶

Am 14. Dezember 1890 stirbt der Vater von Leopold Daurer. Tags darauf schreibt er einen letzten, kurzen Eintrag, danach bricht er die Aufzeichnungen in seinem Tagebuch ab. Entgegen der von ihm selbst mehrmals ausgesprochenen Vermutung ist es eben nicht sein eigener, sondern der Tod des Vaters, der ihm die Feder aus der Hand nimmt. Leopold Daurer, der erst am 2. Mai 1916 verstirbt, hört aber nicht mit dem Schreiben überhaupt auf. Der in der *St. Pöltner Zeitung* veröffentlichte Nachruf eines Pfarrers berichtet davon, dass er weiterhin gedichtet habe und *die hohe Wichtigkeit der christlichen Presse erfassend, seine tüchtige Feder gar oft der St. Pöltner Zeitung zur Verfügung stellte und im Laufe der Jahre manch prächtigen, durchaus gediegenen Aufsatz in diesem Blatt veröffentlichte [...]*.⁶⁷ Da es journalistische Praxis der Parteipresse war, die einzelnen Artikel nicht namentlich zu zeichnen, ist es mir nicht gelungen, Beiträge von Daurer nachzuweisen. So ist es letztlich die individuelle Stimme des beobachtend Urteilenden, die zugunsten des im Namen des Vaters für die Familie Handelnden und der anonymen parteilichen Meinung verstummt.

Der Befund ist allerdings ambivalent. Der Nachruf des Pfarrers geht auch auf die wahrgenommene Diskrepanz zwischen dem bäuerlichen Milieu und der – implizit als bildungsbürgerlich gesetzten – Praxis des Tagebuchschreibens ein, die Leopold Daurer selbst zu Beginn seiner Einträge angesprochen hatte: *Durch 20 Jahre schrieb er Tagebücher; welche durch den gediegenen Inhalt und den trefflichen Stil einem hochstudierten Verfasser zur Ehre gereicht hätten.*⁶⁸ Die Ermächtigung zur Feder, für die er nicht geboren wurde, hatte er sich demnach erschrieben; das Tagebuch diente Daurer somit nicht nur als Medium der Selbstverständigung, sondern als Instrument (posthumer) sozialer Anerkennung. Ein Sommergast aus Wien, dem 1942 die Tagebücher zur Lektüre zugänglich gemacht wurden, würdigte in einer weiteren „Nachschrift“ den „klugen Lebensphilosoph“, den er durch seine Schriften kennengelernt hatte.⁶⁹

Literalität im Wiener weiblichen Bürgertum

Von einer, die in einen bürgerlichen Lebenszusammenhang geboren, in diesem zunehmend marginalisiert wurde, weil sie es nicht schaffte, zertifizierte Bildungsabschlüsse zu erwerben, wollen wir im Folgenden sprechen und sie selbst über ihr

66 Ebd., 190.

67 Ebd., 402.

68 Ebd.

69 Universität Wien, Institut für Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Dokumentation lebensgeschichtlicher Aufzeichnungen, Tagebuch Leopold Daurer (Manuskript).

Tagebuch zu uns sprechen lassen. Maria Bischof lebte in Wien in einer Familie des besitzenden Bürgertums und beginnt, noch nicht 15 Jahre alt, am Neujahrstag 1878 zu schreiben.⁷⁰

Wir erwarteten das neue Jahr und ich schlief deswegen heute bis spät in den Tag hinein. Nachdem ich um 10 Uhr gefrühstückt hatte, brachte ich den Vormittag mit Lesen eines Romans von Gerstäcker zu. Dann giengen wir spazieren, kehrten aber, da es draußen sehr naß war, bald nach Hause zurück, um zu speisen. Hernach las ich wieder und als die Dämmerung eintrat, langweilte ich mich ein Viertelstündchen bis die Lampe kam, und nun beginne ich wieder zu lesen, was eigentlich sehr leichtsinnig ist, da ich auf morgen viele Aufgaben habe. [...]

Später spielten wir, nämlich Mama, Toni, Fritz und ich die Karten, dann soupirten wir, nach dem Soupé spielten wir wieder, diesmal auch mit Papa. Um 10 Uhr giengen wir zu Bett.⁷¹

Interessant ist die Intensität, mit der sie ihre Eigenzeit mit Lesen zubringt, bemerkenswert auch der Selbstvorwurf des Leichtsinns, mit dem sie dieses Vergnügen, das den Zweck der Aneignung von (schulischem) Wissen nicht im Auge behält, behaftet. Sobald Maria Bischof alleine ist, möchte sie nichts lieber, ja nichts anderes tun, als lesen. Während sie Hausaufgaben und Vorbereitungspflichten nicht davon abhalten können, sind es von außen erzwungene Unterbrechungen, von denen wir die eine, weil sie uns nur in katastrophischen Ausnahmesituationen betreffen könnte, als Anzeige eines trivial-alltäglichen Umstandes der jungen Tagebuchschreiberin, leicht überlesen. [...] *bis die Lampe kam* macht darauf aufmerksam, dass ein eigenes Licht nur zum Lesen oder Schreiben jederzeit für sich in Anspruch zu nehmen, selbst in Haushalten des städtischen Bürgertums, nicht selbstverständlich war. Für sich allein lesen, ohne dass die Eltern es merkten, war nicht möglich. Man konnte sich des Abends nicht einfach in das Schlafzimmer zurückziehen und lesen. Das Licht von Lampen war sporadisches und mehrheitlich nomadisches Licht, das herumgetragen und an verschiedenen Orten eingesetzt wurde.⁷² Schlafen ging man gemeinsam. Die Verbreitung elektrischen Lichts für den privaten Gebrauch setzte erst um 1900 ein. Die zweite Beschränkung kam vom Vater, der wiederholt entweder bestimmte Bücher verbot oder das Lesen zu bestimmten Zeiten untersagte:

70 NÖLA, Handschriftensammlung, HS StA 1461, Tagebuch von Marie Pieschof. Das Tagebuch wurde vom NÖ Landesarchiv antiquarisch erworben, Angaben zur Provenienz, die sich biographisch verwerten ließen, fehlen. In Meldeunterlagen der Stadt Wien und in Wiener Pfarrmatriken ließ sich Maria Bischof nicht identifizieren. So ist das Wissen über ihre Person darauf beschränkt, was sich aus dem Text des Tagebuchs erschließen lässt.

71 Ebd., fol. 2^r, fol. 2^v.

72 Vgl. u.a. die Erinnerung von Josefine Kluger, geb. 1903 in Marchegg: Viktoria ARNOLD (Hrsg.), „Als das Licht kam“. Erinnerungen an die Elektrifizierung (Wien, Köln, Graz 1986) 40 f.

Im Bette las ich den Ekkehard von Schöffel,⁷³ der mir sehr gut gefällt, und an den ich auch nichts unpassendes finde, weswegen ich ihn anfangs nicht lesen durfte. [...] Papa hat mir Grillpa[r]zer erlaubt, wie er mich aber gestern abends lesend fand, ihn alles für mich unpassend verboten, was mich sehr ärgert, da er mich eben zu interessieren angefangen hat. [...]

Die leze Zeit habe ich Spielbagen gelesen nur einen Roman, es ist eigentlich sehr viel verwirrtes Zeug, fast alles endet mit einem Sarg, aber sehr schön geschrieben. Papa hat es zufällig erfahren und verboten, jetzt daweil lese ich ihn auch nicht, aber ob, wenn er mir nichts anderes erlaubt auf die Dauer, der Lockung werde widerstehen können, weiß ich nicht. [...]

Gestern war das Frl. Frankenstein da, sie sagte mir eine Menge Bücher, die ich lesen dürfe. Ich muß heute Papa bitten, daß er mir welche bringt oder mir mein Taschengeld auszahlt, daß ich mich abonniren kann. Das wäre prächtig, dann hätte ich doch wieder etwas zum Lesen, was mir erlaubt ist.⁷⁴

1879, zur Zeit der Abfassung des Tagebuches, hatte sich nicht nur das lesende Publikum erweitert, sondern auch dessen Kompetenz, mit der es sich neue Textsorten und Literaturgattungen erschloss. In dem um 1820 erschienenen *Neuen Bilderbuch für die Jugend* hatte ein nutzenorientiertes Literaturverständnis seinen Ausdruck gefunden: Es dankte den Eltern dafür, dass sie bei ihren Kindern die Lust zu einem Lesen erwecken, durch welches „Kenntnisse“ vermittelt werden. In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts multiplizierten sich jedoch die Angebote für eine Lektürepraxis, die sich mit lustvoller Selbstverständlichkeit fiktiver, „erdichteter“ Texte bediente. Nun gewann der Zeitungsmarkt an Breite – in Niederösterreich wurden auf dem flachen Land erst jetzt Regionalzeitungen gegründet;⁷⁵ die Zeitungen und die beliebten Familienzeitschriften druckten Fortsetzungsromane ab.⁷⁶ Nach der ersten, qualitativen Leserevolution des ausgehenden 18. Jahrhunderts vollzog sich eine quantitative.⁷⁷ Sie machte Lesestoff als Konsumgut verfügbar; am Horizont zeichnete sich bereits die Massenkongsumgesellschaft mit ihren „Schmutz- und Schund“-Debatten ab. Auf dieses Phänomen reagierten die überwiegend männlichen Erzieher mit erneuter Kanonbildung und Maßnahmen, die auf einen vor allem zeitlich kontrollierten Konsum abzielten. Die sogenannte „Lesesucht“ hatte ein Geschlecht: Frauen galten als besonders anfällig. Die einschlägige Debatte zog sich durch das ganze 19. Jahrhundert hin, wobei der Kanon bzw. die ausgegrenzten Bücher, Genres und

73 Joseph Victor von SCHEFFEL, Ekkehard. Eine Geschichte aus dem 10. Jahrhundert (Frankfurt am Main 1855).

74 NÖLA, Tagebuch, fol. 10^v, fol. 18^r, fol. 31^v, fol. 33^v.

75 STOCKINGER, Dörfer, 205.

76 Werner FAULSTICH, Medienwandel im Industrie- und Massenzeitalter (1830–1900) (Göttingen 2004) 63–65.

77 Ute SCHNEIDER, Moderne. In: RAUTENBERG u. SCHNEIDER, Lesen, 765–791, hier 766 f.

Tagebuch von Maria Pieschof.
1878.

1. Jänner. Aber wenn erstattet der neue Jahr
sind ich selbst Lebensvergnügen sucht bei
spät in den Tag hinein. Vorstern
ist um 10 Uhr schliefen ich
bevorste ich den Hermitage mit Lupa
sinnab Nummer von Garschütz zu.
Vann jungen mir schliefen, schliefen
aber, da ab schliefen Jahr nach
beut mich schliefen schliefen, um zu
schlafen. Schliefen hat ich schliefen
sind als den Schliefen schliefen
schlafen schliefen schliefen schliefen.
Schlafen hat die schliefen schliefen,
sind um schliefen schliefen schliefen,
nach schliefen schliefen schliefen schliefen,
da ich schliefen schliefen schliefen schliefen,
schlafen schliefen schliefen schliefen schliefen,
schlafen schliefen schliefen schliefen schliefen,
schlafen schliefen schliefen schliefen schliefen.

Abbildung 3: Das erste aufzuweisende Datum im Tagebuch von Maria Bischof ist die Silvesternacht auf den 1. Jänner 1878. Unter dieser Datierung erfolgt ein Eintrag weniger über das Beisammensein mit ihrer Familie zu Silvester, sondern über das „Ausschlafen“.

Niederösterreichisches Landesarchiv, Handschriftensammlung, HS StA 1461, Tagebuch von Marie Pieschof.

Medien, die Adressatinnen und Adressaten und die Beweggründe im Laufe der Zeit wechselten.⁷⁸ Von der Sucht waren freilich zum Teil auch schon die Erziehenden befallen. So berichtet Maria Bischof, dass ihre Großmutter [...] *uns einen unglaublichen und sehr interessanten Roman aus den Aven[d]blatt erzählte. Ich bin schon sehr neugierig auf die nächste Fortsetzung.*⁷⁹

Zur Diskussion – und Disposition des verbietenden Eingriffs – steht nicht die Literatur oder das Lesen als solches, sondern wer was wann und wie lesen soll oder darf. Das einzige, was es mit dem Lesen an Vergnüglichem aufnehmen konnte, waren Aufenthalte in der Öffentlichkeit. Vor allem die Schauspielbesuche erinnert und notiert Maria Bischof ausführlich. Sie reagiert affektiv auf – durch väterliches Veto oder Ausverkauf – nicht zustande gekommene Theaterbesuche und stellt mit Trauer die Unwahrscheinlichkeit zukünftiger Theaterbesuche aufgrund der zunehmend bedrängenden pekuniären Familiensituation in Aussicht. Öffentlichkeit bedeutet hier vor allem auch das Gespräch in Gesellschaft, bei dem man sich über Dinge austauscht, die zwar insofern als „privat“ gelten können, als sie nicht dem Berufsleben zugehören, wie Theaterbesuche, Tagesneuigkeiten, Lektüre, der letzte Ball etc., die aber auch nicht allzu individuell-persönlich sind, insofern sie den anderen ebenfalls zugänglich sind oder sich auf Erfahrungen beziehen, die die anderen auch machen. Die von Maria Bischof im Tagebucheintrag wiederholt gewählte Formulierung für die Charakterisierung von Ereignissen mit öffentlichem Geselligkeitswert ist Sich-unterhalten-Haben. Das Sich-unterhalten ist keine Privatangelegenheit, es wird im Gegenteil dieser als einer ereignis-, weil weltlosen und daher langweiligen „Häuslichkeit“, gegenübergesetzt: *Ein großer Stillstand, ein Tag vergeht wie der andere und keiner bringt etwas neues. Immer und immer dasselbe, das ewige Einerlei. Gestern kam Melanie nicht, warum? Vielleicht war sie wo eingeladen oder ist in's Theater gegangen und sonst wohin, wo sie sich besser unterhält.*⁸⁰ Es entspringt einem neuen Vergesellschaftungsbedürfnis von Kontakten über den engeren Familienkreis hinaus, die als solche sowohl der sozialen Integration als auch der kollektiven Selbstdarstellung dienen, insofern sie auf die eigene Sozialschicht beschränkt bleiben. Das Sich-unterhalten-Haben ist ein Maß für den Erfolg im Rahmen dieser Vergesellschaftungsform. Das Ausbleiben oder die Verweigerung des gesellschaftlichen Gesprächs, gar eine sich im Gespräch selbst artikulierende Verweigerung, erlebt Maria Bischof als schmerzhaftes Zurücksetzen:

78 SCHNEIDER, Frühe Neuzeit, 758 f.; zu „Lesesucht und Schreibwut“ vgl. Manuela GÜNTER, Im Vorhof der Kunst: Mediengeschichten der Literatur im 19. Jahrhundert (Bielefeld 2008) 61–73.

79 NÖLA, Tagebuch, fol. 9^r.

80 Ebd., fol. 18^r; vgl. Martina KESSEL, Zum Umgang mit Zeit und Gefühlen in Deutschland vom späten 18. bis zum frühen 20. Jahrhundert (Göttingen 2001) 100: „In der Langeweile trifft das Gefühl der stillstehenden Zeit mit dem Gefühl zusammen, von der Welt abgeschnitten zu sein.“

Am Montag war Feiertag, wir giengen spazieren und begegneten die [sic!] Frau von Hoffmann mit ihrer Tochter und ihrem Sohn, die erste Zeit sprachen sie sehr freundlich mit mir, sie erzählte mir, daß sie [auf einem] Ball war und bis 6 Uhr früh getanzt hatte, dann fragte sie mich, ob ich schon tanze und um mein Alter, als ich ersteres verneinte und letzteres angab, wechselte sie auf mal mit ihrem Benehmen, war nicht mehr so freundlich und sprach wenig mehr mit mir. Es ist doch merkwürdig, was das Alter thut [...].⁸¹

Als folgenschwerer für die zukünftigen Lebensverhältnisse von Maria Bischof stellte sich ein anderes Nicht-Genügen heraus. Hauslehrer unterrichteten sie in Latein, Griechisch, Englisch und Französisch sowie in allen anderen Inhalten, die in der höheren Schule vermittelt und dann auch geprüft wurden. Sie bereitete sich auf die Aufnahme in das Gymnasium vor, wobei anzumerken ist, dass Mädchen zu den Gymnasien oder Realschulen nur als Privatistinnen Zutritt fanden, das heißt lediglich zur Abnahme von Prüfungen, nicht jedoch zum Unterricht.⁸² Ein von Mädchen allfällig erlangtes Maturazeugnis berechtigte überdies nicht zur Einschreibung an Hochschulen. Erst 1892 gelang in Wien die Gründung eines Gymnasiums für Mädchen, dessen Schülerinnen aber bis 1906 ihre Maturaprüfungen weiterhin extern an einer Knabenschule ablegen mussten.⁸³ Geprüft wurde dabei häufig so, dass der geschlechterideologischen Bestimmung, wie sie Unterrichtsminister Paul Gautsch Freiherr von Frankenthurn anlässlich der Budgetberatungen 1895 im Abgeordnetenhaus prägnant formulierte, entsprochen wurde: [...] *die, wie das Gymnasium, der eigentlichen Natur des weiblichen Geschlechts zuwiderlaufen.*⁸⁴ Maria Bischof tritt im Februar 1878 zu den Prüfungen an und resümiert ihren Misserfolg wie folgt:

Heute morgens war ich im physikalischen Kabinet, mit mir zugleich war der Sohn von Gispern. Wir beide wußten nicht sehr viel, aber ich kannte doch mehr als er. [...] Die Prüfung ist vorbei, leider nicht so gut, wie ich geglaubt habe, die Professoren waren zwei sehr ungerecht, besonders der der Geschichte, ich habe alles gewußt und er hat mir nur genügend gegeben, ich habe mir ein vorzüglich erwartet, ein sehr schlechtes Zeugnis. Drüben im Gymnasium ist lauter Protection. Da kann man nur gute Klassen bekommen, wenn man vom Adel oder sehr reich ist, ich habe gar keine Lust noch eine Prüfung zu machen, denn besser wie diesmal die Geschichte kann ich nichts wissen. Ich habe heute schon sehr viel darüber gewaint, nach aller Plage und Angst, so ein Zeugnis!⁸⁵

81 NÖLA, Tagebuch, fol. 32^v, fol. 33^r, fol. 33^v.

82 Vgl. Margret FRIEDRICH, „Ein Paradies ist uns verschlossen...“. Zur Geschichte der schulischen Mädchenerziehung in Österreich im „langen“ 19. Jahrhundert (Wien, Köln, Weimar 1999).

83 Amalie MAYER, Hildegard MEISSNER u. Henriette SIESS (Hrsg.), Geschichte der österreichischen Mädchenmittelschulen (Wien 1952) 31.

84 Zit. nach ebd., 36.

85 NÖLA, Tagebuch, fol. 25^r, fol. 25^v, fol. 26^r.

Bevor sie das Tagebuch im Jänner 1879 abbricht – sie wird das Schreiben erst im September 1919 wiederaufnehmen – bezeichnet sie sich in ihrem letzten Eintrag als zurückgeblieben und lebensmüde.⁸⁶

Resümee

In den Griff bekommen wollte man mit der Reform schriftsprachlicher Erziehung den protestantischen Geheimunterricht. Mehr noch sollte sie aber eine gesellschaftliche Ordnung ins Gleichgewicht bringen, die auf eine neue Subjektivität angewiesen war. Die Menschen sollten sich in das Gefüge der ökonomisch-gesellschaftlichen Kräfteverhältnisse einpassen – und zwar ohne dazu gezwungen zu werden. Stattdessen sollten sie durch verinnerlichte Normen und Werte, durch ihre Einstellungsmuster den richtigen Weg finden. Ein nun methodisch angeleiteter Schulunterricht ging zum einen von der Vorstellung einer Innerlichkeit aus, an der die Schülerinnen und Schüler selbst arbeiten mussten. Zum anderen nahm man an, dass die äußere Empfindung einen guten Ansatzpunkt bot, um Schülerinnen und Schüler durch wiederkehrende Stimuli zu formen. Eine zentrale Rolle spielten hierbei die häufige Interaktion mit dem Lehrer und die Anstachelung der Schülerinnen und Schüler zum Wettbewerb untereinander. Indem sich die jetzt alphabetisierten Subjekte aber die Schriftlichkeit aneigneten, veränderte sich deren Funktion: Es gab nun keine geschützte Bühne einer allein durch die Obrigkeit bestimmten Übertragung der Rede mehr. Es erwies sich, dass Schrift nicht bloß ein Mittel ist, um eine autoritative Rede zu reproduzieren und kanonisches Heilswissen zu bewahren. Sie spricht von alleine, vergisst ihre Herkunft und ist unbekümmert über ihren Empfänger. Schrift ist für jede Person verfügbar, die sich das Schreiben und Lesen aneignen kann. Das stört jedes Verhältnis zwischen der rechtmäßigen Zugehörigkeit des Diskurses zu der Instanz, die ihn ausspricht, und der Instanz, die sie (die Schrift) aufnehmen soll. Aussichtslos ist der Versuch, hier eine neuerliche Verkettung herzustellen, um so die Leserin / den Leser zum passiven Empfänger einer orthodoxen Bedeutung herabzusetzen, der medial überwältigt jede zu übermittelnde Botschaft akzeptiert. Überhaupt ist jedes Unternehmen aussichtslos, gesellschaftliche Einheit im Medium des Kulturellen symbolisch zu begründen. Für ein Gemeinsames, an dem alle teilhaben können, müsste jede gesellschaftliche Gruppe darauf verzichten, sich das Symbolische zur Repräsentation, zur gegen andere abgrenzenden Selbstdarstellung, anzueignen.

Achim Doppler, Mag. Dr., Studium der Philosophie und in Fächerkombination der Politikwissenschaft, Soziologie und Geschichte, 1992/93 Lehraufträge am Institut für Philosophie der Universität Wien; seit 1999 Bibliothekar in der NÖ Landesbibliothek, leitet

86 Ebd., fol 53^r.

dort den Auskunft-, Benutzungs- und Magazindienst. Forschungen zu Transzendentalphilosophie, Subjektivitäts-, Ideologie- und Staatstheorie.