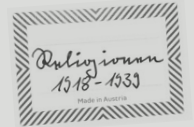


Karsten LEHMANN

# RELIGIÖSE VIELFALT AN WIENER SCHULEN DER ZWISCHENKRIEGSZEIT



Begleitheft  
zur Zwickrie-Ausstellung



**KPH**

WIEN/KREMS



RELIGIÖSE VIELFALT AN WIENER SCHULEN  
DER ZWISCHENKRIEGSZEIT

Begleitheft zur ZwiKrie-Ausstellung

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

ISBN: 978-3-904046-06-0

#### IMPRESSUM

Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems,

SIR – Spezialforschungsbereich ,Interreligiosität

Layout/Satz/Grafik: Karin Gratiana Wurm

Druck: Druckerei Fuchs GmbH

Wien/Krems 2021 (1. Auflage Februar 2021)

Der Druck wurde gefördert durch:

die Kulturabteilung der Stadt Wien (MA7)  
den Zukunftsfonds der Republik Österreich



	<hr/>	
	Vorwort	5
	Ausgangspunkte des Projekts	5
	Danksagungen	7
	<hr/>	
1	Willkommen in der ZwieKrie-Ausstellung	9
1.1	Worum geht es?	9
1.2	Worauf basiert die Ausstellung?	15
1.3	Was leistet Oral History?	20
	<hr/>	
2	Wien in der Zwischenkriegszeit	26
2.1	Religion und Religionen	26
2.2	Politik und Wirtschaft	30
2.3	Schulalltag und Schulpraxis	32
	<hr/>	
3	Religion und Kultur aus der Perspektive der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen	36
3.1	Individuelle Religiosität	36
3.2	Religiöse Vielfalt	39
3.3	Religionsunterricht und religiöse Praktiken	46
	<hr/>	
4	Schulalltag und Schulpraxis aus der Perspektive der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen	52
4.1	Der Schulalltag	52
4.2	Die Schulpraxis	55
4.3	Freundschaften und Konflikte	60
	<hr/>	
5	Politik und Ökonomie aus der Perspektive der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen	66
5.1	Segmentierung der Gesellschaft	66
5.2	Politische Veränderungen	70
5.3	Ökonomische Lage	74
	<hr/>	
6	Was haben wir durch die Ausstellung gelernt?	78
	<hr/>	
7	Literaturverzeichnis	82
	<hr/>	
8	ANHANG: Biographische Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen	88



## Vorwort

Sehr geehrte Leserin und sehr geehrter Leser,

das Ihnen hier vorliegende Heft entstand aus dem Forschungsprojekt ‚ZwieKrie - Religiöse Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit‘. Dieses Projekt wurde 2018 von Dr. Edith Petschnigg und HS-Prof. Dr. Karsten Lehmann am SIR - Spezialforschungsbereich ‚Interreligiosität‘ der KPH - Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems initiiert und später von HS-Prof. Dr. Karsten Lehmann und Magistra Alexandra Katzian fortgeführt. Es liefert die Grundlage für die maßgeblich von Gernot Stanfel, BEd konzipierte Ausstellung ‚Religiöse Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit‘. Dieses Begleitheft möchte Hintergrundinformationen zur Ausstellung bereitstellen. Dazu folgt es der allgemeinen Gliederung der Ausstellung. Es versucht die dort vorgestellten Ergebnisse detaillierter darzustellen und mit aktuellen akademischen Debatten in Verbindung zu bringen.

### *Ausgangspunkte des Projekts*

Der Umgang mit religiös-weltanschaulicher Vielfalt hat sich spätestens seit den 2000er Jahren in Österreich erneut zu einem zentralen Thema öffentlicher Debatten entwickelt.<sup>1</sup> Meist steht dabei ‚der Islam‘ im Zentrum der Auseinandersetzungen. Die Diskussionen um Susanne Wiesingers Buch ‚Kulturkampf im Klassenzimmer‘ sowie Melissa Erkurts ‚Generation Haram‘ sind hier gute Beispiele. Beide thematisieren die Rolle von Religionen an Schulen am Beispiel des Islams und nehmen dabei durchaus kontroverse Positionen ein.<sup>2</sup>

Ein Blick in die aktuelle religionswissenschaftliche und religionspädagogische Forschung fordert dazu auf, diese Debatten um mindestens zwei Dimensionen zu erweitern:

- Zum einen sollten religiöse und weltanschauliche Vielfalt nicht auf die generelle Präsenz ‚des Islams‘ reduziert werden. Religiös-weltanschauliche Vielfalt bedeutet nicht nur die Co-Präsenz unterschiedlicher Religionen, sondern umfasst darüber hinaus vielfältige Formen

1 Nautz, Jürgen / Stöckl, Kristina / Siebenrock, Roman (Hg.), Öffentliche Religionen in Österreich, - Politikverständnis und zivilgesellschaftliches Engagement -, Innsbruck 2013 (Edition Weltordnung - Religion - Gewalt).  
 2 Wiesinger, Susanne / Thies, Jan, Kulturkampf im Klassenzimmer, - Wie der Islam die Schulen verändert, Bericht einer Lehrerin -, Wien 2018. Erkurat, Melisa, Generation Haram, - Warum Schule lernen muss, allen eine Stimme zu geben -, Wien 2020.

von Pluralität *innerhalb* von Religionen. Und dies gilt für muslimische Traditionen ebenso wie für unterschiedliche christliche oder buddhistische Traditionen sowie die Traditionen der Mormonen oder der Humanisten.<sup>3</sup>

- Zum anderen sind die aktuellen Debatten durch eine erstaunliche Geschichtsvergessenheit geprägt. Die öffentlichen Diskussionen vermitteln häufig den Eindruck, dass religiös und weltanschaulich plurale Klassenzimmer eine Entwicklung der letzten Dekaden seien. Zumindest für Wien ist diese Darstellung aber irreführend. Eine Vielfalt von Religionen und Weltanschauungen war immer wieder Teil der Realität an Wiener Schulen - sei es in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler, die Lehrerinnen und Lehrer sowie die Eltern.<sup>4</sup>

In diesem Sinne hat sich das in diesem Begleitheft vorgestellte Projekt zu ‚Religiöser Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit (ZwieKrie)‘ (sowie die daraus hervorgegangene Ausstellung) zum Ziel gesetzt, das Augenmerk auf eine besondere Episode dieser längeren Geschichte des Umgangs mit religiös-weltanschaulicher Vielfalt zu lenken - die sog. ‚Zwischenkriegszeit‘ zwischen dem Ende des Ersten Weltkriegs (1918) und dem Beginn des Zweiten Weltkriegs (1939). In der Tradition der ‚*Oral History*‘ (oder: ‚mündlich überlieferten Geschichte‘) haben wir in den letzten Jahren Zeitzeuginnen und Zeitzeugen<sup>5</sup> dazu befragt, wie sie sich an religiöse Vielfalt in der Zwischenkriegszeit erinnern. Dabei haben wir das Augenmerk ganz besonders auf den schulischen Kontext gerichtet.

Um das so umrissene Programm genauer auszuführen, sollen nun zunächst einige einleitende Überlegungen zur religiös-weltanschaulichen Vielfalt in Wien, zur Konzeption der ZwieKrie-Ausstellung sowie zum Vorgehen des zugrundeliegenden Forschungsprojekts präsentiert werden (1). Darauf folgen allgemeine Ausführungen zum Wien der Zwischenkriegszeit (2) und die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zu Religion und Kultur (3); Schulalltag und Schulpraxis (4) sowie Politik und Ökonomie im Wien der Zwischenkriegszeit (5). Der Text endet mit abschließenden Bemerkungen zu möglichen Konsequenzen für die Gegenwart (6).

3 Lehmann, Karsten / Koch, Anne, Zur Einführung: Die gesellschaftliche Erzeugung von religiös-weltanschaulicher Vielfalt, in: Pädagogische Horizonte 4 (2020), S. 1-11.

4 Krobath, Thomas / Lindner, Doris / Petschnigg, Edith (Hg.), Nun sag, wie hast du's mit der religiösen Vielfalt?, - Zwischen Konflikt und Kompetenz in Kindergärten, Schulen und Jugendarbeit -, Münster 2019 (Schriften der KPH Wien/Krems). Oberlechner, Manfred / Gmainer-Pranzl, Franz / Koch, Anne (Hg.), Religion bildet, - Diversität, Pluralität, Säkularität in der Wissensgesellschaft -, Baden-Baden 2019.

5 Das Team des ZwieKrie-Projektes hat sich dazu entschlossen, im Rahmen dieser Ausstellung konsequent männliche und weibliche Akteure zu benennen. Damit folgt es dem Selbstverständnis der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die im Projekt zu Wort kommen. Andere Geschlechtsidentitäten sollen in keinsten Weise diskriminiert werden.

## *Danksagungen*

Das ZwieKrie-Team bedankt sich bei allen Menschen und Institutionen, welche diese Ausstellung möglich gemacht haben: Zunächst und zuvorderst gilt unser Dank den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, welche sich im Rahmen des ZwieKrie-Projektes für Gespräche bereit erklärt haben: Kurt Anders, Robert Bartos, Albertine Bergmann, Herbert Bettelheim, Edith Brader, Kurt Enenkel, Ingeborg Grübel, Berthe Heije, Editha Jäger, Ehud Jungwirth, Hans Klamper, Helene Lehninger, Eva Majer, Otto Nagler, Johanna Paradeiser, Helga Pollak-Kinsky, Leopoldine Pretsch, Kurt Rosenkranz, Eric Sanders, Katharina Sasso, Erika Seda, Maria Simon, Katharina Waidhofer sowie Erika Walker. Ohne Ihre Beiträge wären das ZwieKrie-Projekt und seine Ausstellung nicht möglich gewesen.

Darüber hinaus wollen wir den Mitgliedern des Wissenschaftlichen Beirats danken, welche dieses Projekt so anhaltend und konstruktiv begleitet haben: Sonja Danner (KPH Wien/Krems), Erhard Mayerhofer (KPH Wien/Krems), Ernst Merkinge (KPH Wien/Krems), Michaela Raggam-Blesch (Universität Wien / Österreichische Akademie der Wissenschaften), Alan Sioltaich Ross (Universität Wien), Astrid Schweighofer (KPH Wien/Krems / Österreichische Akademie der Wissenschaften) sowie Florian Wenninger (Geschichtsinstitut der Arbeiterkammer). Ihre und eure Beiträge waren uns eine unglaubliche Hilfe.

Schließlich gilt unser Dank den Institutionen, welche das ZwieKrie-Projekt sowie die Ausstellung finanziell unterstützt haben: Die Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems, den Zukunftsfonds der Republik Österreich und die Magistratsabteilung 7 der Stadt Wien. Wir bedanken uns auch bei Christian Bauer (absolutprint) für das professionelle Layout und den Druck der Roll-ups; sowie bei der Druckerei Fuchs für den Druck des Begleithefts.

Im Namen des Teams,



HS-Prof. Dr. habil. Karsten Lehmann

Leiter des SIR - Spezialforschungsbereichs ‚Interreligiosität‘  
am Institut für Forschung und Entwicklung  
Der KPH – Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems



# 1 Willkommen in der ZwieKrie-Ausstellung

## 1.1 Worum geht es?

Die ZwieKrie-Ausstellung zur religiösen Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit hat sich zum Ziel gesetzt, einen Einblick in eine vergleichsweise rezente Episode der langen Geschichte religiös-weltanschaulicher Vielfalt in Wien zu vermitteln. Dazu fokussiert sie auf die Erfahrungen von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen im Umgang mit religiös-weltanschaulicher Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit. Sie präsentiert Ergebnisse eines Forschungsprojektes, das von 2018 bis 2021 am Spezialforschungsbereich ‚Interreligiosität‘ (SIR) der Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien /Krems (KPH) durchgeführt worden ist.

### *Religiös-weltanschauliche Vielfalt*

Zum besseren Verständnis dieses Projektes gilt es an dieser Stelle zunächst einige Überlegungen zum Begriff der religiös-weltanschaulichen Vielfalt offen zu legen, welche den Analysen des ZwieKrie-Projekts (und damit auch der Ausstellung) zugrunde liegen: Als erstes ist hierbei festzuhalten, dass der Begriff der Religion von Forscherinnen und Forschern in den vergangenen Dekaden immer wieder kontrovers diskutiert worden ist. Der Schweizer Religionswissenschaftler Jens Schlieter (Universität Bern) fasst den aktuellen Stand dieser Debatten beispielhaft zusammen:

„Bei kaum einem anderen Begriff wird bis heute so leidenschaftlich darum gestritten, was mit ihm eigentlich bezeichnet werden solle oder könne. Manche Philosophen und Anthropologen vertreten die Auffassung, dass der Begriff ‚Religion‘ nur in der westlichen Welt angewendet werden könne, denn nur in diesem Kontext habe sich ‚Religion‘ (bzw. bestimmte Religionen) als ein autonomer Bereich entwickelt, der von anderen kulturell-gesellschaftlichen Gegebenheit erst abgrenzbar sei. Andere gehen noch weiter und plädieren für eine vollständige Abschaffung des Religionsbegriffs.“<sup>6</sup>

Jenseits solcher Fundamentalkritik haben unterschiedlichste Forscherinnen und Forscher in den vergangenen Jahren versucht, den Begriff der Religion auszuweiten. Besonders einflussreich sind dabei Soziologinnen und Soziologen wie Hubert Knoblauch (Technische Universität Berlin) und

<sup>6</sup> Schlieter, Jens, Einleitung, in: Ders. (Hg.) Was ist Religion?, - Texte von Cicero bis Luhmann -, Stuttgart 2010, S. 9-27, hier: S. 9f.

Bernt Schnettler (Universität Bayreuth), welche für einen sog. funktionalen Religionsbegriff plädieren, der besonders die individuellen und individualisierten Dimensionen von Religion in den Mittelpunkt rückt. Religion sei – so das Argument – in der Gegenwart nicht mehr auf das Handeln in Kirchen, Synagogen oder Moscheen zu reduzieren. Religionen zeichnen sich vielmehr dadurch aus, dass sie Sinn vermitteln und dies finde maßgeblich im Internet, auf großen Events, in alternativen Arztpraxen oder einschlägigen Buchhandlungen statt.<sup>7</sup>

Auf der Basis dieser Beobachtungen liegt den folgenden Überlegungen ein eher konservatives Religionsverständnis zugrunde, das am Alltagsverständnis der Personen orientiert ist, die in den von uns geführten Gesprächen zu Wort kamen. Dabei gehen wir im Gefolge des Wiener Religionswissenschaftlers Johann Figl davon aus, dass Religion in der Zwischenkriegszeit durch die Erfahrung von Transzendenz bzw. des Transzendierenden geprägt war.<sup>8</sup> Außerdem folgen wir Figl dahingehend, dass in Bezug auf Religion außer

„den Vorstellungen des Absoluten [...] weitere *lehr- und vorstellungsmäßige* (Glaubens-) Inhalte, ebenso *Praxis-Dimensionen* (insbesondere *Kult* und *Ethik*) sowie *sozial-institutionelle Dimensionen* in Religionen eine große Bedeutung [haben].“<sup>9</sup>

In Bezug auf die Entwicklung religiös-weltanschaulicher Vielfalt kann hierbei zwischen unterschiedlichen Ebenen differenziert werden. In der sozialwissenschaftlichen Forschung spricht man etwa von einer Mikro-Ebene individueller Religiosität, einer Meso-Ebene von Organisationen und Bewegungen sowie einer Makro-Ebene von Diskursen.<sup>10</sup> Alle diese Ebenen sind hochgradig plural und eng miteinander verbunden. Persönliche religiös-weltanschauliche Vorstellungen und Ideale (Mikro-Ebene) werden von den ‚offiziellen‘ Positionen unterschiedlicher Organisationen und Bewegungen (Makro-Ebene) ebenso geprägt, wie sie diese wiederum prägen. Und das gleiche gilt für die Ebene allgemeiner gesellschaftlicher Diskurse (Makro-Ebene). Individuelle Vorstellungen und die Verortung von Organisationen hängen immer auch davon ab, wie sie in Medien, Politik und / oder Ökonomie gerahmt und konstruiert werden.

7 Schnettler, Bernt / Szydlík, Thorsten / Pach, Helen (Hg.), Religiöse Kommunikation und weltanschauliches Wissen, – Kommunikative Konstruktionen unabweisbarer Gewissheiten und ihre gesellschaftlichen Wirkungen -, Wiesbaden 2020 (Wissen, Kommunikation und Gesellschaft). Knoblauch, Hubert (Hg.), Die Refiguration der Religion, - Perspektiven der Religionssoziologie und der Religionswissenschaft -, Weinheim / Basel 2020 (Randgebiete des Sozialen).

8 Figl, Johann (Hg.), Handbuch Religionswissenschaft, - Religionen und ihre zentralen Themen -, Innsbruck / Wien 2017, S. 62-80, besonders: S. 76

9 Figl, Handbuch Religionswissenschaft, S. 77.

10 Lehmann, Karsten / Jödicke, Ansgar (Hg.), Einheit und Differenz in der Religionswissenschaft, - Standortbestimmungen mit Hilfe eines Mehr-Ebenen-Modells von Religion -, Würzburg 2016 (Diskurs Religion).

In diesem Sinne fokussieren die folgenden Ausführungen - was die Mikro-Ebene der individuellen Religiosität angeht - zunächst auf Menschen, die sich selbst auf vielfältige Art und Weise etwa als Katholiken und Katholikinnen oder Protestantinnen und Protestanten bezeichnen.<sup>11</sup> Darüber hinaus sollen insbesondere jene zu Wort kommen, die nach dem ‚Anschluss‘ an das nationalsozialistische Deutschland aufgrund der Nürnberger Gesetze als Jüdinnen und Juden definiert wurden, da diese Personen oft auch vor 1938 antisemitische Erfahrungen machten, selbst wenn sie nicht mehr Mitglieder der jüdischen Religionsgemeinschaft waren. Weiters werden auch Menschen mit Weltanschauungen Berücksichtigung finden, welche keinen expliziten Transzendenzbezug aufweisen. In der Zwischenkriegszeit waren dies häufig Menschen ohne formales, religiöses Bekenntnis, die der Sozialdemokratie bzw. kommunistischen Gruppen oder Bewegungen nahestanden.<sup>12</sup> Dabei kommen auch Menschen zu Wort, welche zwar offiziell einer Religion angehörten, die sich selbst aber als nicht (oder nur wenig) religiös verstanden.

#### *EXKURS: Rassistischer Begriff von Judentum*

Ein besonders wichtiges Beispiel für den Einfluss gesellschaftlicher Diskurse auf Religionen und Weltanschauungen der Zwischenkriegszeit ist der Umgang mit den jüdischen Traditionen. Gegen Ende des 19. Jahrhunderts waren zunehmend jüdische Familien - zumeist im Gefolge von Zuwanderungsbewegungen - nach Wien gekommen. Sie praktizierten ganz unterschiedliche Formen individueller Religiosität, die von Traditionen des Judentums mit einem hohen Grad an Säkularisierung bis hin zu sehr traditionellen Formen reichten. Außerdem waren Jüdinnen und Juden Mitglieder in ganz verschiedenen Organisationen und Bewegungen - einige von ihnen mit explizit religiöser Affiliation (etwa Synagogenvereine oder aber auch manche Sportvereine) und andere weitgehend ohne religiöse Bezüge (etwa politische Parteien oder die meisten zionistischen Vereine).<sup>13</sup>

11 Wir wollten im Rahmen des ZwieKrie-Projektes auch Musliminnen und Muslime berücksichtigen, die in der Zwischenkriegszeit Wiener Schulen besucht hatten. Leider war es uns trotz ganz unterschiedlicher Anstrengungen nicht möglich, den Kontakt zu solchen Zeitzeuginnen oder Zeitzeugen herzustellen. Diese Tradition scheint weitgehend abgebrochen zu sein.

12 Vocelka, Karl, *Multikonfessionelles Österreich*, - Religionen in Geschichte und Gegenwart -, Wien / Graz / Klagenfurt 2013. Hödl, Hans-Gerald / Pokorny, Lukas (Hg.), *Religions in Austria*, Wien 2012ff.

13 Schwarz, Egon, *Wien und die Juden*, - Essays zum Fin de Siècle -, München 2014. Buchmann, Bertrand M., *Kultur und Kultur*, in: Csendes, Peter / Opll, Ferdinand (Hg.), *Wien: Geschichte einer Stadt*, - Band 3: Von 1790 bis zur Gegenwart -, Wien / Köln / Weimar 2006, S. 149-174, besonders: S. 155-158. Maderthaner, Wolfgang, *Von der Zeit um 1860 bis zum Jahr 1945*, in: Csendes, Peter / Opll, Ferdinand (Hg.), *Wien: Geschichte einer Stadt*, - Band 3: Von 1790 bis zur Gegenwart -, Wien / Köln / Weimar 2006, S. 175-544, besonders: S. 273-288. Schweighofer, Astrid, *Religiöse Sucher in der Moderne*, - Konversionen vom Judentum zum Protestantismus in Wien um 1900 -, Berlin / München / Boston 2015 (Arbeiten zur Kirchengeschichte).

Dabei wurde die Bezeichnung ‚Jüdin‘ oder ‚Jude‘ in der Zwischenkriegszeit nicht mehr (ausschließlich) als eine religiöse oder kulturelle Kategorie genutzt, sondern zunehmend als eine rassistische (oder eher: rassistische) Kategorie. Tatsächlich blickt rassistischer Antisemitismus in Österreich auf eine durchaus lange Geschichte zurück.<sup>14</sup> Um 1900 gewann er immer weiter an Akzeptanz und dominierte bereits weite Bereiche der k. u. k. Monarchie. Nach dem Ende der Monarchie waren es dann besonders Österreicherinnen und Österreicher, die politisch-kulturell den Christlichsozialen, den Deutschnationalen sowie den Nationalsozialisten nahestanden, welche offen antisemitische Positionen vertraten. Die NS-Ideologen der 1930er und 1940er Jahre sprachen schließlich nicht mehr nur von Juden / Jüdinnen sondern z.B. auch von ‚Deutschblütigen‘, von ‚Halbjuden‘ oder von ‚Ehren-Ariern‘, um ihre rassistischen Konzepte aufrecht zu erhalten.<sup>15</sup>

In Bezug auf die nun folgenden Überlegungen muss deshalb festgehalten werden, dass die Bezeichnungen ‚Jude‘ oder ‚Jüdin‘ in der Zwischenkriegszeit immer wieder rassistisch missbraucht wurden. Viele Österreicherinnen und Österreicher nutzen den Begriff ‚Judentum‘ nicht als Bezeichnung für eine Religion und/oder eine Kultur, sondern im Sinne einer auf Grund von Vererbung weitergegebenen, rassistischen Zuschreibung. Dieses Verständnis von Judentum, Jüdinnen und Juden findet sich in vielen Dokumenten der Zwischenkriegszeit - nicht nur bei Anhängern der NS-Ideologie. Es dokumentiert eine Ideologie, die letztlich zur systematischen Verfolgung und Tötung vieler hunderttausender Jüdinnen oder Juden sowie anderer politisch-weltanschaulicher Minderheiten und rassistisch Verfolgter geführt hat.

Dies ist ganz sicher nicht der Zugang, welchen die Ausstellungsmacherinnen und -macher verfolgen. Sie nutzen Begriffe wie ‚Judentum‘, ‚Jüdin‘ oder ‚Jude‘ primär als religiös-kulturelle Kategorien, welche in der Zwischenkriegszeit von ihren Trägerinnen und Trägern selbst teilweise - aber nicht vollständig und auch nicht notwendig trennscharf - mit ethnischen (Selbst)Zuschreibungen verbunden wurde. Darüber hinaus werden im Folgenden aber auch jene als ‚Jüdinnen‘ und ‚Juden‘ bezeichnet, die aufgrund von Fremdzuschreibungen Antisemitismus erfahren haben (etwa als jüdisch diskriminierte Personen, die sich selbst nicht als Jüdinnen oder Juden gesehen haben).

14 Botz, Gerhard / Oxaal, Ivar / Pollak, Michael / Scholz, Nina (Hg.), *Zerstörte Kultur*, - Jüdisches Leben und Antisemitismus in Wien seit dem 19. Jahrhundert -, Wien 2002. Pulzer, Peter G. J., *Die Entstehung des politischen Antisemitismus in Deutschland und Österreich: 1867-1914*, Göttingen 2004. Raggam-Blesch, Michaela, *Zwischen Ost und West*, - Identitätskonstruktionen jüdischer Frauen in Wien -, Innsbruck / Wien / Bozen 2008 (Schriften des Centrums für Jüdische Studien).

15 Hödl, Klaus, *Überlegungen zur Überwindung der jüdisch-nichtjüdisch Dichotomie in den Jüdischen Studien*, in: Vogt, Stefan / Horch, Hans Otto / Liska, Vivian / Maksymiak, Malgorzata (Hg.), *Wegweiser und Grenzgänger*, - Studien zur deutsch-jüdischen Kultur- und Literaturgeschichte -, Wien 2018, S. 45-58.

So soll ein Zugang zur religiös-weltanschaulichen Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit ermöglicht werden, welcher möglichst nah am empirischen Material arbeitet, ohne rassistischen Kurzschlüssen oder Ideologien Raum zu geben.

### *Parallelen zwischen Gegenwart und Zwischenkriegszeit*

Dabei stellt die Zwischenkriegszeit in Österreich eine Epoche dar, die von vielfältigen, grundlegenden sozio-kulturellen Veränderungen geprägt war, und darin durchaus Parallelen zur Gegenwart besitzt:

Nach dem Ende der Habsburger Monarchie funktionierte die Wirtschaft in Österreich nicht mehr so, wie man das aus der Zeit vor dem Krieg gewohnt war. Es gab mehrere große Krisen, die das Leben der Menschen stark beeinträchtigten.

In den letzten Jahren gab es mehrere Wirtschaftskrisen, im Jahr 2020 wurden große Teile der Welt von der Covid 19 Pandemie stark betroffen. Dies führte auch in Österreich zu ökonomischen Verwerfungen.

Die Menschen hatten zwischen 1918 und 1939 ganz unterschiedliche Ansichten zu Politik und Gesellschaft. Sie drückten sich immer öfter bei Versammlungen und Aufmärschen aus. Es kam zu gewalttätigen Aktionen, Terror und Bürgerkrieg.

Populisten und Extremisten versuchen heute ihre Meinungen mit aggressiven Mitteln durchzusetzen. Erst vor kurzem erlebte Wien wieder einen Terroranschlag. Unser Staat ist aber derzeit ein stabiler demokratischer Rechtsstaat.

In der Zwischenkriegszeit lebten Menschen mit unterschiedlichen Religionen, kulturellen Hintergründen und Muttersprachen zusammen in Wien.

Auch heute leben Menschen unterschiedlichster Herkunft, Muttersprachen, Religionen und politischen Ansichten zusammen.

Graphik 1: Parallelen zwischen Gegenwart und Zwischenkriegszeit

Es gab also auch in der Zwischenkriegszeit grundsätzliche Veränderungen, die das alltägliche Leben der Menschen in Österreich (und ganz besonders in Wien) beeinflussten. Dieses sollen in der Ausstellung behandelt werden:

- Die Anzahl der Menschen mit unterschiedlichen Religionen und Weltanschauungen sowie unterschiedlichen kulturellen Hintergründen und Muttersprachen nahm zu.
- Die Menschen in Österreich waren mit ökonomischen Herausforderungen konfrontiert. In den 1930ern sprach man von der ‚Weltwirtschaftskrise‘.
- Es kam zu einer zunehmenden gesellschaftlichen Polarisierung. Politische Gegner standen sich vermehrt als (bewaffnete) Feinde gegenüber.
- Und schließlich entstanden neue Techniken, welche alle Bereiche der Gesellschaft zu prägen begannen – etwa das Radio oder das Automobil.

Angesichts dieser Veränderungen soll der Schwerpunkt im Weiteren nicht so sehr auf den großen politischen und kulturellen Trends liegen. Vielmehr möchte die Ausstellung einen Einblick davon vermitteln, wie ganz normale Menschen - der sprichwörtliche ‚Otto Normalverbraucher‘ oder die sprichwörtliche ‚Lieschen Müller‘ - diese Veränderungen in ihrem Alltag wahrgenommen haben und wie sie damit umgegangen sind. Hierzu wurden Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in teils mehrstündigen Gesprächen befragt.

## 1.2 Worauf basiert die Ausstellung?

Von Anfang an wurde im Rahmen des ZwieKrie-Projektes darauf geachtet, dass ein möglichst weites Spektrum an Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zu Wort kommt. Gemeinsam war den Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern zunächst, dass sie in der Zwischenkriegszeit eine oder mehrere Wiener Schulen besuchten und dass sie sich für ein Gespräch über diese Zeit und ihre Erfahrungen mit religiöser Vielfalt an Schulen bereit erklärt haben. Dabei waren die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zum Zeitpunkt der Gespräche zumeist in ihren Achtzigern und lebten zum Großteil - wenn auch nicht ausschließlich - in Wien. Gleichzeitig unterschieden sie sich auch in vielfacher Hinsicht.

### *Weites Spektrum an Zeitzeuginnen und Zeitzeugen*

Grundsätzlich wurde bei der Auswahl der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zunächst darauf geachtet, dass Männer und Frauen etwa zu gleichen Teilen zu Wort kommen und dass sich die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen auch in Bezug auf ihren sozio-kulturellen Hintergrund unterschieden. Für ein Forschungsprojekt zu religiöser Vielfalt an Wiener Schulen war uns darüber hinaus besonders wichtig, welchen religiösen und/oder weltanschaulichen Traditionen sich die Interviewten zugehörig fühlten und welche Schulen sie besuchten. Auch hier wurde ein möglichst breites Spektrum von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen angestrebt.<sup>16</sup>

Die Schulzugehörigkeit hat sich in diesem Zusammenhang als erstaunlich bedeutungsvoll erwiesen. Die Analysen legen nahe, dass Volksschulen damals - wie heute - zumeist von Menschen aus dem jeweiligen Wohnumfeld besucht wurden. Der Besuch eines Gymnasiums oder einer Oberschule stand in der Zwischenkriegszeit dagegen fast ausschließlich Kindern und Jugendlichen aus der Mittelschicht offen. Privatschulen wurden meist von Kindern und Jugendlichen besucht, die den weltanschaulichen Idealen ihrer jeweiligen Träger nahestanden. In diesem Sinne sagte die formale Schulzugehörigkeit in den 1930er Jahren bereits einiges darüber aus, aus welchem sozialen Milieu die jeweilige Person stammte.

Was die religiös-weltanschauliche Zugehörigkeit angeht, so ist hervorzuheben, wie komplex die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen solche Zuschreibungen in den Interviews darstellen. Die entsprechenden Interviewpassagen legen nahe, dass eindimensionale Zuschreibungen von Religionszugehörigkeit

<sup>16</sup> Emmel, Nick, *Sampling and choosing Cases in qualitative Research, - A realist Approach -*, London / Thousand Oaks / New Delhi 2013.

auch für die Zwischenkriegszeit meist in die Irre weisen. Innerhalb bestimmter religiöser Traditionen werden ganz unterschiedliche Strömungen unterschieden. Außerdem haben sich in den Interviews auch immer wieder multiple religiös-weltanschauliche Selbstbeschreibungen dokumentiert - etwa bei Interviewpartnerinnen oder Interviewpartnern aus einer sozialistischen Familie jüdischer Herkunft, die als Juden bzw. Jüdinnen verfolgt wurden und antisemitische Erfahrungen machten, ohne selbst der jüdischen Religionsgemeinschaft anzugehören.

Eingedenk dieses weiten Spektrums an Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern wollen wir die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen nun kurz vorstellen.

### *Zeitzeuginnen und Zeitzeugen nach Alter*

Die folgende Auflistung der Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner enthält neben den (aktuellen) Namen und dem Geburtsjahr jeweils Informationen zu den besuchten Wiener Schulen sowie zur religiös-weltanschaulichen Selbstbeschreibung. Hierbei beziehen sich die Angaben ausschließlich auf die Aussagen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen im Rahmen der Interviews. So dokumentieren sie bspw. bewusst die in den Interviews greifbare Vielfalt religiös-weltanschaulicher Selbstbeschreibungen - jenseits von formalen Mitgliedschaften und / oder doktrinärer Zuschreibungen.

Geordnet ist die Tabelle nach dem Alter der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen. Dadurch soll der Tatsache Rechnung getragen werden, dass die Aussage zur Schulzeit immer in je spezifischen biographischen und historischen Kontexten zu verorten sind:

Aktueller Name	Geburtsdatum	Religiös-weltanschauliche Selbstbeschreibungen	In der Zwischenkriegszeit besuchte Schulen
Simon, Maria	1918	Assimiliert-jüdisch Unreligiös	Kindergarten Grünentorgasse Volksschule Börsegasse Mädchenrealgymnasium Langegasse (abgebrochen) Kindergärtnerinnenausbildung Ausbildung für Sozialarbeiter (Prag)
Sanders, Eric	1919	Damals: jüdisch-zionistisch Heute: nicht mehr	Volksschule Rauchfangkehrergasse Hauptschule Diefenbachgasse Hauptschule Ober St. Veit Goethe Realschule (nach zwei Jahren Hauptschule) Religionsunterricht in der Storchengasse

Aktueller Name	Geburtsdatum	Religiös-weltanschauliche Selbstbeschreibungen	In der Zwischenkriegszeit besuchte Schulen
Nagler, Otto	1920	Jüdisch-zionistisch Religiös vermischt	Volksschule Wasnergasse Mittelschule Karajangasse / Gymnasium Unterberggasse (heute: Brigittenuaer Gymnasium)
Paradeiser, Johanna	1920	Katholisch Die religiöse Erziehung war um und auf	Volksschule ‚Beim armen Kinde Jesu‘ (Döblinger Hauptstraße) Schule ‚Beim armen Kinde Jesu‘ (Döblinger Hauptstraße)
Bettelheim, Herbert	1921	Jüdisch-sozialistisch	Volksschule Grüentorgasse Wasagymnasium Staatsakademie (heute: Universität für Musik und darstellende Kunst)
Klamper, Hans	1921	Jüdisch-liberal	Volksschule Graf-Starhemberg Akademisches Gymnasium / Mittelschule (ohne Abschluss) Religionsunterricht: Forumschule Weitere Ausbildungen: Massage, Erste Hilfe etc.
Majer, Eva	1922	Evangelisch	Evangelische Volksschule Gumpendorf Seipel Gymnasium Meidling (früher: Karl Ludwig Gymnasium, heute BRG Rosagasse)
Bartos, Robert	1922	Katholisch Nicht besonders religiös	Volksschule Holzhausergasse Hauptschule Pazmanitengasse
Jungwirth, Ehud	1923	Jüdisch	Volksschule Mariahilf Ressel Realschule Chajes-Gymnasium
Enenkel, Kurt	1923	Katholisch getauft Evangelisch aufgewachsen	Volksschule Liebhartschule Hauptschule Koppstraße (heute: Mittelschule) Hauptschule Mollardgasse (heute: Berufsschule)
Pretsch, Leopoldine	1923	Konfessionslos Getauft aber nicht gefirmt	Volksschule Reingasse Hauptschule Reingasse - B-Zug Fortbildungsschule Hütteldorferstraße
Seda, Erika	1923	Altkatholisch sozialdemokratisch	Volksschule Pyrkergergasse Realgymnasium Glasergasse

Aktueller Name	Geburtsdatum	Religiös-weltanschauliche Selbstbeschreibungen	In der Zwischenkriegszeit besuchte Schulen
Brader, Edith	1924	Katholisch Nicht besonders heilig	Volksschule Quellenstraße Hauptschule Randhartingergasse Lehranstalt für wirtschaftliche Frauenberufe am Wiedner Gürtel
Bergmann, Albertine	1925	Evangelisch Religiös erzogen	Volksschule in der Treustraße Brigittenuaer Realschule Mittelschule am Schüttel
Heije, Berthe	1925	Evangelisch	Evangelische Schule am Karlsplatz
Anders, Kurt	1926	Evangelisch Nicht sehr religiös	Volksschule Schopenhauerstrasse Gymnasium Kalvarienberggasse / Geblergasse
Sasso, Katharina	1926	Katholisch Moderat links	Volksschule Herzgasse Hauptschule Herzgasse Hauptschule Viktor-Adler
Rosenkranz, Kurt	1927	Jüdisch Sehr orthodoxe Familie	Volksschule Grieseneckergasse Volksschule Wasnergasse Sammelschule für Juden Währinger Str. Gymnasium in Lettland Abschlussklasse in Wien
Grübel, Ingeborg	1928	Evangelisch	Volksschule Roterdstraße Abileschule (Religionsunterricht) Gymnasium Maroltingergasse
Walker, Erika	1928	Evangelisch	Volksschule Lange Gasse Piaristen Gymnasium
Lehninger, Helene	1928	Konfessionslos (ab 1945: Zeugin Jehovas)	Volksschule Stättermayergasse Hauptschule
Pollak-Kinsky, Helga	1930	Jüdisch	Volksschule in der Friesgasse (heute: Schulzentrum Friesgasse)
Jäger, Editha	1930	Katholisch Fromm aber nicht bigott	Volksschule Oberschule Friesgasse (2 Jahre) Hauptschule des Kalasantinums
Waidhofer, Katharina	1930	Katholisch Sozialdemokratisch	Volksschule bei Donaufelder Kirche Schule in Mistelbach Schule Ostmarkgasse (heute: Mengergasse)

Die Ordnung der Tabelle nach dem Geburtsjahr verdeutlicht dabei, dass die Interviewpartner und Interviewpartnerinnen zu ganz unterschiedlichen Zeiten ganz unterschiedliche Schulen besuchten. Die Älteste unserer Gesprächspartnerinnen - Maria Simon - war bereits 1924 in der Volksschule und erlebte die Zwischenkriegszeit in ihren Teens mit allen Veränderungen in weiterführenden Schulen bzw. in der Berufsausbildung. Die jüngste Zeitzeugin - Katharina Waidhofer - kam dagegen erst 1936 in die erste Klasse der Volksschule und erlebte die Zwischenkriegszeit somit primär als Volksschülerin. Ihre weitere Schulbiographie war dann bereits vom Krieg geprägt.

Angesichts dieser Gegenüberstellung ist es nicht weiter verwunderlich, dass diese beiden Zeitzeuginnen die Schulzeit auf sehr unterschiedliche Art und Weise erinnerten. Frau Simon erinnerte zum Beispiel viele konkrete Episoden ihrer Schulzeit und die sozio-kulturellen Veränderungen im Laufe der 1930er Jahre bis zu ihrer Flucht und zum Exil in England (wo sie u.a. ihren späteren Mann kennenlernte). Auch Katharina Waidhofer zählt zu den Zeitzeuginnen, die sich an viele konkrete Episoden erinnerten. Der Schwerpunkt lag aber sehr viel mehr auf den Entwicklungen in ihrer Familie. Die Etablierung des sog. ‚Ständestaates‘ und der ‚Anschluss‘ wurden vor allem im Sinne eines Umzugs auf das Land thematisch.<sup>17</sup>

Dieser generationelle Aspekt prägt auch die Auseinandersetzung mit den Gesprächen im Rahmen des ZwiEKrie-Projektes. In der Geschichtswissenschaft und Kulturwissenschaft werden die damit angesprochenen Herausforderungen primär im Kontext der ‚Oral History‘ - oder: ‚mündlich überlieferte Geschichte‘ diskutiert.

---

17 Im Anhang finden Sie außerdem detailliertere Zusammenfassungen der biographischen Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die über diese stichwortartige Darstellung hinausgehen. Diese sind direkt aus den Interviews gewonnen. Es handelt sich also nicht um ‚objektive‘ Biographien, sondern ganz bewusst um Rekonstruktionen der biographischen Erzählungen mit ihren jeweiligen individuellen Schwerpunktsetzungen.

### 1.3 Was leistet Oral History?

Die Forschungstradition der sog. ‚*Oral History*‘ blickt auf eine inzwischen fast 100jährige Entwicklung zurück. Im deutschsprachigen Raum hat sie spätestens seit den 1970er und 1980er Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen.<sup>18</sup> Ganz allgemein gesprochen hat sich die Oral History zum Ziel gesetzt, Geschichte nicht auf die Perspektiven der Starken und Mächtigen zu reduzieren:

„Gemeinsam war der Oral History in den verschiedenen Ländern das Anliegen, die Geschichtsschreibung zu demokratisieren und herrschaftsferne Gesellschaftsgruppen oder Minderheiten ihre Geschichte als gleichsam emanzipatorischen Akt erzählen zu lassen.“<sup>19</sup>

‚*Oral History*‘ möchte einer so gearteten traditionellen Geschichtsschreibung einen Zugang entgegensetzen, der den Fokus auf Geschichte ‚von unten‘ legt. Damit kam eine zusätzliche Alltagsperspektive in die Geschichtswissenschaft, die bis in die Gegenwart bedeutsam ist.

#### *Fokus auf den Alltag*

Alltag ist zunächst ganz allgemein gesagt der Teil unserer Lebenswelt, über den wir typischerweise kaum nachdenken. Dabei ist Alltag nicht immer und überall gleich.<sup>20</sup> Die alltäglichen Erfahrungen eines Verkäufers unterscheiden sich vom Alltag einer Bäckermeisterin und der Alltag einer Bischöfin unterscheidet sich vom Alltag eines Staatspräsidenten. Die entsprechenden Alltagserfahrungen haben zwar Einiges gemeinsam - für die Zwischenkriegszeit ist hier etwa die zunehmende Bedeutung von neuen Medien zu nennen wie den großen nationalen Tageszeitungen oder dem Radio. Sie unterscheiden sich aber auch maßgeblich voneinander: Die Weltwirtschaftskrise hatte in den 1930er Jahren ganz unterschiedliche Folgen - abhängig von individuellen Lebenslagen und sozialen Milieus. Und das Gleiche gilt etwa für die politischen Unruhen der Zwischenkriegszeit sowie die Veränderungen in der Verwaltung von Schulen.

Diese bewusste Fokussierung der Forschungsperspektive soll ein intuitiveres Verständnis von Geschichte ermöglichen - wobei die angewandten Methoden sicherstellen müssen, dass Intuition

18 Andresen, Knud / Apel, Linde / Heinsohn, Kirsten (Hg.), *Es gilt das gesprochene Wort*, - Oral History und Zeitgeschichte heute -, Göttingen 2015. Obertreis, Julia (Hg.), *Oral History*, Stuttgart 2012 (Basistexte).

19 Obertreis, *Oral History*, S. 9.

20 Abrams, Lynn, *Oral History Theory*, Milton Park / New York 2016. Ertl, Astrid, *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen*, - Eine Einführung -, Stuttgart 2017.

nicht mit akademischer Analyse verwechselt (oder gar: gleichgesetzt) wird. Der methodische Zugang des ZwieKrie-Projekts zeichnet sich deshalb durch die bewusste Rekonstruktion der vielfältigen individuellen Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen aus. Dies hat vielfältige Konsequenzen.

*Ergebnisse sind weder repräsentativ noch objektiv*

Im Rahmen des ZwieKrie-Projekts wurden vom Team des SIR-Spezialforschungsbereichs (seit 2018) insgesamt über 30 Interviews geführt, von denen 24 für das Forschungsprojekt extensiv analysiert und ausgewertet wurden. Diese 24 Interviews bilden nun auch die Grundlage für die ZwieKrie-Ausstellung, die von Anfang an Teil der Projekt-Konzeption war. Sie können aber nie repräsentativ sein. Ihr besonderer Wert liegt vielmehr in den komplexen subjektiven Deutungen von sozio-kulturellen Phänomenen und Prozessen, die sich in ihnen dokumentieren.

Mit Blick auf die weitere Analyse dieser Interviews gilt es zwei Punkte besonders hervorzuheben: Erstens: Es ist bedeutsam, dass sich die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner des ZwieKrie-Projektes in einigen Punkten signifikant von anderen Menschen unterscheiden, die in der Zwischenkriegszeit in Wiener Schulen gingen. Dies ist eine Konsequenz der Auswahl der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die nichtsdestotrotz expliziert werden muss:

- Es scheint so zu sein, dass sich eher Menschen zu Interviews bereit erklärt haben, welche der damaligen Zeit heute kritisch gegenüberstehen. In jedem Fall haben wir mit keiner Zeitzeugin und keinem Zeitzeugen gesprochen, welche oder welcher die Entwicklungen nach 1938 in den Gesprächen als absolut wünschenswert beschrieben haben.
- Außerdem haben wir besonderes Augenmerk auf Menschen gelegt, die in den 1930er Jahren einer religiös-weltanschaulichen Minderheit angehörten und / oder aus anderen Gründen benachteiligt wurden. Auch dies prägt natürlich die Erinnerungen an die Zwischenkriegszeit.
- Und schließlich haben wir Angehörige mancher Gruppen - trotz anhaltender Bemühungen - nicht auffinden können. So vermuten wir z.B., dass in den 1930er Jahren durchaus einige wenige Menschen muslimischen Glaubens in Wien lebten; wir konnten aber keinen Kontakt zu solchen Menschen herstellen.

Zweitens: Die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sind keine objektiven Widergaben der Ereignisse in der Zwischenkriegszeit. Die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner waren

zum Zeitpunkt der Interviews mehrheitlich zwischen 80 und 90 Jahre alt. Sie haben in den Gesprächen fast alle wiederholt darauf verwiesen, dass sie manche Ereignisse nicht mehr erinnerten. An andere Ereignisse wurde sich dagegen sehr ausführlich und detailliert erinnert. Auch darauf haben die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in einigen Fällen explizit hingewiesen. Tatsächlich hat sich in den vergangenen Jahren ein ganzer Forschungszweig etabliert, der sich mit den Strukturen von Gedächtnis und Erinnerungen beschäftigt.

### *Einflüsse auf die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen*

Mit Blick auf die nun folgenden Analysen ist ein kritischer Strang dieser Diskussionen um die Konfiguration von Gedächtnis und Erinnerungen von besonderem Interesse: Seine Protagonistinnen und Protagonisten fragen, inwieweit man über die Erinnerungen von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen überhaupt bedeutsame Informationen zur Geschichte erhalten kann. Oder anders formuliert: Inwieweit liefern solche Gespräche ausschließlich Einblicke in die Erzählzeit (d.h. die Zeit *in der* das Gespräch geführt wurde) oder auch in die Erzählte Zeit (d.h. die Zeit *über die* das Gespräch geführt wurde) und inwieweit können sie dabei zum Verständnis von kollektivem Gedächtnis und Erinnerungskulturen beitragen?

Vor allem Soziologinnen und Soziologen (wie etwa Fritz Schütze oder Gabriele Rosenthal) waren in den 1980er und 1990er Jahren optimistisch, dass Erzählungen einen so stark immersiven Charakter besitzen können, dass sie die Erzählenden quasi in die Vergangenheit zurückversetzen.<sup>21</sup> Aus diesem Grund hielten Schütze und Rosenthal Forscherinnen und Forscher dazu an, bei der Analyse von biographischen Erinnerungen systematisch zwischen narrativen und argumentativen Passagen zu unterscheiden. Sie betonten, dass zur Analyse von Erinnerungen besonderes Augenmerk auf die Passagen von Interviews gelegt werden sollte, die sich durch ‚erzählerische Dichte‘ auszeichnen. Das wären etwa Sequenzen, die konkrete Situationen behandeln, deren Zeit und Ort in der Erzählung klar vor Augen treten und / oder in deren Verlauf sich die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an konkrete Akteure erinnern.

Die jüngere Forschung ist an diesem Punkt zunehmend kritisch. Im deutschsprachigen Raum hat im Verlauf der vergangenen Dekade ganz besonders Aleida Assmann den eigenständigen Charakter von Erinnerungen betont und die sozio-kulturelle Einbettung von Erinnerungen in die Gegenwart

21 Miethe, Ingrid, Biografieforschung, in: Bohnsack, Ralf / Geimer, Alexander / Meuser, Michael (Hg.), Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung, Opladen / Toronto 2018, S. 23-26. Plato, Alexander von, Oral History, in: Bohnsack, Ralf / Geimer, Alexander / Meuser, Michael (Hg.), Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung, Opladen / Toronto 2018, S. 179-181.

derjenigen hervorgehoben, welche sie erzählen und interpretieren.<sup>22</sup> Was die Erforschung von Religion angeht, so hat in diesem Sinne die französische Religionssoziologin Danièle Hervieu-Léger - im Anschluss an Maurice Halbwachs - außerdem darauf hingewiesen, wie grundlegend solche Erinnerungsprozesse mit Religion verbunden sind.<sup>23</sup>

Und auch in den Interviews des ZwieKrie-Projekts lassen sich einige Beobachtungen festmachen, welche darauf hinweisen, wie Erinnerungen von der Biographie nach den erzählten Ereignissen (also der ‚Erzählzeit‘) geprägt sind:

- Die Interviews dokumentieren immer wieder generationelle Aspekte. Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen waren unterschiedlich alt und deshalb in der Mitte der 1930er Jahre auch in unterschiedlichen Schultypen. Manche hatten erst die Volksschule begonnen, manche hatten bereits die Matura abgeschlossen. Dies hatte Einfluss auf den Detailreichtum ihrer Erinnerungen an Schule und religiöse Vielfalt.
- Auch nach ihrer Schulzeit haben die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen ganz unterschiedliche Dinge erlebt. Manche haben als Soldaten Krieg und Gefangenschaft erlebt. Andere mussten fliehen und sind nie wieder nach Wien zurückgekommen. Und wieder andere haben ein weitgehend friedliches Leben führen dürfen. Wien und die Schulzeit hatten deshalb ganz verschiedene biographische Bedeutungen für die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen.
- Außerdem spielten religiös-weltanschauliche Fragen in den Leben der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sehr unterschiedliche Rollen. In manchen Fällen haben sie das Leben der Männer und Frauen geprägt. In anderen Fällen haben sie nie eine herausgehobene Rolle gespielt. Was die Schule angeht, so beeinflusste dies vor allem die Erinnerungen an den Religionsunterricht, religiöse Rituale sowie die Religionslehrerinnen bzw. Religionslehrer.
- Schließlich sind die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen mit ihren Erinnerungen auf je spezifische Art und Weise umgegangen. Manche von Ihnen sind und waren bspw. als Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in Schulen aktiv. Andere vermittelten den Eindruck, dass die Interviews seit langem die erste Gelegenheit boten, sich mit der Zwischenkriegszeit zu beschäftigen. Entsprechend erfahren oder unerfahren waren sie etwa in der Interviewsituation.

<sup>22</sup> Assmann, Aleida, *Der lange Schatten der Vergangenheit, - Erinnerungskultur und Geschichtspolitik* -, München 2018. Assmann, Aleida, *Erinnerungsräume, - Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses* -, München 2018.

<sup>23</sup> Hervieu-Léger, Danièle, *La Religion pour Mémoire*, Paris 1993

Alle diese Beobachtungen legen nahe, dass die Berichte der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen viel mehr sind als eine Momentaufnahme einzelner historischer Episoden aus der Zwischenkriegszeit.

*Blick auf Vergangenheit durch das Prisma von Lebensgeschichten*

Dies hat weitreichende Konsequenzen für die weitere Interpretation der Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen: Zum einen muss berücksichtigt werden, dass die in den Interviews wiedergegebenen Erinnerungen das Ergebnis komplexer Prozesse von biographischen Konstruktionen und Rekonstruktionen sind und dass sie als solche verstanden werden müssen. Die Interviews dokumentieren quasi die Zeit der 1930er Jahre durch das Prisma der darauf folgenden Lebensgeschichten. Die Erinnerungen an die Vergangenheit sind immer geprägt von den Erfahrungen, welche die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in der Zeit bis zu den Interviews gemacht haben.

Zum anderen muss bei den nun folgenden Analysen aber auch berücksichtigt werden, dass wir heute nur aus unserer eigenen Perspektive auf diese Erinnerungen blicken können. Hören oder lesen wir in den Gesprächen mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen etwa von Antisemitismus, so können wir dies nicht anders verstehen, als vor dem Hintergrund der Shoah. Hören oder lesen wir von der Armut einzelner Schülerinnen und Schüler, so sind unsere Kriterien von Lebensstandard nur schwer auf die Zwischenkriegszeit übertragbar, in der Radios ein Luxusgut waren und die sozialen Sicherungssysteme sehr viel schwächer ausgebaut, als das heute der Fall ist.

Was die konkrete Analyse der Interviews angeht, so haben wir versucht, diesen Herausforderungen durch zwei komplementäre Analysezugänge zu begegnen: Zum einen wurden die Interviews als Dokumente je spezifischer Biographien analysiert. Im Rahmen der qualitativen Sozialforschung spricht man hier von Fallanalysen.<sup>24</sup> Es wurde danach gefragt, wie sich die großen historischen Entwicklungen in diesen Erzählungen dokumentierten. Zum anderen wurden die Interviews nach (systematischen) Aussagen zu bestimmten Themen durchforstet. In den Sozialwissenschaften nennt man dieses Vorgehen Kodieren.<sup>25</sup> In allen Interviews wurde etwa danach gesucht, wie die Gesprächspartner und Gesprächspartnerinnen über ihre individuelle Religiosität sprachen oder über die politische Situation von 1938. Die entsprechend kodierten Stellen wurden dann miteinander verglichen.

Dabei betonen die folgenden Analysen durchgängig die narrativen Passagen der Interviews ohne dabei aber der Vorstellung zu verfallen, dass diese direkten Einblick in die Erzählte Zeit ermöglichen.

24 Ragin, Charles C. / Becker, Howard S. (Hg.), *What is a Case?*, - Exploring the Foundations of Social Enquiry -, Cambridge 1992.  
25 Mayring, Philipp, *Qualitative Inhaltsanalyse, - Grundlagen und Techniken -, Weinheim / Basel* 122015

Vielmehr wurden die biographischen Erzählungen systematisch mit Blick auf ihre Gesamtheit (Fallanalysen) wie auch mit Blick auf spezifische Themenbereiche (Kodierung) analysiert. Ein solches Vorgehen macht es notwendig, dass man sich zunächst einen Überblick über die ‚große Geschichte‘ verschafft, vor deren Hintergrund die Aussagen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zu verstehen sind.

## 2 Wien in der Zwischenkriegszeit

### 2.1 Religion und Religionen

Wie eingangs bereits angedeutet, ging das ZwieKrie-Projekt davon aus, dass die Entwicklungen von Religion und Religionen immer in ihren jeweiligen sozio-kulturellen Kontexten gesehen werden müssen. Individuelle religiöse Vorstellungen entstehen nicht isoliert von Organisationen und/oder Bewegungen und diese sind nicht losgelöst von den Entwicklungen allgemeiner gesellschaftlicher Diskurse. Dabei fußen die weiteren Analysen auf einem weiten Konzept von sozio-kulturellem Kontext, welches etwa Politik und Ökonomie ebenso umfasst wie Schule und Religion.

#### *Schnelle sozio-kulturelle Veränderungen*

Was die folgenden Ausführungen angeht, so gilt es zunächst nochmals festzuhalten, dass Österreich als eigenständige staatliche Einheit erst im Gefolge des Ersten Weltkrieges entstanden ist. Nach der Auflösung der Habsburger Monarchie wurde am 30. Oktober 1918 zunächst eine Provisorische Nationalversammlung einberufen und mit dem ‚Staatsvertrag von Saint-Germain-en-Laye‘ (in Kraft getreten am 16. Juli 1920) formal der Staat Österreich („erste Republik“) gegründet. Vor 1918 waren die Gebiete des heutigen Österreichs dagegen zumeist nicht klar umrissene Teile anderer (teilweise unterschiedlich aggregierter) Herrschaftsräume - wie etwa den unter Habsburger Herrschaft stehenden deutschsprachigen Gebiete des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation (10./11. Jhd. - 1806), des Erzherzogtums Österreich (1453 - 1918), des Kaiserreichs Österreich (1804 - 1867) sowie der Österreich-Ungarischen Monarchie (1867 - 1918).<sup>26</sup>

Im Rekurs auf diese komplexen und weit zurückreichenden Traditionslinien betont die jüngere Forschung, dass der sozio-kulturelle Kontext der Zwischenkriegszeit zunächst durch das Ende des Kaiserreichs im Gefolge des verlorenen Ersten Weltkriegs geprägt war. Ganz besonders in Wien waren die Jahre nach dem Kriegsende von 1918 eine Zeit großer sozio-kultureller Veränderungen und ausgeprägter ökonomischer Einschränkungen. Die neue Republik war vom Zentrum eines

<sup>26</sup> Feichtinger, Johannes / Uhl, Heidemarie (Hg.), Habsburg neu denken, - Vielfalt und Ambivalenz in Zentraleuropa -, Wien / Köln / Weimar 2016 (Kulturwissenschaftliche Studien). Heiss, Gernot, Habsburg's Difficult Legacy, - Comparing and Relating Austrian, Czech, Magyar and Slovak National Historical Master Narratives -, in: Berger, Stefan / Lorenz, Chris (Hg.) The Contested Nation, - Ethnicity, Class, Religion and Gender in National History -, Basingstoke / New York 2008, S. 367-404. Vocolka, Karl, Geschichte Österreichs, - Kultur, Gesellschaft, Politik -, München ©2002.

europäischen Großreichs zu einem vergleichsweise kleinen europäischen Binnenstaat geworden. Damit verlor die sog. Erste Republik in kürzester Zeit nicht nur an allgemeinem politischen Einfluss, sondern auch zentrale Teile ihrer ökonomischen Grundlagen.

Trotzdem wird im Allgemeinen die zweite Hälfte der 1920er Jahre - unter dem Begriff der ‚Goldenen Zwanziger‘ - bis in die Gegenwart immer wieder romantisierend als eine Zeit der Freiheit und des Wohlstandes erinnert (jüngst etwa in der Fernsehserie ‚Babylon Berlin‘). Und tatsächlich gewann in Österreich - ebenso wie in anderen Teilen Europas - eine urbane, bürgerliche Mittelschicht weiter an Bedeutung, welche zu einer Stärkung von Kunst, Kultur und Wissenschaft beitrug - gekennzeichnet etwa durch Autorinnen und Autoren von Maria Lazar bis Robert Musil, durch Komponistinnen und Komponisten wie Anton Webern, Johanna Müller-Hermann oder Alban Berg sowie durch Institutionen wie die Salzburger Festspiele oder das Cabaret Hölle (im Souterrain des Theaters an der Wien). Um nur einige Beispiele zu nennen.

In Wien standen die 1920er und frühen 1930er Jahre außerdem für eine erste Hochzeit des sog. ‚Roten Wiens‘, das in Opposition zu den Bundesregierungen unter christlichsozialer und/oder deutschnationaler Führung vielfältige neue Institutionen etablierte. Bis heute erinnerlich sind hier etwa die Gemeindebauten, vielfältige Sport- und Kulturvereine (wie etwa der Arbeiter-Samariter-Bund, der Auto-, Motor- und Radfahrerbund bzw. der Wiener Arbeiter Turnverein) oder aber auch die repräsentative Feuerhalle Simmering (das erste Krematorium in Österreich).

Die Jahre von 1934 bis 1938 waren dann durch den Austrofaschismus des sog. ‚Ständestaates‘ geprägt, welcher das nationalistische Ideal eines ‚katholischen Österreich‘ propagierte und mit einem faschistischen Einparteiensystem durchzusetzen versuchte. Der darauf folgende ‚Anschluss‘ Österreichs an das nationalsozialistische Deutsche Reich führte in den Jahren 1938/39 (im Sinne einer kulturellen und politischen Gleichschaltung) zunächst zu einer formalen Assimilierung an die Situation im Deutschen Reich - etwa in Bezug auf die sog. ‚Nürnberger Gesetze‘ oder die politischen Strukturen und die zunehmenden Kriegsvorbereitungen. Die Jahre 1939 bis 1945 waren zudem zunehmend durch den Zweiten Weltkrieg und die daraus abgeleiteten Restriktionen geprägt. Diese ganz unterschiedlichen sozio-kulturellen Konstellationen lieferten die Basis für die Entwicklung der religiösen Landschaft in Wien.

#### *Veränderungen der religiös-weltanschaulichen Landschaft in Wien*

Auch in Bezug auf die Entwicklung religiöser Traditionen gilt es mit Blick auf Wien zunächst nochmals auf die längeren sozio-kulturellen Traditionen zu verweisen. Die religiöse Geschichte Öster-

reichs war spätestens seit der Gegenreformation (im 16. - 18. Jahrhundert) maßgeblich durch das Narrativ eines ‚katholischen Österreich‘ und einer Allianz zwischen Thron und Altar geprägt. Dieses Narrativ wurde in den ersten Jahren der Regentschaft Kaiser Franz Josephs nochmals kurzfristig aktualisiert, bevor in der zweiten Hälfte seiner Herrschaft liberalere Vorstellungen an Bedeutung gewannen. Die damit einhergehende Stärkung allgemeiner religiöser Freiheitsrechte wurde aber von konservativen Kreisen des Kaiserreichs nachdrücklich kritisiert und bekämpft.<sup>27</sup>

Nach dem Ende des Ersten Weltkriegs kam es vor diesem Hintergrund zu ganz unterschiedlichen - und teilweise gegenläufigen - Entwicklungen der religiös-weltanschaulichen Landschaft in Österreich (und ganz besonders in Wien): Erstens wurde der rechtliche Status von Minderheitenreligionen formal weiter gestärkt, so dass sie sich in Wien und anderen urbanen Zentren weiter etablieren konnten. Zweitens traten katholische Milieus immer stärker in die Öffentlichkeit - etwa durch die Katholische Aktion bzw. katholische Vereine wie Pax Romana oder die Caritas. Drittens kam es - zumindest in Wien - zu einer Stärkung atheistischer und agnostischer Milieus - besonders im linken politischen Spektrum.<sup>28</sup>

Zusammengenommen führte dies zu einem gewissen Grad an religiös-weltanschaulicher Pluralisierung. Das Statistische Jahrbuch der Stadt Wien dokumentiert für das Jahr 1923 bspw. folgende religiöse und weltanschauliche Zugehörigkeiten (bei einer Gesamtbevölkerung von 1'865'780 Einwohnerinnen und Einwohnern):

	Römisch-katholisch	81,40%
	Mosaisch / Jüdisch	10,80%
	Evangelisch, A.B.	4,30%
	Ohne Bekenntnis	1,80%
	Altkatholisch	0,80%
	Evangelisch, H.B.	0,50%
	Sonstige Christen	0,30%
	Sonstige Religionen	0,10%

Graphik 2: Religiöse und weltanschauliche Zugehörigkeiten (1923)<sup>29</sup>

27 Csáky, Moritz, Paradigma Zentraleuropa: Pluralitäten, Religionen und kulturelle Codes, - Religion - Mythos - Nation -, in: Csáky, Moritz / Zeyringer, Klaus (Hg.), Pluralitäten, Religionen und kulturelle Codes, Innsbruck / Wien / Bozen 2001, S. 9-18.

28 Leeb, Rudolf / Schweighofer, Astrid (Hg.), Die Geburt der Moderne aus dem Geist der Religion?, - Religion, Weltanschauung und Moderne in Wien um 1900 -, Göttingen 2020 (Wiener Forum für Theologie und Religionswissenschaft).

29 Stadt Wien, Statistisches Jahrbuch der Stadt Wien, Wien 1937, S. 11.

Am deutlichsten lassen sich die Konsequenzen dieser Situation mit Blick auf die damals größte religiös-kulturelle Minderheit in Wien illustrieren - die Jüdinnen und Juden: Zu Beginn der Zwischenkriegszeit bezeichneten sich etwa 9-10% der Wiener Stadtbevölkerung in offiziellen Umfragen als Jüdinnen und Juden.<sup>30</sup> Wien war damit um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert eines der Zentren jüdischen Lebens in Europa, das durch einen hohen Grad an innerjüdischer Pluralität geprägt war. Neben den liberalen und sog. ‚assimilierten‘ Jüdinnen und Juden etablierten sich in Wien die sog. ‚orthodoxen‘ Jüdinnen und Juden sowie Zionistinnen und Zionisten, die sich für die Gründung eines jüdischen Staates Israel aussprachen.

Gleichzeitig zeichneten sich die 1920er und 1930er Jahre durch eine neuartige Präsenz der römisch-katholischen Kirche im öffentlichen Raum aus: Die Person Ignaz Seipels (Katholischer Prälat, Bundeskanzler von 1922-1924 und 1926-1929 sowie Partei-Obmann der Christlichsozialen Partei von 1921-1930) stand etwa für den Einfluss der römisch-katholischen Kirche auf die österreichische Politik der 1920er Jahre. Der sog. ‚Ständestaat‘ favorisierte von 1934-1938 die Idee eines konservativen, römisch-katholischen Christentums, das als Grundlage der gesamten österreichischen Gesellschaftsordnung propagiert wurde<sup>31</sup> und durch ein Konkordat von 1933 (in Kraft getreten am 5. Juni 1933) direkten Einfluss auf die Religionen in Österreich nahm.

Nach dem Ende der austrofaschistischen Herrschaft und dem sog. ‚Anschluss‘ traten dann auch auf dem Gebiet Österreichs sofort die rassistischen ‚Nürnberger Gesetze‘ in Kraft, welche u.a. zur Verfolgung von Personen führten, die nach NS-Gesetzen als Jüdinnen und Juden definiert wurden, und letztlich in der Shoah mündeten. Parallel dazu führte die Gleichschaltung - im Gefolge des ‚Anschlusses‘ - zu einer zunehmenden Unterdrückung religiös-weltanschaulicher Praktiken jenseits des Nationalsozialismus.<sup>32</sup> Liberale Freiheitsrechte wurden eingeschränkt und auch einige Privilegien des Konkordats faktisch aufgehoben. Hier zeigt sich bereits der Einfluss von Politik und Ökonomie auf die Gesellschaft der Zwischenkriegszeit.

30 Moser, Jonny, Demographie der jüdischen Bevölkerung Österreichs, - 1938-1945 -, Wien 1999.

31 Boyer, John W., Political Catholicism in Austria: 1880-1960, in: Bischof, Günter / Pelinka, Anton / Denz, Hermann (Hg.), Religion in Austria, New Brunswick, NJ. 2005, S. 6-36.

32 Rathkolb, Oliver, Fiktion ‚Opfer‘, - Österreich und die langen Schatten des Nationalsozialismus und der Dollfuß-Diktatur -, Innsbruck / Wien / Bozen 2017 (Österreich - Zweite Republik). Feichtlbauer, Hubert, Der Fall Österreich, - Nationalsozialismus, Rassismus - eine notwendige Bilanz -, Holzhausen 2000.

## 2.2 Politik und Wirtschaft

Wie weiter oben bereits ausgeführt waren die Menschen, die in den 1920er und 1930er Jahren in Wien lebten, immer wieder mit grundsätzlichen sozialen Veränderungen konfrontiert, welche ihre Lebenssituation tiefgehend beeinflussten. Von ganz besonderer Bedeutung für das Verständnis der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sind dabei die vielfältigen politischen und ökonomischen Veränderungen, die mit Schlagworten wie ‚Erste Republik‘, ‚Weltwirtschaftskrise‘, ‚Austrofaschismus‘ oder ‚Nationalsozialistische Herrschaft‘ zusammengefasst werden können.<sup>33</sup>

### *Zentrale politische und ökonomische Ereignisse der Zwischenkriegszeit*

Das öffentliche Bewusstsein für die politischen und ökonomischen Entwicklungen der Zwischenkriegszeit hat in den vergangenen Jahren kontinuierlich zugenommen. Im Jahr 2018 wurde der 100. Jahrestag der Gründung der Ersten Republik gefeiert und zwei Jahre später der 75. Jahrestag der Gründung der Zweiten Republik.<sup>34</sup> Diese jüngsten Jubiläen führten zu neuem Interesse an dieser Phase der Österreichischen Geschichte. Die in diesem Rahmen unternommene Forschung hebt einige Ereignisse der Zwischenkriegsjahre besonders hervor, die nun zumindest schlagwortartig genannt werden sollen:

- 1918 - Ende des Ersten Weltkriegs: Auflösung der Habsburger Monarchie im Gefolge der Verzichtserklärung des Kaisers Karl I.
- 1919 - Vertrag von Saint Germain: Formale Gründung der Ersten Republik - zunächst mit einer Mitte-Links Regierung (von 1920 bis 1923) und dann mit unterschiedlichen Regierungen unter Führung der Christlichsozialen (von 1923 bis 1934)
- 1927 - Brand des Justizpalasts: Auseinandersetzungen der sog. ‚Julirevolte‘ als Zeichen der soziokulturellen Spaltung Österreichs
- 1929-1933 - Börsencrash in New York: Weltweite ökonomische Verwerfungen, wie Massenarbeitslosigkeit und Hyperinflation, welche vor allem den Besitz der Mittelschichten verringerten
- 1934 - sog. ‚Ständestaate‘ und die sog. ‚Februar-Aufstände‘: Dokumente einer weiter zunehmenden Polarisierung der politischen Landschaft

<sup>33</sup> Bayly, Christopher, A., *Remaking the modern World 1900 - 2015*, - Global Connections and Comparisons -, Hoboken / Chichester 2018 (The Blackwell History of the World). Hobsbawm, Eric, *The Age of Extremes*, - The short twentieth Century 1914-1991 -, London 1995.

<sup>34</sup> Karner, Stefan (Hg.), *Die umkämpfte Republik*, - Österreich von 1918-1938 -, Innsbruck / Wien / Bozen 2017

- 1934 - sog. ‚Juliputsch‘ und Ermordung von Bundeskanzler Engelbert Dollfuß: Forcierung einer zeitweisen Unterdrückung von NS-Aktivitäten in Österreich
- 1938 - ‚Gott schütze Österreich‘-Ansprache von Bundeskanzler Kurt Schuschnigg: Ende des sog. ‚Ständestaates‘ und darauf folgender ‚Anschluss‘ (mit dem Auftritt Adolf Hitlers auf dem Heldenplatz)
- 1939 - Beginn des Zweiten Weltkriegs: Initiator von tiefgreifenden biographischen Einschnitten und Restriktionen

Dieser stichwortartige Überblick sollte zunächst die Dynamik der politisch-ökonomischen Umbrüche in der Zwischenkriegszeit deutlich machen. Darüber hinaus benennt er Zäsuren, die auch in den Gesprächen mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen immer wieder auftauchen. Dies macht deutlich, wie fundamental diese Veränderungen im Alltag der Zeitgenossinnen und Zeitgenossen verankert waren. All dies ist weit von der sprichwörtlichen ‚Guten Alten Zeit‘ entfernt - mit ihren idealisierenden Vorstellungen von ‚Alt-Wien‘ und Kaiser Franz Joseph I. als ‚Landesvater‘ der k. u. k. Doppelmonarchie.

#### *Weit entfernt von der ‚Guten Alten Zeit‘*

Tatsächlich wurden viele der politischen und ökonomischen Umbrüche, in den 1920er und 1930er Jahren als katastrophal und / oder revolutionär wahrgenommen. Besonders hervorgehoben wird dabei immer wieder die grundsätzliche Spaltung der österreichischen Gesellschaft:

- Gesellschaftliche Gruppen standen sich in der Zwischenkriegszeit wortwörtlich bewaffnet gegenüber - etwa der sozialdemokratische Schutzbund, der christlichsoziale Heimatschutz und die nationalsozialistische Sturmstaffeln bzw. die sog. ‚Österreichische Legion‘.
- Darüber hinaus wurde die Zwischenkriegszeit durch vielfältige Formen der Verfolgung geprägt, wobei politische Umbrüche nicht selten mit biographischen Umbrüchen einhergingen - sei es im Sinne von Arbeitslosigkeit oder Beförderung bzw. im Sinne von Gefangennahmen oder Flucht.

- Schließlich war existentielle Armut ein konstitutiver Teil der Lebenswelt der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen - etwa in Bezug auf ihre Wohnbedingungen oder das tägliche Jausenbrot (bzw. dessen Fehlen) in der Schule.<sup>35</sup>

Alle diese Entwicklungen hatten unmittelbaren Einfluss auf Schulalltag und Schulpraxis und damit auf die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an religiöse Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit.

### *2.3 Schulalltag und Schulpraxis*

Schulen sind gleichzeitig Institutionen von besonderem Beharrungsvermögen und besonderer Dynamik.<sup>36</sup> Zum einen waren die 1920er und 1930er Jahre eine Zeit, in der viele der Grundlagen gelegt wurden, welche Schulen in Wien bis in die Gegenwart prägen. Ein plakatives Beispiel ist hier die Tatsache, dass viele der Schulen, die von den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen besucht wurden bis in die Gegenwart weiter bestehen. Aber auch einige der rechtlichen Entscheidungen der Zwischenkriegszeit wirken bis in die Gegenwart nach. Zum anderen wandelte sich die Schulpraxis in der Zwischenkriegszeit immer wieder grundlegend. Dies zeigt sich ganz besonders in Bezug auf die Rolle von Lehrpersonen und die Rolle von Religion im Schulalltag.

#### *Veränderungen der Schulpraxis in der Zwischenkriegszeit*

Die Schulpraxis der Zwischenkriegszeit unterschied sich in vielen Punkten maßgeblich von der Schulpraxis der Gegenwart. Einzelne Lehrerinnen und Lehrer übten damals noch die Körperstrafe aus („Rohrstaberl-Pädagogik“) sowie Bestrafungen durch Aussonderung („In-der-Ecke-Stehen“ oder „Im-Gang-Stehen“). Außerdem waren viele Schulen in der Zwischenkriegszeit nach Geschlechtern getrennt. Vor allem in der Zeit des sog. ‚Ständestaates‘ gab es entweder unterschiedliche Schulgebäude für Mädchen und Burschen oder im gleichen Gebäude einen Ein- und Ausgang für Mädchen

35 Wenninger, Florian / Dreidemy, Lucile (Hg.), *Das Dollfuß/Schuschnigg-Regime 1933—1938*, - Vermessung eines Forschungsfeldes -, Wien 2013. Reiter-Zatloukal, Ilse / Rothländer, Christiane / Schönberger, Pia (Hg.), *Österreich 1933-1938*, - Interdisziplinäre Bestandaufnahmen und Annäherungen an das Dollfuß/Schuschnigg-Regime -, Wien 2012. Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (Hg.), *Widerstand und Verfolgung in Wien 1934-1945*, - Band 1-3 -, Wien 1975.

36 Hoyer, Timo, *Sozialgeschichte der Erziehung*, - Von der Antike bis in die Moderne -, Darmstadt 2015 (Grundwissen Erziehungswissenschaft). Seel, Helmut, *Einführung in die Schulgeschichte Österreichs*, Innsbruck / Wien / Bozen 2010.

und einen Ein- und Ausgang für Burschen.<sup>37</sup>



Graphik 3: Veränderungen an Wiener Schulen in der Zwischenkriegszeit

Ein detaillierterer Blick auf Schulalltag und Schulpraxis der 1920er und 1930er Jahre verweist darüber hinaus auf grundsätzliche pädagogische Veränderungen - insbesondere in Wien. Unter dem Begriff der sog. ‚Wiener Schulreform‘ erlangten ganz besonders die Reformen unter Otto Glöckel (Unterstaatssekretär für Unterricht 1919 und 1920 sowie Präsident des Wiener Stadtschulrates von 1922 bis 1934) Berühmtheit. Unter anderem führte Glöckel etwa die Allgemeine Mittelschule als Pflicht-

<sup>37</sup> Streßler, Maria, Im Klassenzimmer, - Der Wandel des Lehrer-Schüler-Verhältnisses in Österreich -, Frankfurt am Main 2008 (Historisch-anthropologische Studien).

schule für die 10- bis 14-jährigen ein. Sie sollte dazu führen, dass allen Kindern, ohne Unterschied des sozio-ökonomischen Hintergrunds oder des Geschlechts - eine allgemeine Bildung ermöglicht werden konnte.<sup>38</sup>

Diese Art von Reformprozess wurde im austrofaschistischen Ständestaat aufgehoben. Die vier Schuljahre nach der Volksschule sollten wieder der Differenzierung zwischen den Kindern dienen, die an weiterführende Lehranstalten gehen konnten und den Kindern, die dies nicht taten. Außerdem stärkte der sog. ‚Ständestaat‘ in den wenigen Jahren seines Bestehens die Verbreitung seiner faschistischen Ideale an den Schulen - bei gleichzeitiger Privilegierung der römisch-katholischen Kirche im Schulbetrieb. Das NS-Regime hob die besondere Stellung der römisch-katholischen Kirche weitgehend auf, bekräftigte aber das faschistische Programm schulischer Erziehung.

#### *Veränderungen der Rolle von Religion in der Zwischenkriegszeit*

Diese Veränderungen hatten einen direkten Einfluss auf die Rolle von Religion an Wiener Schulen: Im Rahmen seiner weitgehenden Reformanstrengungen schaffte Otto Glöckel (mit dem in der Umgangssprache nach ihm benannten ‚Glöckel-Erlass‘ von 1919) zunächst die verpflichtende Teilnahme am Religionsunterricht und religiösen Übungen an öffentlichen Schulen in Wien ab. Er setzte damit eine weit verbreitete sozialdemokratische Forderung um, welche in den kirchlichen Privatschulen ebenso wenig zum Tragen kam, wie in den meisten anderen Bundesländern außerhalb Wiens.

Das Konkordat von 1933 sowie die Etablierung des sog. ‚Ständestaates‘ im Jahr 1934 führten dem gegenüber zu einem Wiedererstarken des Einflusses katholischer Institutionen auf die Schulen in Österreich und machte den Glöckel-Erlass rückgängig. Dies schlug sich u.a. in einer Privilegierung von vielfältigen Inhalten und Ritualen im Kontext von Schule nieder, die besonders mit traditionellen Strömungen innerhalb der katholischen Kirche verbunden wurden - etwa einem verpflichtenden Schulgebet oder einem allgemeinen Schulgottesdienst. Es führte aber auch zu einer Stärkung von katholischen Privatschulen, die mit weitreichenden Freiheiten ausgestattet wurden.

Der ‚Anschluss‘ Österreichs an das Deutsche Reich resultierte 1938 in der Revidierung einiger dieser Privilegien - ohne dass das Konkordat formal aufgehoben worden wäre. Im Sinne der sog. ‚Gleichschaltung‘ kam es außerdem zur sofortigen Implementierung weiterer völkischer und rassistischer

<sup>38</sup> Engelbrecht, Helmut, Schule in Österreich, - Die Entwicklung ihrer Organisation von den Anfängen bis zur Gegenwart -, Wien 2015. Scheipl, Josef / Seel, Helmut, Die Entwicklung des österreichischen Schulwesens von 1750-1938, Graz <sup>2</sup>1985.

Vorgaben an Wiener Schulen. Manche Lehrerinnen und Lehrer mussten auf Grund ihrer Weltanschauungen oder rassistischer Zuordnungen ins Gefängnis und andere machten aus den gleichen Gründen Karriere. Außerdem wurden im Gefolge von 1938 ganze Gruppen von Schülerinnen und Schülern auf Grund ihrer religiösen und weltanschaulichen Verortung bzw. der in den ‚Nürnberger Gesetzen‘ festgeschriebenen rassistischen Verfolgung aus den Schulen exkludiert. Dies galt für Sozialdemokratinnen und Sozialdemokraten ebenso wie für die Anhänger des ‚Ständestaates‘ und andere von den Nationalsozialisten verfolgte Gruppen.

Die Frage ist nun, inwieweit sich diese unterschiedlichen Entwicklungen in den Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen widerspiegeln, die für das ZwieKrie-Projekt interviewt worden sind.

## 3 Religion und Kultur aus der Perspektive der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen

### 3.1 Individuelle Religiosität

Die Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen unterstreichen zunächst einmal, wie vielfältig individuelle Religiosität verstanden und dargestellt werden kann. Im Alltagsverständnis wird religiös-weltanschauliche Zugehörigkeit häufig in Begriffen von entweder-oder beschrieben. Man ist entweder jüdisch oder muslimisch bzw. entweder evangelisch, katholisch oder atheistisch. Dies gilt ganz besonders für die Zeit vor den 1960er Jahren. Damals - so die weit verbreitete Vorstellung - sei religiöse Zugehörigkeit noch klarer gewesen. Die Ergebnisse des ZwieKrie-Projekts stellen diese Auffassung nicht grundsätzlich in Frage. Sie unterstreichen aber, wie komplex die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an ihre eigene Religiosität ausfallen. Dabei sind gleich mehrere Aspekte bedeutsam.

#### *Andere Zeiten*

Gerade die Passagen, in denen sich die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an alltägliche Werte und Normen erinnerten, machen deutlich, wie stark sich alltägliche Konventionen seit den 1930er Jahren geändert haben. Johanna Paradeiser erzählte bspw. detailliert über ihre von Nonnen geleitete Schule. Eine dieser Episoden vermittelt dabei einen heute schon beinahe lustig anmutenden Einblick in die Vorstellungswelt der 1930er Jahre:

P: Wir sind einmal in den Garten gegangen, meine Schwester - [ich] kann mich genau erinnern, wie ich es erzähle - sagt[e...]: „Stell dir vor, heute sind wir in den Garten gegangen und da hat die Martha, ich weiß nicht wie sie geheißen hat, gesagt [...]: ‚Kinder schlägt die Augen nieder, denn da ist einer vom anderen Geschlecht, der im Garten arbeitet.‘

I: OK. Ja, ja. So rigoros war das.

P: Können Sie sich vorstellen, wie wir alle zu lachen angefangen haben. Na das war ja wahn-sinnig.

(PARADEISER, 104-106)<sup>39</sup>

<sup>39</sup> Die Zitate sind vom Autor mit Blick auf eine bessere Lesbarkeit sprachlich geglättet. Einfügungen und Verschiebungen sind mit eckigen Klammern angedeutet. Überlappungen im Gespräch werden dagegen mit runden Klammern und drei Punkten angedeutet.

Auch das Interview mit Eva Majer enthält eine Passage, welche die lebensweltlichen Charakteristika der Zwischenkriegszeit hervorhebt - gerade in Bezug auf religiös legitimierte Werte und Normen. Majer berichtete von einer Religionsstunde, in der es um Maria und die Geburt Jesu ging und die eine für sie ganz eigene Wendung nahm:

M: Da war ein sehr strenger Professor, der Professor Thoma. Der war von der Reformierten Kirche [...]. Da war ich in der ersten Klasse. Und wir haben [...] die Geschichte [von] Maria auf der Flucht [behandelt]. Und Maria kommt zur Herberge und da stand [in der Bibel]: ‚denn sein Weib war schwanger‘. Und ich habe dann aufgezeigt und habe gefragt: ‚Bitte was heißt schwanger‘. Und der ist rot angelaufen, der Herr Professor Thoma, und hat geschrien und hat gesagt: ‚Das kommt davon, weil du keine Schulbibel hast.‘ Ich habe die [Bibel] von zu Hause mitgenommen. (lacht)

**I: OK und in der Schulbibel war eine andere (...)**

M: (...) anscheinend (...)

**I: (...) Übersetzung. Aha. Interessant. Und da hat er Ihnen dann nicht den Unterschied erklärt, oder?**

M: Nein um Gottes Willen. Der war ja ganz verärgert, diese dumme Gans. (lacht).

(MAJER, 222-226)

Angesichts dieser Erinnerungen ist es umso interessanter, wie viele Passagen die Vielfältigkeit individueller Religiosität der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen dokumentieren.

#### *Vielfältige Erinnerungen individueller Religiosität*

Eine besondere Rolle spielte hierbei immer wieder die Herkunftsfamilie. Hans Klamper antwortete auf die Frage nach seinen religiösen Vorstellungen etwa, dass seine Familie nicht sehr religiös gewesen sei (KLAMPER, 231f). Johanna Paradeiser erinnerte sich dagegen daran, dass religiöse Erziehung in ihrer Familie das Um-und-Auf gewesen sei (PARADEISER, 77).

Otto Nagler ist schließlich einer der Zeitzeugen, welche die individuelle Dimension ihrer Religiosität vergleichsweise detailliert beschrieben haben:

Die Familie war sehr assimiliert. Bis ich in die zionistische Bewegung gekommen bin. Und die Religion war nicht sehr nahe. Meine Mutter kommt aus einer assimilierten Familie. Mein Vater, [...] seine Mutter war sehr religiös. Juden in Eisenstadt waren ja sehr religiös, und sein Vater [ist] nach seiner

Pensionierung dann jeden Tag am Morgen und Abend in die Synagoge [beten] gegangen. Auch [hat] die Großmutter zu Hause [koscher] gehalten. Darüber hinaus, nicht, [waren] meine Eltern sogar total assimiliert. Meine Mutter hat auch den Christbaum angezündet. Das war schön.  
(NAGLER, 105)

Trotz solcher differenzierter Beschreibungen der eigenen Religiosität sprachen interessanterweise nur wenige Zeitzeuginnen und Zeitzeugen davon, dass sie sich gleichzeitig unterschiedlichen Religionen oder Weltanschauungen zugehörig fühlten. Eine Ausnahme bilden hier die Erinnerungen von Helga Pollak-Kinsky. Sie erzählte, dass sie in einem jüdischen Elternhaus aufgewachsen sei, das eigentlich nicht religiös gewesen war. Sie haben erst nach dem Anschluss begonnen, jüdische Feste zu feiern: Das geschah *„erst wie Hitler gekommen ist. [... Da] waren wir irgendwo, wo ein Pessachfest organisiert war - ich glaube in der Turnergasse, oder dort wo der Turnertempel war. Das war, glaube ich, ein Nebenhaus oder ein Haus in der Nähe ebenerdig. Und da habe ich dann auch gefeiert ... Sukkot ... ja.“* (POLLAK-KINSKY, 104-106) Dabei berichtet Pollak-Kinsky, wie sie die Feste unterschiedlicher religiöser Traditionen miteinander verbunden hat:

H: Aber bei mir war das immer so eine gemischte Sache. Wir haben Chanukka und Weihnachten, Ostern und Pessach (...)

I: (...) **Alles gefeiert.** [...]

H: Und das habe ich auch nachher getan. Wir haben immer Weihnachten gefeiert. Weil ich nichts anderes wirklich kannte. (...)

I: (...) **kannte.** (...) **Ja das andere war fremd für Sie.** (...)

H: (...) Das war fremd. Also ich habe das ... Ich bin dann nach dem Krieg [...] nach England. Und da [hat] meine Mutter die jüdischen Feiertage nicht gefeiert [...] Also ihr Mann - [der war] damals noch nicht ihr Mann, wie ich nach England kam - der hat [in einem Quäkerheim] zwei Buben betreut, die mit dem Kindertransport aus Prag gekommen sind. Und da haben wir nur die christlichen Feiertage gefeiert. Ich habe gar nicht gewusst, wo ein Tempel in England [wäre].

(POLLAK-KINSKY, 118-120)

Solche explizit synkretistische Konstruktionen individueller Religiosität sind in den Gesprächen mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen aber eher die Ausnahme als die Regel.

### *Keine einheitlichen konfessionellen oder religiösen Traditionen*

In ihrer Gesamtheit zeigen die Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen somit eindrücklich, dass religiöse Selbstbeschreibungen für die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner fluide sein können. Ein plurales Verständnis von Religiosität stand für die große Mehrzahl der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zum Zeitpunkt unserer Gespräche zumindest nicht im Widerspruch mit ihren Erinnerungen aus der Zwischenkriegszeit.

Aus diesem Grund haben wir davon Abstand genommen, einheitliche konfessionelle oder religiöse Traditionen herauszuarbeiten. Die Ergebnisse der ZwieKrie-Studie unterstützen vielmehr die Traditionen der aktuellen Religionsforschung, welche religiöse Vielfalt als ein - in sich durchaus wandelbares - Charakteristikum europäischer Religionsgeschichte begreifen.<sup>40</sup> Sie fordern dazu auf, gerade im Kontext Schule komplexe Einschätzungen der Religiosität und Weltanschauungen von Schülerinnen und Schülern (ebenso wie von Lehrerinnen und Lehrern sowie von Eltern) anzuerkennen und weiterhin konsequent in die Debatten aufzunehmen.

### *3.2 Religiöse Vielfalt*

Die soeben vorgestellten Passagen zur Vielschichtigkeit individueller Religiosität unterstreichen zunächst nochmals, wie produktiv sich die Grundannahme des ZwieKrie-Projektes erwiesen hat. Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen benennen in den Gesprächen immer wieder die Präsenz religiöser Vielfalt in ihrem Alltag - zum einen in Bezug auf ihre eigene Religiosität und zum anderen in Bezug auf Menschen unterschiedlicher Religionszugehörigkeit in ihrem Umfeld. Dabei gibt es mit Blick auf den letztgenannten Aspekt interessante Gemeinsamkeiten zwischen den Aussagen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen.

#### *Normalität religiöser Vielfalt in Wien*

Erstaunlicherweise erinnern nur wenige Zeitzeuginnen und Zeitzeugen ihr Wohnumfeld als religiös homogen. Zu diesen Ausnahmen gehört etwa Editha Jäger, die mit Blick auf den 15. Wiener Gemeinde-

<sup>40</sup> Klinkhammer, Gritt / Neumaier, Anna, Religiöse Pluralitäten, - Umbrüche in der Wahrnehmung religiöser Vielfalt in Deutschland -, Bielefeld 2020. Auffarth, Christoph (Hg.), Religiöser Pluralismus im Mittelalter?, - Besichtigung einer Epoche der Europäischen Religionsgeschichte -, Münster 2007. Auffarth, Christoph / Kerth, Sonja (Hg.), Glaubensstreit und Gelächter, - Reformation und Lachkultur im Mittelalter und in der Frühen Neuzeit -, Münster 2008.

bezirk meinte: „*diese ganze Gegend war ein schwarzes Viertel*“. (JÄGER, 20) Edith Bader sagte im Gespräch über ihren Freundeskreis: „*Zu der Zeit waren alle richtig katholisch. Es ist erst später die Splittung gekommen.*“ (BRADER, 120)

In der Mehrzahl der Gespräche erinnerten die Wiener Zeitzeuginnen und Zeitzeugen dagegen religiöse Vielfalt als einen alltäglichen Aspekt ihrer individuellen Lebenswirklichkeit. Editha Jäger erwähnte beispielsweise, dass bei Familienfesten und -feiern Katholikinnen und Katholiken ebenso mit Protestantinnen und Protestanten zusammensaßen, wie auch Sozialistinnen und Sozialisten oder Jüdinnen und Juden:

J: Wie gesagt, ich habe eine Riesenfamilie und [die ist] in der halben Welt verstreut.

**I: Ja tatsächlich. Ja.**

J: Es ist auch so: Die Familie [des Mannes] meiner Tante, die waren aus dem 13. Bezirk, aus der Rohrbacherstraße. Und der hat Ploch [phonetisch] geheißen. Und es [gab] eine Familie Ploch und [eine Familie] Borges [phonetisch]. Da haben vier Plochs, vier Borges geheiratet. [...] Ich habe mit allen denen nach dem Krieg Kontakt gehabt. Und natürlich, also, [... die Mutter] von diesem Onkel hat nicht überlebt. Das war ja so: Die sind eh alle geflüchtet. Nur ihre Tochter war [...] mit einem Nichtjuden verheiratet. Und es waren [da] schon zwei Kinder da - zwei Mädchen, mit denen ich aufgewachsen bin. Und wir waren alle so ahnungslos. Ich habe gesagt: ‚Warum soll ich weggehen.‘ [Und die war] auch getauft. Die sind irgendwie katholisch geworden. Ihre Enkelkinder waren [schon] in der Klosterschule angemeldet - bei den Dominikanerinnen. Und ihre Mutter hat noch gelebt. Die ist nach Schweden, weil dort eine Tochter verheiratet war.

(JÄGER, 160-162)

Auch in Bezug auf das weitere Wohnumfeld wurde die Koexistenz von Menschen mit unterschiedlichen religiösen und weltanschaulichen Vorstellungen und Überzeugungen immer wieder hervorgehoben. So beschrieb etwa Robert Bartos die Situation in der Leopoldstadt für sich selbst als unproblematisch und verwies gleichzeitig auf den bestehenden Antisemitismus:

B: Nein. In der Leopoldstadt waren ja sehr viele jüdische Geschäfte - also Kleidergeschäfte und so weiter. [Es] war überhaupt kein Problem mit denen. Da ist sogar einer - an seinen Namen kann ich mich sogar noch erinnern - der [hat] Jaques Beer [phonetisch] geheißen. Das [schon] war vor dem Krieg. Vor dem Nationalsozialismus hat er ein Geschäft gehabt, ein Kleidergeschäft. Und auf der vis-à-vis-Seite, am anderen Eck, war ein Christ. Und die

haben immer einen Konflikt ausgetragen, wer es billiger [hat].

**I: Ja verstehe, so war das.**

B: Und der ist vor dem Krieg nach Amerika. Im 38er-Jahr, wie der Hitler gekommen ist, hat er flüchten können. Und nach dem Krieg ist er wieder gekommen. [Der] hat sein Geschäft natürlich wieder gekriegt, hat wieder ein Kleidergeschäft gehabt, der Jaques Beer.

(BARTOS, 184-186)

Editha Jäger schilderte in ihrem Interview auf die Frage nach Erinnerungen an jüdische Mitschülerinnen, wie sie selbst ihr Interesse an religiöser Vielfalt in ihrem Wohnumfeld dadurch befriedigte, dass sie einmal in eine jüdische Synagoge hineingesehen habe. Gleichzeitig erinnerte sie sich in ihrem Zeitzeuginnengespräch daran, wie sie und ihr Vater versucht haben mit der Zerstörung dieser Synagoge nach dem ‚Anschluss‘ umzugehen:

J: Wir [Frau Jäger und eine Freundin] sind ja x-mal bei dem Tempel vorbeigegangen. Und es hat geheißen, da darf man nicht hineingehen. Kinder [sind] neugierig. Ich weiß, dass wir irgendwann einmal heimlich versuch[en wollten, da rein zu gucken]. Aber wir haben uns ja nicht weitergetraut. Also das war das **Einzig**e.

I: Haben Sie ein bisschen reingeschaut?

J: Naja, so ein bisschen beim Vorhang. Aber auch nicht sehr oft. Und ich weiß nur [noch]; Wie dann der Brand war, [haben] wir schon in der Herklotzgasse gewohnt. Und der Papa und die Mama [waren] ganz entsetzt. [Da haben] meine Eltern einen Umweg ins Kala[santinum] gemacht. Die sind nicht bei dem Tempel vorbeigegangen.

**I: Beim brennenden Tempel. Da war er schon abgebrannt, der Tempel.**

J: Ja, irgendwie. [...Ich] muss eigentlich [sagen:] Hochachtung vor meinen Eltern, dass sie nicht irgendwie neugierig waren. Ich weiß genau, dass wir den Umweg gegangen sind, von unten: ‚Nein, da gehen wir nicht vorbei.‘

(JÄGER, 242-246)

Die Interviews dokumentieren damit, wie religiöse Vielfalt als weitgehend unhinterfragbarer Aspekt der Lebenswelt in Wien erinnert wurde. Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnern dies aber nicht per se als konfliktreich. Es ist der Umgang mit religiöser Vielfalt, der als problematisch konstruiert wird. Dies gilt auch für den schulischen Bereich.

### Religiöse Vielfalt an Schulen

Was die Schule angeht, so betonten die meisten Zeitzeugen und Zeitzeuginnen, dass religiöse Unterschiede zwar bekannt gewesen seien, dass sie die Schülerinnen und Schüler aber nicht weiter interessiert haben. Religion sei - so eine immer wiederkehrende Auffassung der Zeitzeugen und Zeitzeuginnen - an der Schule eigentlich kein Thema gewesen. Besonders eindrücklich beschrieb dies Editha Jäger gleich zu Beginn ihres Interviews:

J: [Ich bin] also dort in die erste Volksschule gekommen, 1936. Und wir hatten die Frau Lehrerin Theodora Neuss [phonetisch]. Das war eine wunderbare Frau. Ich war [mit ihr] bis zu ihrem Tod, 1966, in Verbindung. Sie hat sich [...] bei mir sehr bemüht, mir beizubringen, dass ich [den Bleistift] in der rechten Hand halten muss. Und ich habe eigentlich ziemlich am Anfang schon die Helga als Freundin gefunden. [...] Es war uns nicht bewusst, dass das jüdische Kinder waren.

I: Ja.

J: Meine Mutter hat mir erzählt [...]: Wie es dann so weit war, dass die [jüdischen] Kinder weg mussten, [habe] ich gesagt: ‚Ja wieso, die gibt’s [hier doch] gar nicht, die Juden. Die gibt es doch nur in der Bibel.‘ Also das war uns kein Begriff.

(JÄGER, 2-4)

Das Interessante ist hierbei, dass religiös-weltanschauliche Unterschiede von den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen auch in der Schule nicht als per se problematisch erinnert wurden. Selbst die Angehörigen religiös-weltanschaulicher Minderheiten verbanden ihre Minderheitensituation nicht notwendig mit Benachteiligung oder Konflikten. So sagte die Protestantin Albertine Bergmann über die Jahre nach 1934 einfach: *„Als Evangelische habe ich natürlich nichts zu reden gehabt, mehr oder weniger. [Und weil ich] am Reformationstag schulfrei gehabt habe: ‚Jö, die braucht nicht in die Schule gehen.‘ Aber sonst gab es keine Schwierigkeiten in Hinsicht der Religion.“* (BERGMANN, 14) Weiters meinte Bergmann sogar, dass es nach 1934 vor allem für die katholischen Mitschülerinnen und Mitschüler schwieriger geworden sei - und nicht für die Protestantinnen und Protestanten:

B: Ich weiß nur, dass also in der Unterberggasse am Sonntag in der Schule [Messe] war. Und da mussten die Katholischen [halt] alle hingehen. Und da waren zwei Religionsprofessoren - der eine hat Lammer [phonetisch] geheißen - ich kann mich noch gut erinnern - und der andere hat Pichler [phonetisch] geheißen. Und der eine hatte die Messe und der andere hatte die Aufsicht. Wenn der Pichler eine Messe hatte - [...] wir hatten [die in einer] großen Schulaula gehabt - da war nur mehr die Hälfte besetzt. Wenn es umgekehrt war,

wenn der Pichler Aufsicht hatte, dann waren alle da, weil der hat am nächsten Tag gesagt: ‚Wieso warst du nicht in der Messe?’ - und wieso und warum. Und ich weiß, da hat es mit den Eltern Auseinandersetzungen gegeben.  
(BERGMANN, 38)

Von einer ganz ähnlichen Erinnerung berichtete die Altkatholikin Erika Seda. Auf die Fragen nach ihren Erfahrungen mit Mitschülerinnen und Mitschülern während des Austrofaschismus führte sie aus:

S: Nein, die haben immer nur gesagt: ‚Du bist arm, du musst extra in die Religion gehen.’ Aber es ist nicht irgendwie negativ [gewesen]. Man hat mich so bewundert, weil [ich eine] Rarität war. ... Und jeder hat gesagt: ‚Na, wie ist da der Unterschied? Und warum und wieso?’ Manche haben sich interessiert.

**I: Das finde ich sehr interessant. Das heißt, Sie haben mit Ihren Schulkolleginnen über Ihre Religion gesprochen.**

S: Ja, nicht viel. Die meisten haben gesagt: „Was ist der Unterschied und warum [ist das so]? Wenn sie es einmal gewusst haben, dann war es aus.

**I: Wie haben Sie das damals den Mitschülerinnen erklärt?**

S: Naja, ich habe gesagt, das Wesentliche [sind] die äußeren Unterschiede: Nicht den Papst anerkennen, damals der Gottesdienst in der Muttersprache - das war ja damals nicht üblich - die Kommunion in beiderlei Gestalt. Von der Transsubstantiationslehre habe ich ihnen nichts erzählt.

**I: (lacht) Genau. Und das haben Sie gekannt damals als Schülerin.**

S: Ja, wenn man einen guten Religionslehrer hat, weiß man das.

**I: Spannend, spannend, da war das ein Thema.**

S: Ja. Die meisten wollten die Unterschiede [kennnenlernen]. Und dass die Geistlichen heiraten konnten. Da haben manche gesagt: ‚Na, das ist guat.’ Aber, damit hat es sich schon erschöpft.

(SEDA, 173-181)

Die großen Ausnahmen waren hierbei die Erinnerungen an die Situation der Jüdinnen und Juden, welche 1938 von einem Tag auf den anderen die Schulen verlassen mussten.

*Ausgrenzung von Jüdinnen und Juden*

Die Menschen, die auf Grund ihrer religiös-weltanschaulichen Verortung bzw. der in den ‚Nürnberger Gesetzen‘ festgeschriebenen rassistischen Ideologie Verfolgung erfahren haben, erinnerten sich immer wieder an Benachteiligungen. Und diese kamen häufig unerwartet und hatten nachhaltige Konsequenzen. Otto Nagler berichtete in seinem Interview auf die Frage nach der Rolle von Religion außerhalb des Religionsunterrichts von einem Freund, der auf Grund der rassistischen Verfolgung durch die Nationalsozialistinnen und Nationalsozialisten seinen Berufswunsch aufgeben musste:

N: Wir haben uns nicht sehr dafür interessiert. Die Schüler waren auch nicht sehr, sehr religiös - die Eltern [schon eher]. Zum Beispiel mein Freund, mit dem ich zusammen aufgewachsen war, seine Mutter war sehr, sehr religiös. Sie ist jeden Sonntag in die Kirche gegangen. Aber er hat sich nicht so viel darum gekümmert.

**I: Ja, ja.**

N: [... S]eine Großmutter war jüdisch, seine Mutter war halbjüdisch. Doch sie war sehr katholisch, so katholisch, das [geht garnicht] mehr als katholisch. Das große Problem war, mit meinem Freund ... Wir alle wollten ja studieren. Ich sollte Chemie studieren. Er wollte Arzt werden. Und dann hat sich herausgestellt, [dass] er eine jüdische Großmutter hatte. Da hat man ihn nicht studieren lassen. Sein großes Ideal, Arzt werden, konnte nicht verwirklicht werden.

**I: Verstehe, ja.**

N: [So war es dann] auch beim Militär. [Er ist] nur einfacher Soldat geblieben. Er hat Glück gehabt, dass er [...] in amerikanische Gefangenschaft gekommen ist. Er hat gesagt, das war wunderbar. Was ihm aber [...] sehr, sehr weh getan hat, das war, dass er wegen seiner jüdischen Großmutter nicht studieren konnte.

(NAGLER, 27-31)

In eine ähnliche Richtung weist das Gespräch mit Eva Majer. Sie berichtete schon fast erschreckend nüchtern und konzise von den Konsequenzen rassistischen Antisemitismus: *„Also wir haben eine Bekannte gehabt. Die war eine glühende Nazi und die hat dann aufgrund ihres Ahnenpasses erfahren müssen, dass sie eine jüdische Großmutter hat. Die hat sich umgebracht.“* (MAJER, 399) Und Ingeborg Grübel erinnerte sich sogar noch daran, wie der Begriff ‚Halbjude‘ aufgekommen ist. Auf die Frage, ob sie mit Mitschülerinnen und Mitschülern über Religion gesprochen habe, antwortet sie:

G: [So war das zum Beispiel] bei der Familie Rotter [phonetisch]: Wir haben es zwar, gewusst, dass der Hermann Rotter ein Jude [war ...]. Der Ausdruck Halbjude ist da erst aufgekomen. [Vielleicht] hat es den schon immer gegeben, das weiß ich gar nicht. Ich weiß jetzt gar nicht, ob er ein Jude war oder ein Halbjude. Da sehen sie, wie unwichtig das war. Er war ein Freund [meines Bruders] - ein Studienfreund vom Gymnasium. Und seine Eltern [haben] ja nicht weit von uns gewohnt. Und dadurch war da eine gewisse Freundschaft. (GRÜBEL, 91)

Aus unserer heutigen Perspektive ist dabei besonders hervorzuheben, wie anhaltend die in den 1930er Jahren in Österreich weit verbreiteten Kategorien von religiös-weltanschaulicher Differenz die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen bis in die Gegenwart beeinflusst haben.

#### *Lang anhaltende Bedeutung von kategorialen Zuschreibungen*

Ein besonders markantes Beispiel für diese lang anhaltende Bedeutung kategorialer Zuschreibungen aus der Zwischenkriegszeit ist die Tatsache, wie viele Zeitzeuginnen und Zeitzeugen die Bezeichnung ‚Halbjüdin‘ oder Halbjude‘ in den Gesprächen benutzten. In keinem unserer Interviews wurden diese Begriffe von den Zeitzeuginnen oder Zeitzeugen in einem rassistischen oder antisemitischen Kontext verwendet. Trotzdem dienten sie in den Gesprächen bis in die Gegenwart zur Beschreibung der Situation in der Zwischenkriegszeit.

Dies illustriert nicht nur die Bedeutung solcher Kategorien in der Erzählten Zeit. Es dokumentiert darüber hinaus nochmals die basale Erkenntnis der Wissenssoziologie, wie nachdrücklich solche Kategorien die Sichtweise der Wirklichkeit prägen.<sup>41</sup> Daraus entsteht eine ganz besondere Verantwortung - vornehmlich (aber nicht ausschließlich) für Lehrerinnen und Lehrer. Es steht zu erwarten, dass auch der heutige Umgang mit Sprache weitreichende Folgen hat und haben wird. Er kann die Wahrnehmung unserer sozialen Umwelt über Jahre - wenn nicht Jahrzehnte - prägen.

<sup>41</sup> Knoblauch, Hubert, Wissenssoziologie, Konstanz / München <sup>3</sup>2014.

### 3.3 Religionsunterricht und religiöse Praktiken

In den einleitenden Überlegungen wurde bereits deutlich gemacht, wie der Religionsunterricht in der Zwischenkriegszeit immer wieder zur Diskussion gestellt wurde. Interessanterweise dokumentieren sich diese - teilweise durchaus fundamentalen - Veränderungen nur bedingt in den Interviews. Hier wird der Religionsunterricht primär als eine Praxis erinnert, die sich von anderen Formen des Unterrichts zwar unterschied, deren Inhalte aber für die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen - mit einigen bedeutsamen Ausnahmen - heute nicht mehr weiter greifbar waren. Im Zentrum stehen dabei primär Erinnerungen an konkrete Lehrpersonen und nur sekundär an religiöse Rituale oder religiöse Inhalte aus den jeweils eigenen religiösen Traditionen.

#### *Wenige inhaltliche Erinnerungen*

Die Praxis des christlichen Religionsunterrichts wird in den Gesprächen mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen maßgeblich mit allgemeinen Erinnerungen an biblische Geschichten, an das Auswendiglernen des Katechismus oder an das Singen von Liedern verbunden. Bei den jüdischen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern kam meist noch die Erinnerung hinzu, dass sie im Religionsunterricht die Lektüre (nicht aber das Verständnis) hebräischer Texte gelernt haben - meist mit Blick auf die Lektüre der Thora in der Synagoge. Menschen ohne formale Religionszugehörigkeit nahmen meist nicht am Religionsunterricht teil.

Zu den wenigen Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die über konkrete Erinnerungen an den Religionsunterricht berichteten, zählte die Katholikin Edith Brader. Sie erinnerte sich folgendermaßen an ihren Religionsunterricht:

B: Wir sind nach dem Buch vorgegangen. Jeder [hat] seine Bücher gehabt. Wir hatten [jeder ein] Religionsbuch. Und so ist [auch] unterrichtet worden. Und Kirchengehen war gar kein Thema. Wir sind alle gegangen, ohne Zwang. Wir haben nichts anderes gekannt. [... W]enn sie die Kinder von klein auf so erziehen, kennen sie ja nichts anderes. Da denken sie nicht dabei: ‚Nein, da möchte ich nicht hingehen.‘ - oder so. Das hat es damals nicht ... das war nicht so. [Es hat schon] mehr Disziplin gegeben, wie heute.

**I: In der Schule auch?**

B: Ja.

**I: War das streng in der Schule?**

B: Ja. Na ich bin ja aus einem Lehrerhaus. Meine ganzen Verwandten [sind ja] Lehrkräfte. Also ich kenne nichts anderes.

(BRADER, 54-58.)

Brader beschrieb den Religionsunterricht somit als einen stark strukturierten Unterricht, an dem man diszipliniert - aber ohne Zwang - teilnahm. Religionsunterricht war für sie unhinterfragter Teil des religiösen Lebens. Ähnlich war dies bei der Protestantin Berthe Heije. Auch sie erinnerte ihren Religionsunterricht an der Evangelischen Schule - auf explizite Nachfrage - im Rahmen ihrer weiteren protestantischen Erziehung:

H: Ja, ja, ja. Wir haben gesungen, und wir haben das Alte Testament und wir haben das Neue Testament [behandelt] - kindergerecht. Altersmäßig war es gestuft. [Ich habe] natürlich noch einige [Bücher]. Und dann wurde eben erklärt - ein Psalm oder eben etwas [vom Neuen Testament]. Das Alte Testament, das war schwerer, das wurde dann später erst [behandelt]. Das Neue Testament war zugänglicher für Kinder. [... E]igentlich ist man dann langsam hineingewachsen. Und was auch sehr wichtig war - das war im Religionsunterricht und das war dann auch im Konfirmationsunterricht - [es war wichtig, dass] Luther [die Bibel] übersetzt hat. Und bei den Zehn Geboten, bei den Abschnitten vom Glaubensbekenntnis und bei den Abschnitten vom Vaterunser, [da wurde immer gefragt]: ‚Was heißt das?‘ Und dann ist das schon erklärt worden. Das haben wir alles im Gesangsbuch gehabt.

**I: Im Gesangsbuch war das (...)**

H: (...) Und das wurde gelernt. [... Und] zur Konfirmation musste man es auch können. Und da wurde man auch noch geprüft. Wir sind ja in Religion auch geprüft, benotet worden. [...] Und das sind Dinge, wo ich eben im Lauf dieser Jahrzehnte sage, das haben sie weggelassen und das ist schlecht. Es gehört erklärt. Es gehört erklärt. Und sie machen auch heute leider den Fehler - die Konfirmanden können das Vaterunser beten wie es ihnen liegt, oder das Glaubensbekenntnis wie es ihnen liegt. Das geht nicht.

**I: Ein gewisses Grundwissen sollte da sein.**

H: Das ist es. Und ja, die Grundfesten des Glaubens müssen von kleinst auf [gelernt werden. Das] ist wie bei Beton: Und dann kommt Schicht für Schicht darauf, und je mehr Schichten, je fester ist es dann. Das ist es.

(HEIJE, 108-112)

Abgesehen von diesen Ausnahmen waren die in den Interviews abgefragten Erinnerungen an den Religionsunterricht mehrheitlich an die Persönlichkeit des Religionslehrers oder der Religionslehrerin gebunden - und nicht an die von ihnen vermittelten Inhalte.<sup>42</sup>

### *Starke Erinnerungen an Personen*

Tatsächlich waren die Erinnerungen an den Religionsunterricht in der Mehrzahl der Fälle erstaunlich positiv. Immer wieder betonten Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, dass sie die Religionslehrer und -lehrerinnen positiv wahrnahmen. In einigen wenigen Fällen wurde Religionslehrerinnen und Religionslehrer sogar ein grundlegender Einfluss auf das weitere Leben zugesprochen. Ein Beispiel hierfür sind die Erinnerungen der Altkatholikin (und späteren SPÖ-Abgeordneten) Erika Seda:

S: Und da hatte ich dann das Glück, einen wunderbaren Religionslehrer zu haben. Das war der Geistliche Rat Nohel. [... W]ir haben in der altkatholischen Kirche da ein Nohel-Forum. Das war ein wunderbarer Mann. Und der hat [...] mein Leben sehr beeinflusst.

**I: Können Sie mir ein bisschen erzählen, in welcher Weise er so auf Sie [gewirkt hat], dieser Religionslehrer?**

S: Wie soll ich sagen ... Da müssen sie wissen, dass ich aus einer sozialdemokratischen Familie [stamme]. Und da gab es gerade nach '34 die große Kluft zwischen Gläubigen und Nichtgläubigen. Und er hat immer versucht, die Bibel [einzubinden]. Er hat gesagt: ‚Jesus wollte [eigentlich] das, was die Sozialdemokratie will.‘ Und das hat mich so beeindruckt. [... M]ir hat das wehgetan, wenn die Leute über die Sozialdemokraten gesagt haben: ‚Die roten Hunde.‘ Und er hat gesagt: ‚Das ist christliche Nächstenliebe.‘ Und das hat mich so beeindruckt. Ich habe diesen Mann bewundert. Und ich war seine, darf sagen, seine Lieblingsschülerin.

**I: Schön, ja.**

S: Er [hat] gefühlt, dass ich danach trachte, die Anschauung des täglichen Lebens mit dem Christentum zu vereinbaren.

(SEDA, 52-56)

Ein weiteres Beispiel für differenzierte Erinnerungen an die Person des Religionslehrers lieferte Johanna Paradeiser. Auf die Frage hin, warum sie ihren Religionslehrer so geschätzt habe, antwortete sie:

<sup>42</sup> Es wäre interessant zu sehen, wie dies bei anderen Unterrichtsfächern aussieht. Dies wurde im Rahmen des ZwieKrie-Projektes aber nicht systematisch erhoben.

P: Der war unglaublich gut. Der hat also irrsinnig viele Fragen beantworten können. Der war unglaublich.

**I: Also da war ein großes Vertrauensverhältnis (...)**

P: Wahnsinnig.

**I: (...) zwischen den Schülern und diesem Lehrer.**

P: Wahnsinnig. Also, jede Schülerin von uns hat aufgepasst und hat sich darauf gefreut. [Er] war wahnsinnig beliebt. Das gehört natürlich nicht da hinein. Aber bei der schriftlichen Matura, da saß er vorne beim Katheder und hat sich so die Zeitung genommen, damit er ja nichts sieht, damit wir schwindeln (lacht) können. Der war unglaublich gut. Der war wahnsinnig beliebt.

(PARADEISER, 65-70)

In beiden Fällen wurden die Religionslehrer als Ansprechpartner erinnert, welche die Routinen des Schulalltags durchbrachen. Umso interessanter ist es, wie wenig sich die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an religiöse Rituale wie Schulgebete oder Schulgottesdienste erinnerten.

#### *Schwache Erinnerungen an Rituale*

Die meisten Zeitzeuginnen und Zeitzeugen können sich weder daran erinnern, ob diese Art von Ritualen stattgefunden haben, noch was dabei passiert ist. Sie haben auf die entsprechenden Fragen einfach verneinend geantwortet, ohne dies weiter auszuführen (BERGMANN, 38; PRETSCH, 169; POLAK-KINSKY, 127). Eine etwas differenziertere Erinnerung formulierte Hans Klamper. Er antwortete auf die Frage, ob er sich erinnere, was bei Gebeten gesprochen wurde kurz und knapp:

K: Das war so: Gewisse Gebete sind gesprochen worden. Dann [gab es] eine, sozusagen, eine Ansprache des Rabbiners an die Jugend. [Die war] mit Bezug auf den Abschnitt der Thora, den sie gelesen haben. Vielleicht haben sie uns noch Ratschläge gegeben. (KLAMPER, 246)

Eine interessante Ausnahme von dieser Regel war das Weihnachtsfest. Auch jüdische und agnostische Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnerten sich daran, dass von ihnen Weihnachten gefeiert wurde - meist zuhause im familiären Kontext. So antwortete etwa die spätere Zeugin Jehovas Leopoldine Pretsch, die damals formal ‚ohne Bekenntnis‘ war, auf die Frage nach religiösen Festen:

P: Ja. Weihnachten haben wir [gefeiert]. Und [besonders] auch Ostern. [... Aber] die Karwoche, oder so etwas, hat es bei uns zu Hause nicht gegeben. Es [gab nur] Ostern. Und da haben

wir einen Osterhasen gekriegt. Es war ja nicht viel. Die Zeit war ja sehr schlecht damals. Also es [gab] ja nur ganz wenig Geld. Da sind die [wichtigsten] Tage übrig geblieben.

**I: Natürlich, ja.**

P: Und zu Weihnachten war es das gleiche. Also, da hat man sich über [irgendein] kleines Stückerl weiß ich wie gefreut. [... Wenn wir] im Sommer einen Ausflug gemacht haben und [ein] schön geformtes Steinderl wo gefunden [haben], dann haben wir [die] gewaschen und mitgenommen. Und die haben wir zu Weihnachten in diese Papierln [eingewickelt]. Normal waren da die Zuckerl drinnen. Das Geld für das haben wir nicht gehabt. [Dann] haben wir [eben die Steinderl] eingewickelt und an den Christbaum gehängt.

(PRETSCH, 73-75)

Zusammengenommen eröffnen diese Zitate einen interessanten Einblick in die langfristigen Erinnerungen an den Religionsunterricht in Wien.

### *Religiöse Praxis als Privatsache*

In der aktuellen religionspädagogischen Literatur werden Rituale wie Schulgebete oder Schulgottesdienste immer wieder als zentrale Diskussions- oder Konfliktfelder beschrieben.<sup>43</sup> In den Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sind Schulgebete und Schulgottesdienste zwar präsent, sie werden aber nur sehr blass erinnert. Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnerten sich kaum, ob und (wenn ja) wie und zu welchem Zeitpunkt diese Gebete oder Gottesdienste in Wien stattgefunden haben. Wenn Religion an Schule erinnert wurden, dann in der Person des Religionslehrers oder der Religionslehrerin. Ansonsten galt Religion als Teil des familiären Umfeldes.

Schule galt im Gegenzug anscheinend nur bedingt als legitimer Ort für religiöse Aktivitäten. Dies entspricht weitgehend den aktuellen Vorstellungen von Religionen, säkularisierter und individualisierter Schule.<sup>44</sup> Die Erinnerungen werden sicher von diesen aktuellen Vorstellungen geprägt worden sein, standen aber nicht im Gegensatz zu den Erinnerungen an die Zwischenkriegszeit. Und dies galt auch für den Kontakt mit anderen Religionen. Wir haben in den Gesprächen immer

43 Wagemann, Gertrud, Feste der Religionen, - Begegnung der Kulturen -, München 2014. Zimmermann, Mirjam, Interreligiöses Lernen narrativ, - Feste in den Weltreligionen -, Göttingen 2015.

44 Jackson, Robert / Miedema, Siebren / Weisse, Wolfram / Willaime, Jean-Paul (Hg.), Religion and Education in Europe, - Developments, Contexts, Debates -, Münster / New York / München / Berlin 2007 (Religious Diversity and Education in Europe). Jäggle, Martin / Rothgangel, Martin / Schlag, Thomas (Hg.), Religiöse Bildung an Schulen in Europa, - Teil 1: Mitteleuropa -, Göttingen 2013 (Wiener Forum für Theologie und Religionswissenschaft).

danach gefragt, ob die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in ihrer Schulzeit an privaten religiösen Festen oder Feiern anderer religiöser Traditionen teilgenommen haben. In keinem einzigen Fall wurden solche Erfahrungen erinnert.

## 4 Schulalltag und Schulpraxis aus der Perspektive der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen

### 4.1 Der Schulalltag

Die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an ihre Schulzeit scheinen maßgeblich von persönlichen Einstellungen und Erfahrungen, vom Alter der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, vom Schultyp und von der weiteren Biographie abzuhängen. Dabei sind die Erinnerungen von einer interessanten Spannung zwischen Nähe und Distanz zur Gegenwart geprägt.

#### *Distanz zwischen Gegenwart und Vergangenheit*

In vielen Gesprächen betonten die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen die Differenzen zwischen der Gegenwart und der Situation der Zwischenkriegszeit. Die Rahmenbedingungen seien damals ganz andere gewesen und deshalb sei es schwer, Vergleiche herzustellen (BETTELHEIM 107; HEIJE 130; MAJER 60). Robert Bartos hat diesen Punkt besonders ausgeführt und die Differenzen zwischen Gegenwart und Vergangenheit an Beispielen aus dem alltäglichen Leben illustriert:

**I: Was war ganz anders? Können Sie mir [das] ein bisschen beschreiben?**

B: Es war einfacher. Das ganze Leben war einfacher. Die Eltern, die Mutter oder die Großmutter, die sind vor dem Haustor gesessen und haben getratscht. [Die sind] nicht ins Wirtshaus gegangen. Das Geld [haben sie] nicht gehabt. [Sie haben sich] vor dem Haus einen Sessel genommen oder ein Stockerl und da haben sie halt getratscht. Naja, so hat sich das abgespielt.

(BARTOS, 33-34)

Herbert Bettelheim betonte in seinem Gespräch dagegen eher die ideologischen Unterschiede. Auf die Frage nach der politischen Situation in der Zeit der Februarkämpfe antwortet er mit Ausführungen zum Geschichtsbild der Zwischenkriegszeit - im Vergleich mit der Gegenwart:

B: Ja, schauen Sie, [...] ich habe mich mein ganzes Leben für Geschichte interessiert. [... Vielleicht bekam ich auch deshalb] von irgendwo die Erinnerungen von Lloyd George über den 1. Weltkrieg. Oder begann das zu lesen. Und dann sagte ich, das ist doch alles falsch. Wir haben das völlig anders gelernt. Nicht? Unser Geschichtsprofessor, unser Geschichtslehrer,

war deutschnational. Ich will nicht sagen, dass er Nazi war. Ich glaube nicht. Aber natürlich [hat er uns die] ‚Dolchstoßlegende‘ [beigebracht] und [immer wieder gesagt:] ‚Wir hätten den Krieg gewinnen müssen.‘ Und so weiter und so fort. Das haben wir gelernt.  
(BETTELHEIM, 106f)

Neben solchen Passagen, welche die Differenzen zwischen der Erzählten Zeit und der Erzählzeit hervorheben, lassen sich in den Interviews aber auch durchaus Passagen finden, welche Parallelen zur Situation an den Schulen der Gegenwart erahnen lassen.

### *Nähe zur schulischen Gegenwart*

Ein gutes Beispiel für die Konstanten des Schulalltags sind die Verweise der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen auf Eigenarten von Lehrpersonen oder Schultreicke, die ihnen gespielt wurden. So beschrieb sich etwa Kurt Rosenkranz in dem mit ihm geführten Gespräch selbst als Lausbub und erzählte von folgendem Streich in der Schule:

R: Ich war wirklich ein Lausbub, mein Leben lang. Wir waren [zum Beispiel] in der Schule - sowohl in der Greiseneckergasse als auch in der 3. und 4. -, 4 Stunden in der Klasse eingesperrt mehr oder weniger [- wir durften wir nicht auf den Gang].

I: **Ok, weswegen?**

R: [Es gab keinen bestimmten Grund.] Man durfte nur auf die Toilette auf den Gang. Sonst war es nicht erlaubt, am Gang zu spielen. Und dann gab es auch - ich glaube, das war in der 4. Klasse - da gab es [damals ganz bestimmte Hüte:] den umgekehrten Nachttopf, den steifen Zylinder und den Halbzylinder. Und [einmal hatte ich] ein gutes Ziel. Und auf einmal sagt ein Bub zu mir: ‚Kurtl, da kommt ein Halbsteifer!‘ [...] Kurzum, [wir haben damals] eine Wasserbombe erfunden, und zwar [haben wir] das Zeitungspapier so gefaltet, dass es vielleicht eine Minute hält. Und kurzum, ich habe hinausgeschaut und der hat mir schon die Bombe gegeben. Und da kommt der Halbsteife - peng - und die Bombe war unten. Und ein paar Minuten später war der Direktor in der Klasse: ‚Wer war das?‘ Er hat gewusst, dass es wahrscheinlich der Rosenkranz war, aber er konnte in die Klasse - wir waren nur eine Bubenklasse - [nichts rausbekommen.] Also ich will nur sagen, ich habe wunderbare Blödsheiten gemacht.

(ROSENKRANZ, 6-8)

Auch die folgende Episode aus dem Zeitzeuginnengespräch mit Leopoldine Pretsch über ihre Volksschulzeit könnte wohl ebenso aus einer Schulerinnerung der 1980er oder 2000er Jahre stammen. Sie berichtete in unserem Gespräch von einer Eigenart ihrer Handarbeitslehrerin:

P: Ja, ja, ja. [außerdem erinnere ich mich an] die Handarbeitslehrerin. Ich weiß auch den Namen noch - die hat Wurm geheißt. Und das war so eine kleine, eine liebe Frau. Aber die hat einen Tick gehabt. Die hat alle Scheren eingesammelt. Wir haben nie eine [Privat-] Schere dabei gehabt. Und dann sind wir einmal draufgekommen, dass die Scheren alle im Kasten in einer Schachtel waren. Da haben wir sie ausgeräumt und haben einem jeden seine Schere wieder gegeben. Aber es war so ein Tick von ihr. Sie ist auch gekommen, hat einen braunen und einen schwarzen Schuh angehabt. Da haben wir immer gesagt: ‚Na heute spinnt die Wurm wieder.‘

(PRETSCH, 36)

Diese Art von Erinnerungen wurde in den Gesprächen mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen immer wieder thematisch. Sie dokumentieren zum einen eine allgemeine Romantisierung der eigenen Schulzeit. Zum anderen kann man diese Formen der Erinnerung aber auch mit einer allgemeinen Tendenz zur Normalisierung des Schulalltags zusammenbringen, die sich in fast allen Interviews greifen lässt.

### *Die Normalität des Schulalltags*

Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnerten ganz unterschiedliche Aspekte des Schulalltags als normal. Als normal galten ihnen zunächst einmal Freundschaften und kleine Streitereien zwischen Schülerinnen und Schülern wie auch die Streiche, die den Lehrerinnen und Lehrern gespielt wurden. Als normal galt Einigen außerdem das Auswendiglernen des Katechismus, die Trennung von Burschen und Mädchen, sowie auch spezifische Formen der körperlichen Bestrafung. Schließlich erinnerten viele Zeitzeuginnen und Zeitzeugen aber auch einen gewissen Grad an Antisemitismus oder die besondere Rolle der Katholischen Kirche in den Jahren des austrofaschistischen ‚Ständestaates‘ als normal.

Damit soll in keinem Fall insinuiert werden, dass die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen eine positive Einstellung zum Antisemitismus oder zur Bevorzugung der Katholischen Kirche äußerten. Tatsächlich scheint die Auswahl der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen gerade diese Segmente der österreichischen Gesellschaft nicht abgebildet zu haben. Die gesamten Erinnerungen dokumentieren vielmehr,

wie weit solche Einstellungen in der Zwischenkriegszeit verbreitet waren und inwieweit sie im Alltag der Menschen integriert waren. Sie waren wortwörtlich Teil der normalen Lebenswelt und die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen reproduzieren diese bis in die Gegenwart in ihren Erinnerungen.

#### 4.2 Die Schulpraxis

Der Abschnitt zum Religionsunterricht hob bereits hervor, wie bedeutsam die Persönlichkeit von Lehrerinnen und Lehrern für die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sein konnte. Dies zieht sich durch alle Sequenzen der Gespräche, in denen es um Schule und Unterricht geht. Lehrerinnen und Lehrer werden von allen Zeitzeuginnen und Zeitzeugen vor allem in ihrer gesamten Person erinnert. Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnern nicht so sehr die von den Lehrerinnen und Lehrern vermittelten Inhalte, sondern wie sie aussahen und wie sie sich verhielten. Aus diesem Grund wollen wir auf diesen Aspekt nochmals gesondert eingehen.

##### *Die Persönlichkeit der Lehrerinnen und Lehrer*

An diesem Punkt ist zunächst hervorzuheben, dass den Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern ganz unterschiedliche Aspekte der Lehrerinnen und Lehrer im Gedächtnis geblieben zu sein scheinen: Einige Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnerten sich beispielsweise noch nach Jahrzehnten detailliert daran, wie einzelnen Lehrerinnen oder Lehrer aussahen. Sie berichteten von ihrem Alter, ihrer körperlichen Verfassung und ihrer Kleidung. So beschrieb etwa Helene Lehninger eine Lehrerin, die ihr besonders wichtig war, folgendermaßen:

**I: Und das Verhältnis zwischen der Lehrerin und den Kindern, wie war das für Sie?**

L: Komischerweise habe ich [die Kinder] nicht in Erinnerung. Aber ich habe unsere Lehrerin so gerne gehabt. Also wirklich - ich weiß nicht wieso - ich habe [die Lehrerin] noch bildlich vor mir. Die habe ich so gerne gehabt. [...] (lacht).

**I: Was war denn das Besondere an Ihrer Lehrerin, weshalb haben Sie die so gerne gehabt?**

L: Ja der habe ich einen Kosenamen gegeben. Aber ich weiß nicht mehr welchen. Ja, sie war korpulent. Sie war korpulent aber sie muss aber irgendwas gehabt haben, was mir an ihr gefallen hat. Sie ist wahrscheinlich lieb mit uns umgegangen. Das wird es gewesen sein. Sonst kann ich mir nicht vorstellen, warum ich die gerne gehabt habe.

(LEHNINGER, 30-33)

Weiters erinnerten sich die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner immer wieder daran, wie sie von den Lehrerinnen und Lehrern behandelt wurden. Kurt Enenkel verwies etwa auf einen Lehrer, der seiner Erinnerung nach besonders viel Autorität gehabt habe:

E: Wir hatten einen Lehrer, der war sehr streng. [Aber] für mich [war er] der ideale Lehrer. Wir hatten damals in der Schule auch noch manchmal eine Ohrfeige bekommen. Hat uns nicht geschadet (lacht). Also ich bin da immer vorbeigekommen, gerade so vorbeigekommen. Und wie wir in die Hauptschule gekommen sind - da hat es zwei Klassenzüge gegeben, den A- und den B-Zug. - Also ich war im A-Zug. Und [als ich in die Hauptschule komme], kommt einer in die Klasse herein. [Er war] ein fester Mann. [Da] höre ich hinter mir einen Schüler sagen: ‚Ui, das ist der Popp.‘ Da drehe ich mich um und sage: ‚Was heißt, es ist der Popp?‘ Und er sagt: ‚Weißt de, wie streng der ist?‘ Der hat den schon gekannt - von einem Bruder oder irgendwie. Aber für uns war das der Beste. Wir haben den in Deutsch, Geographie, Geschichte und Turnen gehabt. Und das war ein Sportler. Also wir sind im Sommer Schwimmen gegangen und im Winter Eislaufen gegangen. Der hat die Turnstunde zusammengezogen und so konnten wir zum Engelman gehen aufs Eis oder ins Jörgerbad zum Schwimmen. [Das gab es] sonst in keiner. Das war [nur] bei uns. [...]

**I: War es auch humorvoll in Ihrer Schulzeit?**

E: Ja, wir haben einen Lehrer gehabt, der hat das Fenster aufgemacht. Und wenn Schnee am Fensterbrett war, hat er einen Schneeball gemacht und hat den Schneeball reingeworfen, [um] auf die Tafel einen runden Kreis zu ziehen. Also das war so. Und der Dr. Popp, war auch ein humorvoller Mensch. [...] Wie soll ich sagen, er hat gesprochen und dann war alles ruhig. Ich kann mich erinnern, [dass] wir in der Schule gegessen sind. Auf einmal hören wir [...] in einer anderen Klasse ein Gejohle und ein Ding. Der Popp ist aufgestanden; raus bei der Tür; dort bei der Tür rein und es war mucksmäuschenstill. Der ist da nur [...] erschienen.

(ENENKEL, 16-18 + 31-34)

Es sind aber nicht nur solche Äußerlichkeiten oder Eigenarten, welche im Gedächtnis geblieben sind. Besonders bemerkenswert sind außerdem die Passagen der Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, in denen es um die politischen Verortungen der Lehrerinnen und Lehrer ging.

*Politische Verortung von Lehrerinnen und Lehrern*

In den Interviews werden von den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen immer wieder Zuschreibungen wie ‚der war ein Nazi‘ oder ‚die war ein bisserl Sozialistin‘ vorgenommen (JUNGWIRTH, 40; KLAMPER, 64; BERGMANN, 46; ENENKEL, 86; WAIDHOFER, 36). Die Protestantin Albertine Bergmann erinnerte sich etwa folgendermaßen an eine ihrer Lehrerinnen:

B: Ich bin ein bisschen - wie man sagt - angeschaut worden, insofern: ‚Evangelisch, na was ist denn das wieder?‘ Meine Lehrerin, also die Klassenlehrerin, war die Frau Lehrerin Delapina [phonetisch]. Die war eine Halbjüdin und - naja, ich will da politisch nicht viel reinbringen - sie war also rot, wie man so sagt. Sie war aber zu allen Kindern gleich, gleich nett. Und wir haben bei ihr gut gelernt. Und das ist bis zum Jahre 1934 gegangen - wo also die Revolution war, die Februarrevolution. Und danach ist die Volksschule [ja] tief-schwarz geworden. Wir haben eine andere Lehrerin gekriegt - Frau Kreger [phonetisch] hat sie geheißt. An den Namen kann ich mich noch erinnern. Und die war also sehr, naja, - wie soll ich sagen - halt nicht sehr für Nichtkatholische eingestellt gewesen. Und von da ab mussten wir auch beten in der Früh und zum Schluss.

(BERGMANN, 2)

Ein in diesem Zusammenhang besonders interessanter Punkt ist die immer wiederkehrende Einschätzung der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, dass die meisten Lehrerinnen und Lehrer bei ihren Schülerinnen und Schülern nicht in Bezug auf ihre Religionszugehörigkeit unterschieden haben. So beantwortete etwa Maria Simon die Frage nach dem Verhältnis zu ihrer Klassenlehrerin folgendermaßen:

S: Na ja, die war dann später eine große Nazi, habe ich erfahren. Und ich glaube, die [hat] keine große Freude gehabt mit den vielen jüdischen Kindern. Aber sie war unparteiisch. Ich meine, sie war o.k. Ja, die Frau Lehrerin Schreihammer [phonetisch]. [...] der Direktor der Schule war ihr Mann. [Komischerweise, dass das erlaubt war,] dass sie in der gleichen Schule unterrichtete, wo der Mann Direktor ist. Ich habe dann später gehört, [dass] sie Nazis waren und ihr Sohn im Krieg gefallen [ist].

(SIMON, 54)

Solche Einschätzungen fanden sich nicht nur bei Schülerinnen und Schülern, die sich als katholische Österreicherinnen oder Österreicher verstanden, sondern auch bei Zeitzeuginnen und Zeitzeugen aus religiös-weltanschaulichen Minderheiten - ebenso wie bei den Beschreibungen jüdischer Zeitzeuginnen und Zeitzeugen von nationalsozialistischen Lehrerinnen und Lehrern. Eine signifikante

Ausnahme stellt der Umgang mit den jüdischen Schülerinnen und Schülern im Jahr 1938 dar. Die meisten Zeitzeuginnen und Zeitzeugen betonten in den Gesprächen die Veränderungen des Anschluss-Jahres 1938.

### *Segregation von jüdischen Schülerinnen und Schülern 1938*

Viele Aspekte der Erinnerungen an das Jahr 1938 sind erschreckend. So wurde von den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in keinem Fall aktiver Widerstand von Lehrerinnen und Lehrern erinnert. Es wurde aber immer wieder darauf verwiesen, dass Lehrerinnen und Lehrer nach dem sog. Anschluss verschwunden waren oder zumindest nicht mehr an der Schule tätig waren. Nicht minder erschreckend ist die Beobachtung, dass nur in ganz wenigen Fällen erinnert wurde, dass sich Lehrerinnen und Lehrer 1938 von den Schülerinnen und Schülern verabschiedet hätten, welche die Schule erzwungenermaßen verlassen mussten. Helga Pollak-Kinsky erinnerte sich auf die Frage nach ihren Erfahrungen nach dem Anschluss an so eine Situation, in der sie einer Schulfreundin einen Weihnachtsbaum gezeichnet hatte:

H: Die Lehrerin war reizend. Das [war] ja, glaube ich, wann ich die Zeichnung mit dem Weihnachtsbaum [gemacht habe]. Wie das Verbot kam, dass jüdische Kinder in die Schule gehen dürfen, hat sich wirklich die ganze Klasse durch sie von uns verabschiedet. Und [sie hat uns gesagt,] dass es ihr leid tut. Und [da sollten] wir für die Nachbarin eine Zeichnung machen. Und meine Nachbarin [war] die Editha Jäger. Die [ist auch jetzt noch] sehr religiös katholisch. Und [die Lehrerin] hat mir auch noch ins Poesiealbum geschrieben, nachdem ich schon in der Tschechoslowakei [war]. Das war eine sehr gute Atmosphäre in der Klasse. Wir waren ungefähr fünf jüdische Mädchen dort. Ja, eine war [dann] noch in Theresienstadt - im deutschen Mädchenheim. Aber ich habe sie nicht besucht, weil die tschechischen Mädchen auch nicht Deutsch sprechen [wollten. Wegen der Sprache] sahen sie in deutschsprachigen Juden sozusagen dummerweise Feinde.

(POLLAK-KINSKY, 32-34)

Der Normalfall scheint eher anders abgelaufen zu sein. So beschrieb etwa der jüdische Zeitzeuge Kurt Rosenkranz die Ereignisse von 1938 folgendermaßen:

R: Kurzum, und dann kam der [...] März 38. Es war an einem Freitag. Und nachdem meine Eltern ja aus Polen stammten - dort gab es ja immer Judenverfolgung - war bei uns Trauer. Trotz Freitag. Und, gleich weiter [zur] Schule: Es war so: Am Freitag ist Hitler einmarschiert.

Am Samstag waren wir in der Schule. Und am Montag kam [...] unser Klassenvorstand. Das war in der Vierten und der Klassenvorstand [kam] herein mit HJ-Binde [dem Erkennungszeichen der Hitlerjugend]. Also mit Hakenkreuzbinde: ‚Heil Hitler! Juden packt eure Sachen und marsch in die Eselsbank, in die letzten Bänke!‘ Nun, [...] wir waren eine Bubenklasse, ich glaube 34. Und es gab keine freien Eselsbänke. In Klassen, wo zwischen Juden und Christen eine Bank frei [bleiben konnte], wurde das gemacht. Bei uns nicht. Und es hat, glaube ich, [nur bis] Ende April gedauert, bis wir in die sogenannte Judenschule kamen. Meine Schule war in der Währinger Straße, wo heute das Bezirksamt ist. Ich musste von der Rauscherstraße in den 9. Bezirk. [Bei uns war kein] Geld. Das war sehr knapp. Damals wurde Bier noch mit Fässern ausgeführt. [Und wenn der Fasselwagen kam, nicht, haben wir uns hinaufgeschwungen. Und war er ein Gütiger, hat er uns nicht [mit der Peitsche eine gegeben].

(ROSENKRANZ, 28)

Und dies wurde so nicht nur von den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnert, die als Jude bzw. Jüdin verfolgt wurden und antisemitische Erfahrungen machten. Die Katholikin Katharina Sasso erinnerte diese Situation ähnlich:

S: Ja. Und, tatsächlich, nach ein paar Wochen hat es schon Arbeitsplätze gegeben. [Die, die gedacht haben, wussten] dass er [Adolf Hitler] die Autobahn [und so weiter, für den Krieg] gemacht hat. Aber die anderen [haben das] nimmermehr [gewusst]. [...] Also nach diesen Aufmärschen - das hat zwei Tage gedauert - haben wir wieder Unterricht gehabt. Und ich war schon wieder sehr neugierig und habe aufgezeigt: ‚Frau Klassenvorstand, bitte, wo ist die Fleißig Litzl [phonetisch], wo ist die Spielberg Inge [phonetisch], und wo ist die Fischer Trude [phonetisch]?‘ Und die hat mich angeschrien - obwohl ich sie mochte, weil ich Geschichte und Geografie so geliebt habe - [...] hat sie mich angeschrien: ‚Jüdische Fratzen haben in [...] unserer Schule keinen Platz.‘

(SASSO, 53-54)

Zusammengenommen stellt sich im Gefolge solcher Beobachtungen die Frage nach den moralischen und professionellen Standards von Lehrerinnen und Lehrern in der Zwischenkriegszeit.

### *Umsetzung professioneller Standards?*

Besonders frappierend sind hierbei die Erinnerungen an die Person der Lehrerin und des Lehrers, an den Wandel von Lehrerinnen und Lehrern im Gefolge des Anschlusses von 1938 sowie an die damit einhergehende Gleichschaltung des österreichischen Schulsystems. Während viele Lehrerinnen und Lehrer vor 1938 als gerecht und unparteiisch erinnert wurden, war das nach 1938 bei einigen von ihnen anscheinend nicht mehr der Fall. Sicher spielte hier die politische Situation des Austrofaschismus eine Rolle, dessen Protagonistinnen und Protagonisten den Nationalsozialismus kurzfristig zu marginalisieren suchten. Außerdem dokumentiert sich hier wohl der Zeitkontext, in dem Antisemitismus weitgehend als ‚Normalität‘ erinnert wurde.

Darüber hinaus legt sich aber auch die Frage nahe, inwieweit professionelle Standards dazu hätten beigetragen können, dass Lehrerinnen und Lehrer im schulischen Kontext nicht - oder zumindest nicht offensichtlich - diskriminiert haben. Die bisherigen Überlegungen haben deutlich gemacht, dass ein säkulares Verständnis von Schule den Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zumindest nicht entgegenstand. In jedem Fall betonen diese Erinnerungen die Bedeutsamkeit solcher Standards und lassen hoffen, dass sie in der Gegenwart Anwendung finden.<sup>45</sup> Sie haben direkten Einfluss auf die Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern.

### *4.3 Freundschaften und Konflikte*

Eines der interessantesten Ergebnisse des ZwieKrie-Projektes betrifft die enge Einbindung des Schulalltags in das jeweilige soziale Umfeld. In der aktuellen Forschung spricht man hier von der Bedeutung der ‚peers‘ und ihrem grundlegenden Einfluss auf die Lebenswelten von Schülerinnen und Schülern - jenseits von Schule und Familie. Viele der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die im ZwieKrie-Projekt zu Wort gekommen sind, haben sich nachdrücklich mit ihrem Grätzl (und seine Bewohnerinnen bzw. Bewohner) identifiziert.

<sup>45</sup> Davies, Ian / Sant, Edda / Shultz, Lynette / Pashby, Karen, *Global Citizenship Education, - A critical Introduction to Key Concepts and Debate* -, London / New York 2018. Kenner, Steven / Lange, Dirk (Hg.), *Citizenship Education, - Konzepte, Anregungen und Ideen zur Demokratiebildung* -, Frankfurt 2018. Jäggle, Martin / Krobath, Thomas / Schelander, Robert (Hg.), *lebens-werte-schule, - Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung* -, Wien / Berlin 2009 (Austria: Forschung und Wissenschaft).

### *Freundschaften über die Schule hinaus*

Immer wieder begannen die Erzählungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen mit dem Verweis auf den Bezirk, in dem sie geboren wurden bzw. in dem sie später lebten. Kurt Rosenkranz begann das Interview damit, dass er im August 1927 geboren sei, im 20. Bezirk gelebt habe und dort auch in die Volksschule gegangen sei. (ROSENKRANZ, 2) Erika Seda begann ihrer Narration mit dem Verweis darauf, dass sie in Döbling in die Volksschule gegangen sei und dann vor allem im neunten Bezirk gelebt habe. (SEDA, 2) Und die Eingangssequenz von Erika Walker begann mit folgenden Ausführungen:

W: Ja also, wie gesagt, in die Schule bin ich im 8. Bezirk gegangen. [...] Da gibt's wenig zu sagen. Naja, dass wie Kinder ganz anders waren, wie in der jetzigen Zeit, ist ganz klar. Wir haben noch geknickt. Hat uns nicht geschadet. [...] Das] war eben das Traurige, dass [in der Volksschule] ganz plötzlich aus der vollen Klasse die ganzen jüdischen Kinder [weg waren]. Wir waren dann glaube ich nur mehr zehn [...] Kinder]. Gerade, leider Gottes, zu der Zeit und [wir] - wenn [wir] zurückrechnen - haben wir viele Freundinnen verloren.  
(WALKER, 2)

Diese allerersten Selbstbeschreibungen dokumentieren die auch aus der Gegenwart bekannte enge Bindung vieler Wienerinnen und Wiener an ihre direkte Wohnumgebung. Ganz besonders stark war diese Einbindung des schulischen Kontakts in das Wohnumfeld anscheinend in der Volksschulzeit. Viele der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnerten sich, dass private Kontakte in den ersten Schuljahren häufig mit dem Kreis der Schulfreundinnen und Schulfreunde identisch waren. Einige Zeitzeuginnen oder Zeitzeugen berichteten umgekehrt davon, dass Umzüge in Wien dazu führten, dass Freundschaften aus dem alten Grätzl zu Gunsten von Freundschaften im neuen Wohnumfeldes an Bedeutung verloren bzw. ganz aufgegeben wurden.

Dabei wurden die Bezirke in den Gesprächen häufig als vergleichsweise einheitliche soziale Milieus beschrieben. Tatsächlich unterstützten die meisten Gespräche, dass die bereits eingangs gemachte Feststellung, dass Freundschaften in der Schulzeit primär in einem Milieu geschlossen wurden. In einigen Fällen wiesen die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen darauf sogar explizit hin. Religiöse Differenzen scheinen dabei in der Erinnerung der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen meist keine trennende Rolle gespielt zu haben.

### *Konflikte mit Schulfreundinnen und Schulfreunden*

Natürlich sind den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen auch Konflikte mit Schulfreundinnen und Schulfreunden in Erinnerung geblieben. Sie berichteten von Streitereien und üblem Leumund ebenso wie von Handgreiflichkeiten und Raufereien. - In dieser Hinsicht unterscheiden sich die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen wohl kaum von den Eindrücken, die man gegenwärtig von Freundschaften zwischen Mitschülerinnen und Mitschülern hat. So beschrieb etwa Ehud Jungwirth in seinem Interview, wie unterschiedlich Freunde nach 1938 mit ihm umgegangen sind. Auf die Frage nach interreligiösen Freundschaften berichtet er von einem Mitschüler, mit dem er zunächst befreundet gewesen sei und der den Kontakt dann im 1938er Jahr sofort abgebrochen habe:

J: Ich kann Ihnen nicht sagen, was mit den anderen Schülern war. Von meiner Seite aus war [ich] mit niemandem verfeindet. Und ich habe gute Beziehungen gehabt zu ein paar nicht-jüdischen Schülern - insbesondere [zu] einem, der hieß Hugo Fellner-Feldegg [phonetisch]. [...] Also, mit dem war ich sehr befreundet. Wir sind zusammen auf einer Schulbank gesessen. [...] Wir haben uns gegenseitig besucht - und in seiner Küche oder unserer Küche chemische Übungen nachgemacht. Und er hat mir das Radfahren beigebracht, und wir waren sehr befreundet. Und er war Patrouillenführer bei den Pfadfindern. Und er wollte, [dass] ich doch auch dabei sein sollte. Und dann war ich auch dabei - bis zum Anschluss. Dann erschien er in Hitlerjugend-Uniform. Und hat kein Wort mit mir gesprochen. Das war der Hugo Fellner-Feldegg. Ist mir ganz unerklärlich.  
(JUNGWIRTH, 36)

Jungwirth machte aber auch eine andere Erfahrung. Ein anderer Freund erkundigte sich nach dem Anschluss, wie es ihm ergangen sei. Er zeigte damit, dass er sich zwar nicht in der Position sah, den Kontakt aufrecht zu erhalten, dass er aber am Schicksal seines Freundes interessiert war.

J: Andererseits war noch einer mit Namen Kaiser [phonetisch]. [...] Mit dem war ich bei jedem Appell zusammen. Da war so die Schülerliste: Der Jana, Jesuit, Jungwirth, Kaiser. - Da erinnere ich mich noch. [...] Wir waren gut befreundet. Nach dem Anschluss, da mussten die Arbeitsdienstführer ja ein Hakenkreuz tragen. Und der ist gekommen und hat das Hakenkreuz vergessen. [Da] habe ich ihn daran erinnert: ‚Herst, Fritz, wo ist das Hakenkreuz?‘ Der hat im Arsenal gewohnt. Der war sehr sozialistisch. Und der war auch der Einzige, der am 28. April - also beim Rausschmiss - zu mir gekommen [ist]. Das ist ja so schnell gegangen: ‚Was geht, Was ist los?‘ Da habe ich es [ihm] erklären müssen. Und dann war ich weg. Und die Schule war auch weg. Und da waren noch ein oder zwei nicht-jüdische Schüler, mit

denen ich gut damals war. Aber im täglichen Schülerleben, in der Klasse, da war nichts los. [... Ich weiß nicht, was die] den ‚arischen‘ [nichtjüdischen] Schülern da gesagt haben. Aber [...] die Lehrer waren im Allgemeinen anständig. [...] Es gab bessere und weniger gute Lehrer.

(JUNGWIRTH, 40)

Besonders erschreckend - wenn auch auf den zweiten Blick nicht überraschend - ist bei diesen Passagen, wie antisemitische Vorstellungen als Teil des Alltags von Kindern und Jugendlichen erinnert wurden. In einer Passage aus dem Interview mit Maria Simon wird deutlich, wie weit solche rassistische Konzepte in den Alltag eingewoben gewesen zu sein scheinen:

S: Da waren wir vielleicht 14 Jahre alt, oder noch ein bisschen jünger. Das war, als wir in der Börsegasse gewohnt [haben]. [Da gab es] eine Schulkollegin, die auch schon in der Volksschule war und die hat in der Wipplingerstraße gewohnt - also gleich daneben. Und wir haben den gleichen Schulweg gehabt. Und da [hat] sie mir einmal erzählt, [das] ein paar Mädchen aus der Klasse ein Kränzchen gebildet [hätten] - das Maiglöckchen-Kränzchen. Und [die] hat mir irgendetwas erzählt, was das Maiglöckchen-Kränzchen macht. Und das ist mir offenbar verlockend vorgekommen. Und ich habe mich erkundigt, ob ich vielleicht beitreten könnte. Und da hat sie herumgedrückt. Da hat sie gesagt, das geht leider nicht, sie haben einen Arierparagraphen [der ‚jüdische‘ Personen ausschloss]. [...] Das war unangenehm, ja. Ich habe dann ein paar von den jüdischen Mitschülerinnen dazu gekriegt, dass wir auch ein Kränzchen gemacht haben. Und, und da sind wir jede Woche [zu einer Jause] bei einer anderen gewesen und haben dann dort miteinander gespielt, oder irgendetwas.

(SIMON, 161 + 171)

Angesichts solcher Erinnerungen sollen an dieser Stelle nun aber auch die Erzählungen Erwähnung finden, in denen sich die jüdischen Zeitzeuginnen und Zeitzeugen daran erinnerten, wie sie von Schulfreundinnen oder Schulfreunden unterstützt wurden.

### *‚Verschwinden‘ der Jüdinnen und Juden*

Die Fälle, in denen Freundschaften über religiös-weltanschauliche Grenzen hinweg bestanden, illustrieren auf besonders erschreckende Art und Weise, wie effektiv die Nationalsozialisten und Nationalsozialistinnen 1938 gehandelt haben. Unmittelbar nach dem Anschluss wurden ‚jüdische‘ Schülerinnen und Schüler aus der Klasse ausgegrenzt. Zuerst mussten sie sich im Klassenzimmer separieren. Kurz

darauf wurden sie von den Schulen verwiesen. Zu diesem Zeitpunkt scheinen kaum noch Lehrerinnen und Lehrer an den Schulen gewesen zu sein, die sich zur Wehr setzen konnten oder wollten.

Mit Blick auf das ZwiEKrie-Projekt ist darüber hinaus besonders hervorzuheben, wie sich diese Ausgrenzungen von Mitschülerinnen und Mitschülern in den Erinnerungen häufig zu einem Punkt in ihrer Lebensgeschichte zusammenziehen. Besonders aufschlussreich sind hier die Erinnerungen von Ingeborg Grübel. Sie erinnerte die Veränderungen nach dem sog. Anschluss von 1938 folgendermaßen:

G: Da habe ich keine Erinnerungen. Also ich [kann] nicht viel bemerkt haben, [sonst] hätte ich eine Erinnerung. Ja vielleicht, dass sich der Gruß geändert hat. Statt ‚Grüß Gott‘ [sagte man] ‚Heil Hitler‘. Das war ja ein Pflichtgruß. Und das hat man, wenn es ging, in unserer Familie und in unserem Bekanntenkreis vermieden. Aber es [hat] sich nicht immer vermeiden lassen.

**I: Sie haben gesagt, dass die Freundin dann verschwunden war. Sind dann aus Ihrer Klasse mehrere Kinder weggekommen?**

G: Die Ruth [Grübel's Freundin] war verschwunden. Das ist aber die Einzige, die ich in Erinnerung habe.

**I: Und das war noch vor Ende des Schuljahres.**

G: Ja, ja das war März `38. [Da] war unser Anschluss. Und sie wird eben im Sommer oder so, vielleicht irgendwohin emigriert sein - ihre Familie.

**I: Haben Sie da noch Abschied nehmen können?**

G: Nein, [...] das ist meistens sehr geschwind [gegangen] Und das war ja für die, die emigriert sind, nicht leicht.

(GRÜBEL, 173-181)

Grübel konstruiert die Ereignisse von 1938 als ein plötzliches Verschwinden - beinahe ohne die Zuschreibung von Handeln oder direkte Verbindungen zu den Konsequenzen der Ausgrenzung. Ganz ähnlich sind die Erinnerungen von Erika Walker, die sie auf die Fragen nach jüdischen Mitschülerinnen folgendermaßen reagierte:

W: Die Jüdischen sind verschwunden. [Die] haben sich nicht verabschiedet - haben kein Wort gesagt. Wir haben es eigentlich auch nicht richtig verstanden. [...] Es war so eine düstere Zeit. Ich kann mich erinnern, eine Freundin hat am Hammerlingplatz gewohnt und Angina gehabt. Und ich habe zum Dienstmädel gesagt: ‚Ich möchte die besuchen.‘ Und wie

wir dann am Hammerlingplatz [runtergekommen sind, sind da] die ganzen jungen Burschen gestanden. [Das ist] uns eigentlich nicht richtig erklärt worden. [...] Ob das gut war oder [nicht], das weiß ich nicht. Aber wie gesagt, meine Omi - bei der ich ja großgezogen wurde - war so strikt katholisch. Und ich [war] eben evangelisch geboren, [weil] mein Vater evangelisch war.

(WALKER, 22-24)

Dieses ‚Verschwinden‘ der verfolgten Schülerinnen und Schüler verstärkt ex post nochmals die Konsequenzen der menschenverachtenden Politik des Nationalsozialismus. Sie sind ein Spezifikum vieler Gewalterzählungen.<sup>46</sup> Flucht oder Ermordung werden hier quasi zu einem punktuellen Ereignis ohne klar identifizierte Akteure.

---

<sup>46</sup> Straßmaier, Stephan / Werbik, Hans (Hg.), Aggression und Gewalt, - Theorien, Analysen und Befunde -, Berlin / Boston 2018.  
Sofsky, Wolfgang, Traktat über die Gewalt, Frankfurt am Main <sup>2</sup>1996.

## 5 Politik und Ökonomie aus der Perspektive der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen

### 5.1 Segmentierung der Gesellschaft

Alle Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die an den Gesprächen des ZwieKrie-Projektes teilgenommen haben, erinnerten sich an Episoden, welche die zunehmende Segmentierung der österreichischen Gesellschaft zwischen 1918 und 1939 dokumentieren. Menschen aus unterschiedlichen sozialen Milieus waren in dieser Phase der österreichischen Geschichte häufig weitestgehend voneinander getrennt und nicht selten verfeindet. Dies galt beispielsweise für Sozialdemokratinnen und Sozialdemokraten auf der einen Seite und die Christlichsozialen bzw. Deutschnationalen auf der anderen Seite. Es galt aber auch für Menschen mit unterschiedlichem ökonomischen Status - Arme wie Reiche.

#### *Vielfältige Trennlinien*

Diese sozio-kulturellen Trennlinien wurden in den Gesprächen mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen auf vielfältige Arten und Weisen thematisch. Zum einen haben sie die Erinnerungen an politische Entwicklungen der Zwischenkriegszeit geformt. Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen verwiesen immer wieder auf prägende politische Ereignisse wie den Brand des Justizpalastes (1927), den sog. ‚Februaraufstand‘ (1934), den versuchten Juliputsch (1934) sowie die ‚Gott schütze Österreich‘-Rede von Kurt Schuschnigg und den darauf folgenden Anschluss - mit dem Auftritt Adolf Hitlers auf dem Heldenplatz (1938). Alle diese Ereignisse wurden von den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen immer in Bezug auf die Gegensätze politischer Kräfte (wie Sozialdemokratie, das christlichsoziale Lager und Nationalsozialismus) gerahmt.

Darüber hinaus dokumentieren die Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, aber auch die Bedeutsamkeit dieser Trennlinien auf der persönlichen Ebene. Katharina Waidhofer erinnerte sich in ihrem Interview zum Beispiel an eine Fronleichnam-Prozession, die diese Spannungen sehr prägnant illustrierte. Auf die Frage, ob man damals den Katechismus auswendig gelernt habe, antwortete sie interessanterweise mit folgender Episode:

W: Du, gesungen haben wir halt - die Lieder. Und was weiß ich - wenn Fronleichnam [...] war, [haben alle gesungen:] ‚Großer Gott, wir loben Dich.‘ und ‚Herr, wir preisen Deine Stärke.‘ - Was haben wir dann noch immer gesungen? ‚Auf zum Schwure, Volk und Land.‘

Beim Umgang ist das immer gesungen worden. [...]

**I: Ja, bei Prozessionen. Oder?**

W: Ja, sagen wir - in der Donaufelder Kirche, da sind wir so um die Kirche gegangen. Und wenn wir bei der ‚Roten Burg‘ [einem Gemeindebau] vorbeigegangen sind, [da] haben die immer einen Krawall gemacht. Aber wir haben [so] laut gesungen, dass wir sie übertönt haben.

**I: Ok, also, obwohl Ihre Eltern eigentlich eher sozialdemokratisch waren, haben Sie aber doch eine gewisse religiöse Sozialisation gehabt.**

W: Na, ja, so stark waren sie ja nicht. [...] Aber, sagen wir, dort haben halt mehrere Rote gewohnt - und die Kinder dann von ihnen, die ‚Roten Falken‘, oder wie das geheißen hat ... (WAIDHOFER, 120-132)

Diese kurze Sequenz dokumentiert zunächst die konkrete Relevanz der Segmentierung der österreichischen Gesellschaft für die Zeitzeugin. Sozio-kulturelle Differenzen waren eingebettet in die konkrete Lebenswelt der Zwischenkriegszeit: Auf der einen Seite erinnerten sich die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen daran, dass sie mit den jeweils ‚anderen‘ Kindern keinen oder kaum Kontakt gehabt hatten. Auf der anderen Seite zeichneten sich die Freundeskreise in der Erinnerung der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen häufig durch jeweils distinkte Interessen und Überzeugungen aus.

Nur wenige Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sprachen davon, dass sie solche segmentierenden Grenzen bewusst oder aktiv überschritten hätten. Eines der wenigen Beispiele für einen Kontakt über sozio-kulturelle Grenzen hinweg lieferte Hans Klamper im Verweis auf seine Zeit bei den Pfadfindern. Auf die Frage nach sozialen Unterschieden beschrieb er die Protagonistinnen und Protagonisten des ‚Ständestaates‘ zunächst als ‚Kleinfaschisten‘, die u.a. alle Kinder in die Jugendorganisation der Vaterländischen Front integrieren wollten. Dabei stellte er die Pfadfinder als einen Weg dar, dieser Einflussnahme zu entgehen:

K: Fast [die] einzige Möglichkeit sind die Pfadfinder [gewesen] - ob es die christlichen sind, die nicht [nach der] jüdischen Herkunft gefragt haben, oder die englischen [Pfadfinder] vom Baden-Powell. Das war also so im Jahr 34 herum - [oder im Jahr] 35. Und dadurch bin ich in einen vollkommen anderen Kreis von Burschen gekommen. Und zwar [...] haben wir durch Bekannte eine Gruppe gefunden, die ihr Heim in Schönbrunn gehabt hat. Die [waren ...] aber nicht nach irgendeiner Doktrin [organisiert] - wie es die ja [auch dort] überall gegeben hat. Sondern die waren für ein offenes Leben und Naturwanderungen bis Alpinistik und so. Und [wir waren] immer im Winterheim - zum Schifahren in Klosterneuburg oder wo. Also

[das war] ganz anders. Und dort habe ich einen Freund gehabt, der war vielleicht ein [...] ein Jahr älter als ich. Mit dem war ich dann sehr gut befreundet. und da bin ich in ein vollkommen anderes Milieu gekommen. Denn, da [...] hat man gar gefragt: ‚Was für eine Religion hast du?‘, oder so etwas. Sondern man hat Freunde gehabt. Manchmal hat man sich gleich gut verstanden. Und man hat sich immer bemüht, sich näher zu kommen und auch über Inhalte zu diskutieren. Das war ganz eine andere Welt. Auch der Umgang mit Mädchen und so. Die waren ja verschiedenes Alter. Wir haben ja [manchmal] von 20-jährigen bis zu 12-jährigen welche gehabt. Da [gibt es] viel mehr zum Reden. Und man hatte - was weiß ich - [auch] die Schwester von Zweien von uns gekannt. [...] Und das war völlig anders - freier. Man hat sich gegenseitig besucht, und hat was ausgemacht. [Man] ist ins Theater gegangen miteinander, oder [hat] Filme angeschaut.  
(KLAMPER, 86-90)

Klamper erinnerte solche Situationen somit dezidiert als Ausnahmen. Sozio-kulturelle Segmentierung war dagegen der Normalfall. So berichtete etwa auch Editha Jäger in ihrem Zeitzeuginnengespräch von einem Polizeiarzt, der nach 1938 sein Möglichstes getan habe, um zu helfen: *„Wir haben zum Beispiel einen Hausarzt gehabt, der ist zur Partei gegangen, der war Polizeiarzt. Aber der hat so viel Gutes getan, dass wir gesagt haben: Gott sei Dank, dass der bei der Partei war, weil der hat ja die Möglichkeiten gehabt.“* (JÄGER, 236) Auch dieses Überschreiten weltanschaulicher Differenz wird als Sonderfall konstruiert. Umso bemerkenswerter ist es, dass religiöse Differenz in der Mehrzahl der Interviews als durchaus überwindbar dargestellt wurde.

#### *Besonderheit religiös-weltanschaulicher Zuschreibungen*

Wie im Abschnitt zu Religion und Kultur bereits genauer beschrieben, verwiesen die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen immer wieder auf die religiös-weltanschauliche Vielfalt in Wien. Einige beschrieben ihre eigenen Grätzl über die Dominanz bestimmter religiös-weltanschaulicher Traditionen. In den meisten Fällen erinnerten sie sich auf Nachfrage auch daran, dass in der Klasse unterschiedliche religiös-weltanschauliche Gruppen präsent waren. Außerdem wurde in den Gesprächen wiederholt thematisch, dass es auch in den Familien unterschiedliche religiös-weltanschauliche Hintergründe gegeben habe.

Diese religiösen Differenzen spielten in den Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen interessanterweise meist nur eine nachgeordnete Rolle. Religiöse Unterschiede wurden in den Gesprächen durchaus benannt. Meist wurden sie aber als nicht weiter bedeutsam erinnert. Die Interviews

sind voll von Formulierungen, die aussagen, dass religiöse Differenzen für die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen eigentlich nicht von Bedeutung gewesen seien oder für Schülerinnen und Schüler nicht interessant waren. Dies galt ganz besonders für die Kontakte zu Schulkameradinnen und Schulkameraden (NAGLER, 27; ANDERS, 214; BERGMANN, 121; GRÜBEL, 91).

Die Protestantin Eva Majer erinnerte sich z.B., wie wenig sich ihre katholische Freundin von einem Religionslehrer beeinflussen ließ, der nach 1934 meinte, sie sollten nicht miteinander befreundet sein:

M: Also innerhalb der Schulgemeinde war es kein Problem. Aber es war diese Zeit, diese Dollfußzeit, und so weiter. Und es war so, dass die katholischen Freunde wirklich sehr streng kontrolliert wurden - bezüglich ihres Kirchganges. Und meine Freundin war aus Purkersdorf. Die war eine Pendlerin. Die ist also immer mit Pendlern gekommen. Und die musste von der dortigen Kirche eine Bestätigung mitbringen, dass sie in der Kirche war. Und der Religionslehrer, das war ein Monsignore ... Walk hat er geheißen, Walk, Monsignore Walk [phonetisch]. Der hat schon gefunden: ‚Sie sollte sich nicht diese Freundin [Frau Majer] aussuchen, weil die ist nicht katholisch.‘ [...] Das war der Freundin aber vollkommen wurscht. Also, das ist da rein und da raus. Es hat mich weder getroffen, noch hat es irgendeine Bedeutung gehabt - also für mich persönlich.

**I: Aber Sie haben gespürt, da gibt es Ressentiments seitens dieses Lehrers gegen Evangelische.**

M: Ja, das [schon]. Er hat ‚Schmalzpapa‘ als Spitzname [geheißen]. Und damit war das für uns uninteressant. Also, meine Freundin wäre gar nicht auf die Idee gekommen, nicht mit mir befreundet zu sein. Und damit war das vorbei, es hat mich auch nicht irgendwie besonders bewegt - gar nicht.

(MAJER, 51-54)

Umso bedenklicher ist es, wie stark die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in den anderen Bereichen Prozessen ähneln, welche gegenwärtig unter Begriffen wie der ‚Spaltung der Gesellschaft‘ oder dem ‚Erstarken von Populisten‘ diskutiert werden.

### *Gesellschaftliche Spaltungen und Populismen*

Zweifelsohne ist die österreichische Gesellschaft der Gegenwart durch vielfältige Formen von Ungleichheit geprägt.<sup>47</sup> Wir wissen aus unterschiedlichsten Studien, dass etwa die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen sehr unterschiedlich verteilt sind. Wir wissen, dass ökonomischer Erfolg bei weitem nicht nur eine Frage von Kompetenzen und Engagement ist. Wir wissen, dass Armut quasi vererbt wird und die Entfaltungsmöglichkeiten maßgeblich verringert. Und wir wissen, dass ausländerfeindliche Ressentiments noch immer weit verbreitet sind.

Die im Rahmen des ZwieKrie-Projekts geführten Gespräche dokumentieren vor diesem Hintergrund nochmals die grundsätzlichen Gefahren durch verabsolutierende Zuschreibungen und ganz besonders die Gefahr von religiös-weltanschaulichen Vorurteilen. Diskriminierung auf Grund von Rasse, ethnischer Herkunft, Geschlecht, Sprache, Religion, politisch-weltanschaulicher Überzeugung sowie nationaler oder sozialer Herkunft ist nicht nur eine abstrakte Verletzung der Menschenrechte. Vielmehr kann sie zu einem Signum der konkreten Lebenswelt werden.<sup>48</sup> Wir sollten ganz konkret dafür eintreten, dass sozio-kulturelle Segmentierung nicht Teil unseres Lebens wird.

Hier müssen die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen als Warnungen für die Gegenwart ernst genommen werden. Sie zeigen, welche Gefahren entstehen, wenn solchen Prozessen nicht rechtzeitig gegengesteuert wird. Dies gilt ganz besonders in Bezug auf Politik und Ökonomie.

### *5.2 Politische Veränderungen*

Einige politische Veränderungen der Zwischenkriegszeit waren für die Zeitzeugen und Zeitzeuginnen so grundlegend, dass sie in beinahe allen Interviews erinnert wurden. Bei ihrer Lektüre ist zum einen hervorzuheben, dass die Beschreibungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen von den Gegensätzen der segmentierten Gesellschaft geprägt waren. Zum anderen ist interessant, wie diese politischen Veränderungen bis heute als zentrale Referenzpunkte für die Strukturierung von Lebenserinnerungen dienen.

47 Dimmel, Nikolaus / Schenk, Martin / Stelzer-Orthofer, Christine (Hg.), Handbuch Armut in Österreich, Innsbruck 2014. Bacher, Johann / Grausgruber, Alfred / Haller, Max / Höllinger, Franz / Prandner, Dimitri / Verwiebe, Roland (Hg.), Sozialstruktur und Wertewandel in Österreich, - Trends 1986 - 2016, - Wiesbaden 2019.

48 Lücke, Martin / Tibbitts, Felisa / Engel, Else / Fenner, Lea (Hg.), CHANGE, - History Learning and Human Rights Education -, Schallbach 2016. Winter, Jay, Dreams of Peace and Freedom, - Utopian Moments in the 20th Century -, New Haven / London 2006.

*Politische Ereignisse strukturieren Biographien*

In den meisten Gesprächen verwiesen die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner immer wieder auf Ereignisse wie den Justizpalastbrand, die Vorkommnisse von 1934 oder den sog. ‚Anschluss‘. Teils wurden sie in den Gesprächen explizit auf diese Ereignisse angesprochen und gefragt, woran sie sich noch erinnerten. In der Mehrzahl der Fälle dienten diese politischen Wendepunkte der Zwischenkriegszeit aber auch zur Strukturierung der eigenen Biographie in den 1920er und 1930er Jahren.

Die Vieldimensionalität dieser Erinnerungen lässt sich an drei Beispielen illustrieren: Erika Walker erinnerte sich etwa an die tiefgreifenden Konsequenzen des sog. ‚Anschluss‘ für ihre Familie - ganz besonders für ihren Bruder:

W: Ja, ich habe es zuerst nicht verstanden. Das weiß ich. Und dann - wie wir so elf, zwölf waren - [hat man mich] in meiner Familie nicht aufgeklärt. Weil sie eben so viele jüdische Freundinnen gehabt haben. [...] Ich weiß nicht, ob Sie im 16. Bezirk wohnen?

**I: Ich wohne nicht in Wien.**

W: Da, das Haus vis-à-vis, wo jetzt ein großes Haus ist - das war die NSDAP Zentrale. Und das [ist] die Wohnung, die ich am meisten hasse: [...] Mein Bruder war sieben Jahre älter, und die haben dann gesagt, [dass] wir so viele jüdische Bekannte [haben...]. Die haben meinen Bruder verraten. Also langer Rede kurzer Sinn, obwohl wir so protestantisch waren, und die Omi so katholisch - und das hat ja jeder gewusst, dass die Omi katholisch ist - [...] musste mein Bruder nach Buchenwald.

**I: Und hat er das überlebt?**

W: Ja.

(WALKER, 88-94)

Die katholisch erzogene Johanna Paradeiser erinnerte den Anschluss ähnlich grundlegend, wobei die folgende Sequenz deutlich macht, wie stark sich ihre Erinnerungen an die Ereignisse von denen Erika Walkers unterscheiden:

P: Ach, furchtbar. Es war furchtbar, grauenhaft. Dieser Abend war furchtbar. Da waren wir beim Abendessen und da war diese schreckliche, diese schreckliche Rede vom Schuschnigg [gehört]. Also die Tage vorher [war erst] die Aufregung, wie da [...] also für den Schuschnigg diese Abstimmung noch ausgeschrieben ist - mit großen Buchstaben und so weiter. Und [da waren] noch und noch Versammlungen. [...] Unser Vater, der ist also von einer Versammlung zur anderen, um zu reden, dass Österreich furchtbar in Gefahr ist [und] was da jetzt

kommen könnte. Und dann kommt eben diese schreckliche Rede, wo der Schuschnigg sagt: ‚Wir müssen der Gewalt weichen.‘ Das letzte [war]: ‚Gott schütze Österreich.‘ Und dann war die Bundeshymne. Und dann war die Unvollendete. Und dann [war] die Unvollendete aus. Und dann [fingen schon] irgendwelche deutsche Märsche [an] - in grauenhaftem, schrecklichem Ton und heruntergerasselt. Also, da ist es einem durch und durch gegangen. Ich weiß, wir haben alle zum Weinen angefangen. Und unser Vater hat gesagt: ‚Jetzt beten wir den schmerzhaften Rosenkranz.‘

(PARADEISER, 245-247)

Nochmals anders waren die Erinnerungen von Robert Bartos mit Blick auf die Veränderungen an der Schule:

B: Das hat überhaupt keine Rolle gespielt. Das hat keine Rolle gespielt. Ich kann mich noch erinnern, wie der Hitler gekommen ist - im 38er-Jahr. Und vorher [war] ja schon der Schuschnigg Bundeskanzler. Und da haben wir ein Hakenkreuz unter dem Revers gehabt. Das Hakenkreuz, das war ja verboten von den Kommunisten. Der Nationalsozialismus war während der Schuschnigg-Zeit ja verboten. Also hat das keine so eine Rolle gespielt. Es hat überhaupt keine Rolle gespielt. Entweder warst du ein Freund von ihm oder nicht. Wenn du kein Freund warst, dann hast du ihn auf der Seite stehen lassen.

**I: Sie waren dann schon dabei, bei den illegalen Nazis, waren Sie da dabei, wenn Sie da ein Abzeichen gehabt haben?**

B: Das war ja [...] nur so ein Zeichen. Also es hat überhaupt keine Bedeutung gehabt. Es haben die Juden genauso am Ranzen getragen. Es war, hat keine Rolle gespielt.

**I: Waren Sie da bei irgendeiner Vereinigung dabei, wo Sie das bekommen haben?**

B: Nein, nein, nein, nein. Das war halt nur - der hat es gehabt, also habe ich es auch. So ungefähr [war das].

**I: Welche Bedeutung hat das gehabt für Sie damals?**

B: Na gar keine. Überhaupt keine Bedeutung. Es hat keine Rolle gespielt.

(BARTOS, 36-42)

Der Vergleich dieser Sequenzen macht exemplarisch deutlich, dass die Erinnerungen an die politischen Ereignisse von 1934 nicht nur als einfache Markierungspunkte in den Biographien der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen dienen. Diese Ereignisse sind mehr als bloße Verweise auf ein Vorher und Nachher. Vielmehr waren diese Erinnerungen an die politischen Ereignisse der Zwischenkriegszeit mit ganz konkreten Erinnerungen von Demonstrationen, Kämpfen und Ungerechtigkeit verbunden,

welche so detailliert wiedergegeben wurden, dass es zumindest höchst plausibel ist, dass diese Ereignisse das Leben der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen maßgeblich prägten. Besonders hervorzuheben sind hierbei die immer wiederkehrenden Verweise auf politische Gewalt.

### *Präsenz von Gewalt*

Immer wieder berichteten uns die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in den Gesprächen davon, wie politische Veränderungen mit persönlichen Gewalterfahrungen verbunden waren. So erinnerte sich Kurt Anders folgendermaßen an die Ereignisse vom Februar 1934, die er - als damals Achtjähriger - erlebt hatte:

A: Ja, ja eine Erinnerung habe ich noch: [...] Nach diesen Februarkämpfen hat mich mein Vater mitgenommen. Und wir haben den Karl-Marx-Hof angeschaut. Der wurde zum Teil beschossen und zerstört. Und da hat er mir gezeigt, wo das hinführt, wenn man mit Kanonen auf Gebäude schießt. [...] Da sind zum Teil die Wände herausgefallen. Man hat in die Zimmer hineinschauen können. Und er hat mir das gezeigt - sozusagen als abschreckendes Beispiel, dass man eben nicht mit Kanonen auf Menschen schießen soll. Ja.

**I: Und welches Gefühl war das für Sie, diesen Karl-Marx- Hof so zu sehen, so halb eingestürzt oder beschädigt?**

A: Ja es war eine sehr, wie soll ich sagen, eine negative Erfahrung. [...] Man soll nicht auf Sachen schießen, die die Menschen selber gemacht haben.

(ANDERS, 224-228)

Katharina Sasso erinnerte - auch in Bezug auf die Februar-Unruhen 1934 - eine ähnliche Episode aus ihrer eigenen Biographie. Sie erzählte zunächst, dass die Eltern von der Großmutter eine leere Milchkanne in der Wohnung stehen hatten:

S: Auf einmal [...] hat Mama Bohnensuppen gekocht - Bohnensuppen, aus den großen gescheckerten Fisolen, und Knödeln hinein. [Die waren] so groß, dass sie hineingegangen sind. Und ja, dann sind sie mit mir bis zum Gellertplatz [gegangen]. Das ist ziemlich weit, das sind circa 2, 3 km. Und dort habe sie mir die Kanne in die Hand gedrückt. Auf der Straße habe ich das erste Mal in meinem Leben so etwas Hässliches wie einen Panzer gesehen - also so [...] schwarze Dinger auf der Straße. Aber die [Leute] hat das nicht mehr sehr viel interessiert. Die sind auch schon wahrscheinlich zwei Tage ohne Essen dort gewesen. Und dann hat die Mama gesagt: ‚Kannst du die Kanne tragen?‘ - ‚Ja.‘ - ‚Dann gehst du jetzt nach vorne. In ein paar hundert Metern ist ein Eingang zum Gemeindebau.‘ Dort [waren] die Schutzbündler

[von den Sozialisten], die nicht geschossen haben, [die sich] aber verteidigen wollten. Und die anderen sind draußen gestanden. Die waren auch schon nicht mehr gut aufgelegt, oder haben weggeschaut. Ich weiß es nicht. Und ich bin dort hingegangen, und [die] haben mich hineingelassen bei der Tür, weil ich gesagt habe: ‚Ich bringe eine Suppe.‘

(SASSO, 283-285)

Dabei ist es besonders erschreckend, wie sachlich die Zeitzuginnen und Zeitzugen von diesen Erfahrungen berichteten. Gewalt scheint hier nicht als legitimierungsbedürftige Ausnahme auf, sondern als normaler Aspekt der Lebenswelt.

### *Normalität von Gewalt*

Diese Konstruktion von Gewalt kann man in zwei Richtungen interpretieren: Zum einen kann die hier dokumentierte Sachlichkeit dafür sprechen, wie die Zeitzuginnen und Zeitzugen diese Erfahrungen verarbeitet haben. Die Sachlichkeit der Beschreibungen wäre dann ein Indiz für Distanzierungsversuche. Zum anderen können die vorangegangenen Sequenzen aber auch ein Indiz dafür sein, wie weit verbreitet diese Erfahrungen in der Zwischenkriegszeit waren und wie weit sie zur Normalität gehörten. Dies würde dafür sprechen, dass die Segmentierung der Gesellschaft der Zwischenkriegszeit maßgeblich mit Gewalt hinterlegt war.<sup>49</sup>

In jedem Fall sollten die von den Zeitzuginnen und Zeitzugen genannten Formen von Gewalt nicht Teil der politischen Auseinandersetzung sein. Wir müssen dafür eintreten, dass dies nicht wieder geschieht.

## 5.3 *Ökonomische Lage*

In den einleitenden Passagen wurde bereits darauf verwiesen, dass sich die Zwischenkriegszeit durch eine anhaltend schlechte ökonomische Lage ausgezeichnet hatte. Für viele Menschen war sie zunächst durch die ökonomischen Konsequenzen des Zweiten Weltkrieges geprägt. Die Wirtschaft der Ersten Republik musste das Wegfallen zentraler Wirtschaftszweige (durch die Auflösung der Habsburger-Monarchie) ebenso kompensieren, wie die Folgen des verlorenen Weltkrieges. Darüber hinaus führte

<sup>49</sup> Pelinka, Anton, Die gescheiterte Republik, - Kultur und Politik in Österreich 1918-1938 -, Wien / Köln / Weimar 2017.

die Weltwirtschaftskrise im Gefolge des Börsencrashes von 1929 in Österreich (und weltweit) zu Massenarbeitslosigkeit und Massenarmut. Und auch die 1930er Jahre waren - trotz der zunehmenden Investition in die Kriegsindustrie - durch anhaltenden ökonomischen Druck geprägt. Und dies spiegelt sich auch in den Gesprächen mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen.

### *Alltägliche Armut*

In der Tat wurden die konkreten, lebensweltlichen Konsequenzen der ökonomischen Entwicklungen der Zwischenkriegszeit in den Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen immer wieder thematisch. Viele der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen verwiesen darauf, wie die Zwischenkriegszeit durch anhaltenden Verzicht geprägt gewesen sei, wobei sie - im Unterschied zu den politischen Ereignissen - kaum zwischen unterschiedlichen Phasen der Zwischenkriegszeit unterschieden. Vielmehr scheinen sie mehrheitlich die gesamte Zeit der 1920er und 1930er Jahre als durch Armut geprägt zu erinnern.

Und dies gilt auch für die Erinnerungen an die Schulzeit. Katharina Sasso beschrieb ihre ökonomische Situation in der Zwischenkriegszeit besonders plastisch:

S: Die Zeit war so schlecht. Es konnte kein Kind ein zweites [Kind] mit nach Hause bringen. Meine Mama hätte ihm nur einen Kakao machen können. Aber die war meistens in der Arbeit. Einmal hat sie angefangen in der Früh um 06.00 bis zu Mittag und dann hat sie um 02.00 angefangen. Da ist sie erst in der Nacht nach Hause gekommen. Da bin ich schon im Bett gelegen.  
(SASSO, 250)

Und dies ist in keinster Weise eine Ausnahme. Was den schulischen Kontext angeht, so verbinden die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen Armutserfahrungen immer wieder mit den Inhalten der Jausenbox in den Schulpausen und die Kleidung der Mitschüler und Mitschülerinnen. So antwortete etwa Helene Lehninger auf die Frage, wie sich Armut auf sie ausgewirkt habe, folgendermaßen:

L: Wir haben nur gesehen, wie manche Kinder bevorzugt waren - insofern, dass ihr Vater doch einen [guten] Verdienst gehabt hat - schon allein bei dem Frühstück. Da war eine, die hat immer ein Salamisemmel mitgebracht. Ich kann mich nicht erinnern, was ich mitgebracht habe. Die Mama wird mir ein Butterbrot oder sowas gegeben haben, aber dazumals [...] oder eine Semmel mit einem kleinen [...] Bensdorp [Schokoriegel], mit einem Bensdorp

drinnen. Da muss ich heute noch lachen, wenn ich an das denke. - [...] Aber ansonsten ist es nichts Schönes, der Rückblick.

(LEHNINGER, 74-78)

Zwei Punkte sind an dieser Stelle hervorzuheben: Zum einen ist hervorzuheben, in welchem Umfang die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen gerade in diesen Passagen immer wieder betonten, dass die Zwischenkriegszeit nicht mit der Gegenwart zu vergleichen sei. Hier dokumentiert sich erneut die Bedeutung der weiteren Biographie für die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen. Zum anderen dokumentieren die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, wie stark die Gesellschaft der Zwischenkriegszeit auch ökonomisch segmentiert war. Und dies scheint als kaum beeinflussbar wahrgenommen worden zu sein.

### *Erinnerung von Machtlosigkeit*

In den gesamten Gesprächen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen finden sich in Bezug auf die ökonomische Situation kaum Passagen in denen sich die Interviewpartnerinnen und -partner in der Lage sahen, gegen Armut vorzugehen. Die folgende Sequenz aus dem Interview mit Kurt Rosenkranz zeigt, wie man sich mit Armut zu arrangieren versuchte:

R: Ich war ein Lausbub. [...] Geld war ja knapp. Und wir haben auf der Straße - in der Bäuerlegasse zum Beispiel, im 20. Bezirk bei der Rauscherstraße - Fußball gespielt. [...] Damals gab es bis 1938 die berittene Polizei - und wir wurden mit der Polizei gejagt. Dann sind wir meistens auf das Kommissariat, auf die Wachstube. Die war in der Wallensteinstraße. Und dort sind wir gestanden - wie pudelnass vor Wasser und sofort. [Auf jüdisch sagt man] ganz betroppt - also schuld bewusst. Und der Polizist hat unsere Namen aufgeschrieben. Das war mindestens 1 bis 2 mal in der Woche. Ja und den nächsten Tag [war das ...] beim Direktor halt so: ‚Warum spielt ihr auf der Straße Fußball?‘ Was soll man [da] mit ihm reden?

(ROSENKRANZ, 6)

Eine Ausnahme von dieser Regel ist eine Sequenz im Zeitzeuginnengespräch mit Katharina Waidhofer. Auf die Frage nach ihren Erfahrungen im Umgang mit Jüdinnen und Juden erzählte sie folgende Episode:

W: Mir ist [das] nur einmal aufgefallen: Da sind wir wohin gegangen. Und da [gab es eine Familie], Deutsch [haben] die - glaube ich - [...] geheißt. Das weiß ich nicht genau. Und da haben wir die Schuhe ab 15 gekriegt. Die haben ein Schuhgeschäft gehabt. Und die sind

durch unsere [...] Gasse gegangen. Und mein Papa hat mir Geld in die Hand gedrückt und hat gesagt: ‚Renn hin und gib es ihnen. Gib es ihnen einfach in die Hand. Das, was wir immer gezahlt haben.‘ [...]

**I: Das war schon nach dem Anschluss. [...] Und da hat Ihr Vater die Familie unterstützt.**

W: Ja, mein Vater. [...] Solange sie halt da spazieren gehen konnten, [konnten wir da hingehen]. [Ansonsten] durftest du ja nicht [zu ihnen gehen].

(WAIDHOFER, 58-64)

Tatsächlich scheint der ökonomische Bereich der einzige, in dem sich die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an einen solchen Grad von Machtlosigkeit erinnerten. Im Vergleich damit haben die vorangegangenen Überlegungen immer wieder auf den Einfluss individueller Entscheidungen verwiesen.

### *Einfluss individueller Entscheidungen*

Zusammengenommen, unterstreichen die Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen somit erneut die grundlegende Segmentierung der österreichischen Gesellschaft während der Zwischenkriegszeit im Allgemeinen und die lebenspraktischen Konsequenzen dieser Segmentierung im Besonderen. Sie zeigen, wie bedeutsam sie für die Menschen der Zwischenkriegszeit waren und welche Konsequenzen sie für das alltägliche Leben hatten.

Gleichzeitig dokumentieren die vorangegangenen Episoden aber auch die Möglichkeiten, sich mit individuellen Entscheidungen gegen allgemeine gesellschaftliche Trends zu stellen. Selbst rassistische Trennlinien, die in der Zwischenkriegszeit auf so schreckliche Art und Weise wirkmächtig wurden, waren nicht unüberwindbar. Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die Verfolgung ausgesetzt waren, erinnerten sich immer wieder an vereinzelte Freundinnen oder Freunde, welche sie unterstützten. Nur ökonomische Segmentierungserfahrungen schienen hier eine Ausnahme darzustellen. Dies sollte uns für die Gegenwart dazu ermutigen, unsere Prioritäten entsprechend zu setzen. Wir haben immer wieder die Möglichkeit durch individuelle Entscheidungen nicht nur die eigene Lebenswelt, sondern auch die Lebensumstände anderer zu beeinflussen. Diese Gelegenheiten sollten wir im Rahmen unserer Möglichkeiten auch nutzen! Außerdem sollte gerade die Schule Möglichkeiten persönlicher Einflussnahme schaffen.<sup>50</sup>

<sup>50</sup> Willis, Paul, Learning to Labour, - How working class Kids get working class Jobs -, Abingdon / New York 32000 (zuerst: 1978).  
Wellgraf, Stefan, Hauptschüler, - Zur gesellschaftlichen Produktion der Verachtung -, Bielefeld 2012.

## 6 Was haben wir durch die Ausstellung gelernt?

Zum Abschluss des vorliegenden Textes sollen die Ergebnisse des ZwiEKrie-Projektes nun nochmals gebündelt werden: Die Zwischenkriegszeit war eine Zeit fundamentaler gesellschaftlicher Veränderungen und Herausforderungen. Sie war gekennzeichnet durch eine weltweite Wirtschaftskrise ebenso wie durch eine hochgradige Gewaltbereitschaft in der Politik sowie eine Spaltung der Gesellschaft entlang weltanschaulicher Linien. In dieser Hinsicht ist die Zwischenkriegszeit der Gegenwart möglicherweise näher, als man zunächst denken mag.

Das ZwiEKrie-Projekt hat es sich zum Ziel gesetzt, einen Blick auf diese Phase der österreichischen Geschichte zu eröffnen. Dabei fokussiert es nicht so sehr auf die großen politischen Entwicklungen als vielmehr auf die alltäglichen Lebenswelten von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen. Aus dieser Perspektive konnte die Ausstellung zunächst einmal deutlich machen, dass Wien auf eine durchaus lange und vielschichtige Tradition religiös-weltanschaulicher Pluralität an Schulen zurückblickt.

### *Lange Traditionen von religiös-weltanschaulicher Vielfalt an Wiener Schulen*

Die im ZwiEKrie-Projekt erarbeitete Perspektive auf religiös-weltanschauliche Vielfalt unterstreicht dabei zwei Punkte, die mit Blick auf die Gegenwart von besonderer Bedeutung sein können: Auf der einen Seite betonten die Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen wiederholt, welche komplexe und vielfältige Rolle religiöser und weltanschaulicher Traditionen an den Schulen der Zwischenkriegszeit spielten. Von den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen wurde Religion hierbei vor allem im Sinne von Mehrheits- und Minderheitssituationen erinnert. Eine besondere Bedeutung wurde dabei immer wieder dem Umgang mit Jüdinnen und Juden zugesprochen. Rassistische Deutungen des Judentums führten zu Benachteiligung und Ausgrenzung, die letztlich in der Katastrophe der Shoah mündeten.

Auf der anderen Seite illustrierten die Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen aber auch viele Beispiele für einen realistischen Umgang von Kindern und Jugendlichen mit der religiös-weltanschaulichen Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit. Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnerten sich, dass religiöse Gegensätze für das tägliche Miteinander von Schülerinnen und Schülern in den meisten Fällen keine Rolle spielten. Kenntnisse über unterschiedliche religiöse Zugehörigkeiten wurden zumeist nicht mit Konflikten verbunden. Außerdem verwiesen die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen - zumindest bis ins Jahr 1938 - auf einen weitgehend professionellen Umgang der Lehrerinnen und Lehrer mit dieser Situation.

Wie anfangs bereits betont, kann die Ausstellung mit diesen Beobachtungen kein objektives Bild der Situation zwischen den beiden Weltkriegen liefern. Dies war auch nie intendiert. Die ZwieKrie-Ausstellung eröffnet uns vielmehr eine Perspektive auf die Zwischenkriegszeit durch das Prisma der Gegenwart. Gerade dadurch kann sie uns als Anregung für die Gegenwart dienen. Dabei scheinen uns einige Punkte besonders interessant, die wir nun zur Diskussion stellen wollen.

#### *Anregungen für Schülerinnen und Schüler*

Mit Blick auf Schülerinnen und Schüler gilt es auf der Basis des bisher Gesagten zunächst einmal auf die Gefahren hinzuweisen, welche in hoch politisierten Zeiten auftreten können. Die Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen haben immer wieder deutlich gemacht, wie schnell das nationalsozialistische Regime nach dem Anschluss von 1938 reagierte und dabei u.a. mit der systematischen Marginalisierung von Menschen begonnen hat.

Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen beschrieben diese Prozesse auf eine Art und Weise, dass ihre Klassenkameradinnen und Klassenkameraden einfach so zu verschwinden schienen. In der Mehrzahl der Gespräche haben die Ereignisse von 1938 quasi ein Loch in die Erinnerung der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen gerissen, das sich unglaublich schnell geöffnet und dann wieder geschlossen hat. Solche Beschreibungen fordern uns dazu auf, solche Entwicklungen rechtzeitig zu beachten - bevor es plötzlich zu spät sein könnte.

Dabei geben die Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen aber auch durchaus Grund für Hoffnung. Immer wieder wurden in den Interviews individuelle Handlungsspielräume hervorgehoben. In vielen Episoden betonten die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen die Bedeutung von freundschaftlichen Beziehungen, welche Ausgrenzung und Anfeindung überwunden haben. In einigen Fällen musste dies gegen Lehrerinnen und Lehrer durchgesetzt werden.

#### *Anregungen für Lehrerinnen und Lehrer*

Was die Rolle von Lehrerinnen und Lehrern angeht, so eröffnen die Ergebnisse des ZwieKrie-Projektes die seltene Möglichkeit, langfristige Konsequenzen pädagogischen Handelns genauer in den Blick zu nehmen. Dabei unterstreichen sie nochmals die inzwischen weit verbreitete Einsicht, dass Lehrerinnen und Lehrer von ihren Schülerinnen und Schülern primär als Personen erinnert werden - mit ihrem Auftreten, ihren Marotten und ihren Eigenarten. Die Inhalte ihres Unterrichts blieben dagegen häufig nur implizit in Erinnerung.

Dabei kann der Einfluss von Lehrerinnen und Lehrern durchaus weitreichend sein. Einige Zeitzeuginnen und Zeitzeugen erinnerten sich daran, dass ihr gesamtes Leben durch Lehrerinnen und Lehrer geprägt worden sei. Dabei nutzten sie bis in die Gegenwart einige der fundamentalen Kategorien, die ihnen u.a. auch von den Lehrerinnen und Lehrern vermittelt wurden. Die Gespräche mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen dokumentieren damit erneut, welche Verantwortung Lehrerinnen und Lehrer weit über die Vermittlung von Wissen zukommt. Sie fordern uns dazu auf, sich dieser Verantwortung immer bewusst zu sein.

Am besten können die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen selbst diese Anregungen abschließend zusammenfassen. Deshalb lassen wir einige von Ihnen nun nochmals selbst zu Wort kommen.

#### *Ratschläge der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an heutige Schülerinnen und Schüler*

Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen wurden im Rahmen unserer Gespräche immer danach gefragt, was sie Schülerinnen und Schülern heute gerne ins Stammbuch schreiben wollten. Diese Ratschläge weisen in ganz unterschiedliche Richtungen. Tatsächlich stimmen die Ausstellungsmacherinnen und -macher nicht allen dieser Ratschläge zu. Gerade in dieser Vielfalt reflektieren sie aber die Erfahrungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen. Mit einigen besonders prägnanten Ratschlägen wollen wir deshalb schließen:

- *Man sollte sich möglichst aus der Politik heraushalten.* (ANDERS, 254)
- *Ich wünsche ihnen ein bisschen mehr Zunder. [...] Ich denke Lehrerinnen und Lehrer sollten ein wenig strenger vorgehen.* (BERGMANN, 222)
- *Wir hatten Lehrer, die uns sagten: ‚Glaubt nicht, was ich euch sage, sondern hinterfragt, untersucht, denkt selbst nach, bringt uns eure Gedanken.‘ Und ich denke, das ist auch heute besonders wichtig.* (BETTELHEIM, 152)
- *Ich habe keinen Wunsch. Die machen eh, was sie wollen. Denen kannst du heute nichts sagen.* (BILLHARDT, 215)
- *Was wir ihnen zurücklassen, ist nicht lustig. Aber ich verstehe nicht die strikte Einstellung zu Arbeit und Lernen. Wenn die Leute wenig flexibel sind, wird das Leben nicht leicht.* (BOCK, 344)
- *Ich denke, sie sollten nicht machen können, was sie wollen. Solange sie kein eigenes Geld haben und keine Familie haben, können sie nicht kommandieren.* (BRADER, 367)

- *Die heutigen Jugendlichen sollen nicht einfach mit Scheuklappen weiterrennen. Ich wünsche ihnen von oben her bis hinunter in die Familie eine Umkehr. (HEIJE, 220-222)*
- *Wir sind eben anders gewesen, man darf das nicht so vergleichen. Aber ein bisschen mehr Respekt oder Ernst wäre gut. Die jungen Leute sollten nicht alles so selbstverständlich nehmen. (JÄGER, 304)*
- *Was ich ihnen wünschen möchte: .... Ein friedliches Leben, ein friedliches Zusammenleben. ... C'est tout. That's it. (JUNGWIRTH, 289)*
- *Es ist schwer, jemandem heute - bei diesen Verhältnissen - was zu wünschen. [...] Ich kann den Leuten wenig bieten, sie müssen sich zurechtfinden in dieser Welt. [...] Ich bin froh, dass ich Vieles nicht mehr erleben werde. (KLAMPER, 432)*
- *Wenn die Kinder eine gute religiöse Unterlage hätten ... [...] nur die Hauptpunkte, ich glaube dann wäre ihnen schon geholfen. (LEHNINGER, 453)*
- *Es ist natürlich immer schwer [so einen Wunsch zu äußern]. Natürlich klammert man sich an, an die alte Zeit und glaubt, das ist das einzig wahre. Das möchte ich gar nicht sagen. Der Jugend möchte ich nur eine Sache wünschen, dass sie keine schreckliche Zeit erleben müssen, dass sie in ihrem Land bleiben können und dass doch die Menschlichkeit nicht verloren geht. (MAJER, 347)*
- *Ich wünsche ihnen Offenheit gegenüber allen Religionen, Rassen und so weiter und außerdem Verständnis für die Anderen. (NAGLER, 211)*
- *Ich wünsche der Jugend, dass sie sich wieder darauf besinnt, was Leben heißt und nicht nur Tanzen und Trinken und die ‚Giftler‘ - so sage ich immer. (PRETSCH, 1999)*
- *Friede, Freiheit, Demokratie! - Alles andere, was nicht Demokratie ist, ist nicht gut. (SASSO, 303)*
- *Ich wünsche der Jugend, dass sie das Leben als Kind genießen können. Das fehlt heute. [...] Die sind aggressiver. Entschuldigung ich finde kein anderes Wort, sie sind aggressiver geworden. Ich glaube, ein bisschen sind da die Eltern schuld. (WALKER, 196)*

## 7 Literaturverzeichnis

- Abrams, Lynn, *Oral History Theory*, Milton Park / New York 2016.
- Andresen, Knud / Apel, Linde / Heinsohn, Kirsten (Hg.), *Es gilt das gesprochene Wort, - Oral History und Zeitgeschichte heute -*, Göttingen 2015.
- Assmann, Aleida, *Der lange Schatten der Vergangenheit, - Erinnerungskultur und Geschichtspolitik -*, München 2018.
- Assmann, Aleida, *Erinnerungsräume, - Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses -*, München 2018.
- Auffarth, Christoph (Hg.), *Religiöser Pluralismus im Mittelalter?, - Besichtigung einer Epoche der Europäischen Religionsgeschichte -*, Münster 2007.
- Auffarth, Christoph / Kerth, Sonja (Hg.), *Glaubensstreit und Gelächter, - Reformation und Lachkultur im Mittelalter und in der Frühen Neuzeit -*, Münster 2008.
- Bacher, Johann / Grausgruber, Alfred / Haller, Max / Höllinger, Franz / Prandner, Dimitri / Verwiebe, Roland (Hg.), *Sozialstruktur und Wertewandel in Österreich, - Trends 1986-2016, -* Wiesbaden 2019.
- Bayly, Christopher, A., *Remaking the modern World 1900-2015, - Global Connections and Comparisons -*, Hoboken / Chichester 2018 (The Blackwell History of the World).
- Botz, Gerhard / Oxaal, Ivar / Pollak, Michael / Scholz, Nina (Hg.), *Zerstörte Kultur, - Jüdisches Leben und Antisemitismus in Wien seit dem 19. Jahrhundert -*, Wien 2002.
- Boyer, John W., *Political Catholicism in Austria: 1880-1960*, in: Bischof, Günter / Pelinka, Anton / Denz, Hermann (Hg.), *Religion in Austria*, New Brunswick, NJ. 2005, S. 6-36.
- Csáky, Moritz, *Paradigma Zentraleuropa: Pluralitäten, Religionen und kulturelle Codes, - Religion - Mythos - Nation -*, in: Csáky, Moritz / Zeyringer, Klaus (Hg.), *Pluralitäten, Religionen und kulturelle Codes*, Innsbruck / Wien / Bozen 2001, S. 9-18.
- Davies, Ian / Sant, Edda / Shultz, Lynette / Pashby, Karen, *Global Citizenship Education, - A critical Introduction to Key Concepts and Debate -*, London / New York 2018.

- Dimmel, Nikolaus / Schenk, Martin / Stelzer-Orthofer, Christine (Hg.), Handbuch Armut in Österreich, Innsbruck 2014.
- Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (Hg.), Widerstand und Verfolgung in Wien 1934-1945, - Band 1-3 -, Wien 1975.
- Emmel, Nick, Sampling and choosing Cases in qualitative Research, - A realist Approach -, London / Thousand Oaks / New Delhi 2013.
- Engelbrecht, Helmut, Schule in Österreich, - Die Entwicklung ihrer Organisation von den Anfängen bis zur Gegenwart -, Wien 2015.
- Erkurt, Melisa, Generation Haram, - Warum Schule lernen muss, allen eine Stimme zu geben -, Wien 2020.
- Erl, Astrid, Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen, - Eine Einführung -, Stuttgart 2017.
- Feichtinger, Johannes / Uhl, Heidemarie (Hg.), Habsburg neu denken, - Vielfalt und Ambivalenz in Zentraleuropa -, Wien / Köln / Weimar 2016 (Kulturwissenschaftliche Studien).
- Feichtlbauer, Hubert, Der Fall Österreich, - Nationalsozialismus, Rassismus - eine notwendige Bilanz -, Holzhausen 2000.
- Figl, Johann (Hg.), Handbuch Religionswissenschaft, - Religionen und ihre zentralen Themen -, Innsbruck / Wien 2017.
- Heiss, Gernot, Habsburg's Difficult Legacy, - Comparing and Relating Austrian, Czech, Magyar and Slovak National Historical Master Narratives -, in: Berger, Stefan / Lorenz, Chris (Hg.) The Contested Nation, - Ethnicity, Class, Religion and Gender in National History -, Basingstoke / New York 2008, S. 367-404.
- Hervieu-Léger, Danièle, La Religion pour Mémoire, Paris 1993.
- Hobsbawn, Eric, The Age of Extremes, - The short twentieth Century 1914-1991 -, London 1995.
- Hödl, Hans-Gerald / Pokorny, Lukas (Hg.), Religions in Austria, Wien 2012ff.
- Hödl, Klaus, Überlegungen zur Überwindung der jüdisch-nichtjüdisch Dichotomie in den Jüdischen Studien, in: Vogt, Stefan / Horch, Hans Otto / Liska, Vivian / Maksymiak, Malgorzata (Hg.), Wegweiser und Grenzgänger, - Studien zur deutsch-jüdischen Kultur- und Literaturgeschichte -, Wien 2018, S. 45-58.

- Hoyer, Timo, Sozialgeschichte der Erziehung, - Von der Antike bis in die Moderne -, Darmstadt 2015 (Grundwissen Erziehungswissenschaft).
- Jackson, Robert / Miedema, Siebren / Weisse, Wolfram / Willaime, Jean-Paul (Hg.), Religion and Education in Europe, - Developments, Contexts, Debates -, Münster / New York / München / Berlin 2007 (Religious Diversity and Education in Europe).
- Jäggle, Martin / Krobath, Thomas / Schelander, Robert (Hg.), lebens-werte-schule, - Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung -, Wien / Berlin 2009 (Austria: Forschung und Wissenschaft).
- Jäggle, Martin / Rothgangel, Martin / Schlag, Thomas (Hg.), Religiöse Bildung an Schulen in Europa, - Teil 1: Mitteleuropa -, Göttingen 2013 (Wiener Forum für Theologie und Religionswissenschaft).
- Karner, Stefan (Hg.), Die umkämpfte Republik, - Österreich von 1918-1938 -, Innsbruck / Wien / Bozen 2017.
- Kenner, Steven / Lange, Dirk (Hg.), Citizenship Education, - Konzepte, Anregungen und Ideen zur Demokratiebildung -, Frankfurt 2018.
- Klinkhammer, Gritt / Neumaier, Anna, Religiöse Pluralitäten, - Umbrüche in der Wahrnehmung religiöser Vielfalt in Deutschland -, Bielefeld 2020.
- Knoblauch, Hubert (Hg.), Die Refiguration der Religion, - Perspektiven der Religionssoziologie und der Religionswissenschaft -, Weinheim / Basel 2020 (Randgebiete des Sozialen).
- Knoblauch, Hubert, Wissenssoziologie, Konstanz / München 2014.
- Krobath, Thomas / Lindner, Doris / Petschnigg, Edith (Hg.), Nun sag, wie hast du's mit der religiösen Vielfalt?, - Zwischen Konflikt und Kompetenz in Kindergärten, Schulen und Jugendarbeit -, Münster 2019 (Schriften der KPH Wien / Krems).
- Leeb, Rudolf / Schweighofer, Astrid (Hg.), Die Geburt der Moderne aus dem Geist der Religion?, - Religion, Weltanschauung und Moderne in Wien um 1900 -, Göttingen 2020 (Wiener Forum für Theologie und Religionswissenschaft).
- Lehmann, Karsten / Jödicke, Ansgar (Hg.), Einheit und Differenz in der Religionswissenschaft, - Standortbestimmungen mit Hilfe eines Mehr-Ebenen-Modells von Religion -, Würzburg 2016 (Diskurs Religion).

- Lehmann, Karsten / Koch, Anne, Zur Einführung: Die gesellschaftliche Erzeugung von religiös-weltanschaulicher Vielfalt, in: Pädagogische Horizonte 4 (2020), S. 1-11.
- Lücke, Martin / Tibbitts, Felisa / Engel, Else / Fenner, Lea (Hg.), CHANGE, - History Learning and Human Rights Education -, Schallbach 2016.
- Maderthaler, Wolfgang, Von der Zeit um 1860 bis zum Jahr 1945, in: Csendes, Peter / Opll, Ferdinand (Hg.), Wien: Geschichte einer Stadt, - Band 3: Von 1790 bis zur Gegenwart -, Wien / Köln / Weimar 2006, S. 175-544.
- Mayring, Philipp, Qualitative Inhaltsanalyse, - Grundlagen und Techniken -, Weinheim / Basel <sup>12</sup>2015.
- Miethe, Ingrid, Biografieforschung, in: Bohnsack, Ralf / Geimer, Alexander / Meuser, Michael (Hg.), Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung, Opladen / Toronto 2018, S. 23-26.
- Moser, Jonny, Demographie der jüdischen Bevölkerung Österreichs, - 1938-1945 -, Wien 1999.
- Nautz, Jürgen / Stöckl, Kristina / Siebenrock, Roman (Hg.), Öffentliche Religionen in Österreich, - Politikverständnis und zivilgesellschaftliches Engagement -, Innsbruck 2013 (Edition Weltordnung - Religion - Gewalt).
- Oberlechner, Manfred / Gmainer-Pranzl, Franz / Koch, Anne (Hg.), Religion bildet, - Diversität, Pluralität, Säkularität in der Wissensgesellschaft -, Baden-Baden 2019.
- Obertreis, Julia (Hg.), Oral History, Stuttgart 2012 (Basistexte).
- Pelinka, Anton, Die gescheiterte Republik, - Kultur und Politik in Österreich 1918-1938 -, Wien / Köln / Weimar 2017.
- Plato, Alexander von, Oral History, in: Bohnsack, Ralf / Geimer, Alexander / Meuser, Michael (Hg.), Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung, Opladen / Toronto <sup>4</sup>2018, S. 179-181.
- Pulzer, Peter G. J., Die Entstehung des politischen Antisemitismus in Deutschland und Österreich: 1867-1914, Göttingen 2004.
- Raggam-Blesch, Michaela, Zwischen Ost und West, - Identitätskonstruktionen jüdischer Frauen in Wien -, Innsbruck / Wien / Bozen 2008 (Schriften des Centrums für Jüdische Studien).
- Ragin, Charles C. / Becker, Howard S. (Hg.), What is a Case?, - Exploring the Foundations of Social Enquiry -, Cambridge 1992.

- Rathkolb, Oliver, Fiktion ‚Opfer‘, - Österreich und die langen Schatten des Nationalsozialismus und der Dollfuß-Diktatur -, Innsbruck / Wien / Bozen 2017 (Österreich - Zweite Republik).
- Reiter-Zatloukal, Ilse / Rothländer, Christiane / Schölnberger, Pia (Hg.), Österreich 1933-1938, - Interdisziplinäre Bestandaufnahmen und Annäherungen an das Dollfuß/Schuschnigg-Regime -, Wien 2012.
- Scheipl, Josef / Seel, Helmut, Die Entwicklung des österreichischen Schulwesens von 1750-1938, Graz 1985.
- Schlieter, Jens, Einleitung, in: Ders. (Hg.) Was ist Religion?, - Texte von Cicero bis Luhmann -, Stuttgart 2010, S. 9-27.
- Schnettler, Bernt / Szydlík, Thorsten / Pach, Helen (Hg.), Religiöse Kommunikation und weltanschauliches Wissen, - Kommunikative Konstruktionen unabweisbarer Gewissheiten und ihre gesellschaftlichen Wirkungen -, Wiesbaden 2020 (Wissen, Kommunikation und Gesellschaft).
- Schwarz, Egon, Wien und die Juden, - Essays zum Fin de Siècle -, München 2014. Buchmann, Bertrand M., Kultur und Kultur, in: Csendes, Peter / Opll, Ferdinand (Hg.), Wien: Geschichte einer Stadt, - Band 3: Von 1790 bis zur Gegenwart -, Wien / Köln / Weimar 2006, S. 149-174.
- Schweighofer, Astrid, Religiöse Sucher in der Moderne, - Konversionen vom Judentum zum Protestantismus in Wien um 1900 -, Berlin / München / Boston 2015 (Arbeiten zur Kirchengeschichte).
- Seel, Helmut, Einführung in die Schulgeschichte Österreichs, Innsbruck / Wien / Bozen 2010.
- Sofsky, Wolfgang, Traktat über die Gewalt, Frankfurt am Main 1996.
- Stadt Wien, Statistisches Jahrbuch der Stadt Wien, Wien 1937, S. 11.
- Straßmaier, Stephan / Werbik, Hans (Hg.), Aggression und Gewalt, - Theorien, Analysen und Befunde -, Berlin / Boston 2018.
- Streßler, Maria, Im Klassenzimmer, - Der Wandel des Lehrer-Schüler-Verhältnisses in Österreich -, Frankfurt am Main 2008 (Historisch-anthropologische Studien).
- Vocelka, Karl, Geschichte Österreichs, - Kultur, Gesellschaft, Politik -, München 2002.
- Vocelka, Karl, Multikonfessionelles Österreich, - Religionen in Geschichte und Gegenwart -, Wien / Graz / Klagenfurt 2013.
- Wagemann, Gertrud, Feste der Religionen, - Begegnung der Kulturen -, München 2014.

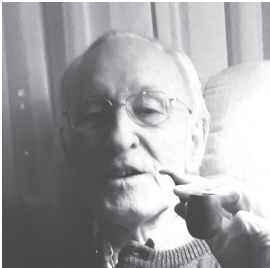
- Wellgraf, Stefan, Hauptschüler, - Zur gesellschaftlichen Produktion der Verachtung -, Bielefeld 2012.
- Wenninger, Florian / Dreidemy, Lucile (Hg.), Das Dollfuß/Schuschnigg-Regime 1933—1938, - Vermessung eines Forschungsfeldes -, Wien 2013.
- Wiesinger, Susanne / Thies, Jan, Kulturkampf im Klassenzimmer, - Wie der Islam die Schulen verändert, Bericht einer Lehrerin -, Wien 2018.
- Willis, Paul, Learning to Labour, - How working class Kids get working class Jobs -, Abingdon / New York <sup>3</sup>2000 (zuerst: 1978).
- Winter, Jay, Dreams of Peace and Freedom, - Utopian Moments in the 20th Century -, New Haven / London 2006.
- Zimmermann, Mirjam, Interreligiöses Lernen narrativ, - Feste in den Weltreligionen -, Göttingen 2015.

## 8 ANHANG:

### *Biographische Erinnerungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen*

Um die Aussagen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen besser einordnen zu können, haben wir uns dazu entschieden, ihre biographischen Erinnerungen an dieser Stelle nochmals detaillierter zusammenzufassen. Dazu präsentieren wir die für das ZwiEKrie-Projekt zentralen Aussagen aus den Interviews.

Zum besseren Verständnis folgen diese Zusammenfassungen einer einheitlichen Struktur. Sie beginnen mit allgemeinen Aussagen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zu ihrer Familie. Der zweite Absatz behandelt die Situation an der Schule. Die Zusammenfassungen enden mit Anmerkungen zur weiteren Biographie.



*Kurt ANDERS (\*1926)*

Der Proband beschrieb seine Familie als nicht sehr religiös. Er sei mit seinem Vater vor allem immer wieder in den (Kinder)Gottesdienst gegangen. Der Vater war Beamter bei der Bundesbahn und ist nach einigen Monaten der Mitgliedschaft aus der NSDAP ausgetreten. Kurt Anders selbst erinnerte sich an die politischen Umbrüche nur fragmentarisch - z.B. an Hitlers Rede auf dem Heldenplatz.

Was die Schule anging, so erinnerte sich Anders zunächst daran, dass er in der Schule Schwierigkeiten mit Latein gehabt habe. Über Religion habe man in der Schule nicht viel gesprochen. Der Religionsunterricht sei primär ein Unterricht gewesen, in dem biblische Geschichten vorgelesen wurden. Außerdem erinnerte sich Anders daran, dass die drei jüdischen Schüler in seiner Klasse diese 1938 haben verlassen müssen. Das sei ‚lautlos‘ vor sich gegangen.

Nach Krieg und Kriegsgefangenschaft studierte Anders Brau- und Gärungstechnik und arbeitete im In- und Ausland.



*Robert BARTOS (\*1922)*

Robert Bartos' Kindheitserinnerungen sind durch die ökonomische Situation der Familie geprägt. Der Vater wurde im Ersten Weltkrieg schwer verletzt und starb bald darauf. Die Mutter des Zeitzeugen sorgte sich dann um die Familie, bekam dazu aber keine finanzielle Hilfe. Was die Religion angeht, so sagte Bartos, dass er von einem Kaplan dazu gebracht worden sei zu ministrieren, verbindet dies aber nicht mit besonderer Religiosität. Politik habe ihn nicht interessiert; im ‚Ständestaat‘ habe man die Kinder ebenso ‚zu den Reden geschleift‘ wie in der NS-Zeit.

Am Samstag sei seine Klasse an der Volksschule fast immer leer gewesen, da sie so viele jüdische Mitschüler hatten. Darüber hinaus habe Religion in der Schule aber keine Rolle gespielt. Sie sei einfach selbstverständlich gewesen. Später habe sich der Nationalsozialismus langsam entwickelt und dann sei auch Antisemitismus ‚eine Thematik‘ gewesen - aber nicht so, dass es mörderisch gewesen sei. Die Zeit der Hauptschule erinnerte Bartos kaum noch. Er erinnerte sich an Klassengebete und Religionsunterricht, meinte aber, dass diese letztlich bedeutungslos gewesen seien.

Nach der Hauptschule war Bartos zunächst ein Jahr in einer Übergangsklasse und dann arbeitslos. Er hielt sich mit Gelegenheitsarbeiten über Wasser. Nach zwei Jahren ging er dann zur Luftwaffe. Nach dem Kriegsende war Bartos ab 1945 ein Jahr in Kriegsgefangenschaft. Zurück in Wien arbeitete er beim Telegrafnamt.



*Albertine BERGMANN (\*1925)*

Der Vater von Albertine Bergmann war Bundesangestellter bei der Post. Die Familie war evangelisch und Bergmann ist religiös erzogen worden. Sie beschrieb ihre Eltern auch als ‚rot eingestellt, ohne dass sie zum Maiaufmarsch gegangen wären‘. Dabei unterstrich sie etwa, dass sie selbst die Kämpfe der 1930er Jahre in Wien erlebt habe - und aus Neugierde dorthin gegangen sei.

Bergmann unterschied in ihrem Interview stark zwischen Volksschule und Gymnasium. Was ihre Zeit in der (Mädchen)Volksschule angeht, so erinnerte sie sich besonders an den Wechsel der Klassenlehrerin nach 1934 - auf eine ‚rote Halbjüdin‘ folgte eine ‚ganz strenge katholische Lehrerin‘. Bergmann erinnerte sich, dass der Religionsunterricht vor allem für die Katholischen eine große Rolle gespielt habe. In den evangelischen Unterricht seien auch Schülerinnen ‚ohne Bekenntnis‘ aufgenommen worden. In Bezug auf das Gymnasium erinnerte sich Bergmann daran, dass die Hälfte der Klasse Jüdinnen und Juden war sowie drei protestantische Schülerinnen. Insgesamt war Bergmann gerne im Gymnasium, verwies aber auch an die vielfältigen Umbrüche im Jahr 1938: Die Lehrer\*innenschaft wurde teilweise ausgetauscht, der Religionsunterricht wurde eliminiert und die jüdischen Schülerinnen und Schüler mussten die Schule ohne weitere Erklärung verlassen.

Im Jahr 1943 musste Bergmann dann für zwei Jahre zum Arbeitsdienst. Danach arbeitete sie kurz bei der Nationalbank. Im Jahr 1945 wurde sie Religionslehrerin.

*Herbert BETTELHEIM (\*1921)*

Herbert Bettelheims Eltern kamen beide nach dem Ersten Weltkrieg aus Preßburg nach Wien. Bettelheim beschrieb sie als Sozialisten und war selbst eine Zeit lang bei den ‚Roten Falken‘. Auf die Frage ob er Jude sei, antwortete er mit einem ‚jein‘.

Bettelheims Jugend war durch seine Begeisterung für Musik und die Violine geprägt. Darüber hinaus beschrieb er sich als ein temperamentvolles Kind und erinnerte sich, dass er mit christlichen Kindern kaum Kontakt gehabt habe. Nach dem sog. ‚Anschluss‘, ging Bettelheim kurz zu unterschiedlichen Lehreinrichtungen in Wien, bevor er die Stadt 1939 verließ.

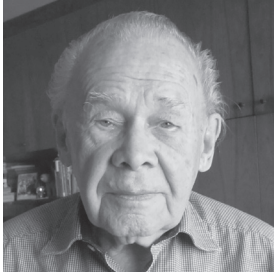
Während des Zweiten Weltkrieges arbeitete der Zeitzeuge für das englische Militär; später u.a. als Verwalter des Leo Baeck-Erziehungsinstituts in Haifa. In dieser Position kam er kurzfristig auch immer wieder nach Deutschland.

*Edith BRADER (\*1924)*

Diese Zeitzeugin stammte aus einem Lehrerhaushalt und betonte die Rolle der Eltern für das Leben der Kinder. Sie war ein Einzelkind und konnte nicht so ‚herumfliegen‘. Außerdem erinnerte sie ihr Elternhaus als katholisch-religiös. Sie meinte, sie seien ‚normal religiös‘ gewesen - dazu gehörte für sie, in die Kirche zu gehen. Von dem politischen Wirbel und den Unruhen dieser Zeit habe sich die Familie fern gehalten.

Die Probandin erinnerte sich daran, dass sie selbst in der Schule lustig gewesen sei, sich aber nie getraut habe, einen Streich zu machen. Was die religiöse Zusammensetzung der Klasse angeht, so berichtete sie, dass die Mehrzahl ihrer Mitschülerinnen katholisch war. Der Religionsunterricht sei vor allem von Pfarrern gegeben worden, die ‚nach dem Buch‘ gegangen seien. In der Volksschule habe es auch einige Mitschülerinnen und Mitschüler ohne Bekenntnis gegeben, aber keine evangelischen oder jüdischen Kinder. Erst in der Hauptschule habe es einige wenige Schülerinnen mit anderem religiösen Hintergrund gegeben. Außerdem seien ‚unter Hitler‘ manche Eltern arroganter geworden, und ‚umgeschwenkt‘. Brader selbst habe keine Benachteiligung und keinen Antisemitismus wahrgenommen.

Nach der Schule ist Brader Kindergärtnerin geworden und arbeitete den Rest ihres Lebens in diesem Beruf.



*Kurt ENENKEL (\*1923)*

Unser Gesprächspartner ist evangelisch aufgewachsen, auch wenn er formal katholisch getauft worden war. Nach dem Tod seiner Mutter (als er vier Jahre alt war) ist Kurt Enenkel bei seiner Tante aufgewachsen. Die Tante hatte ein Restaurant (und später eine Konditorei) gemietet. Der Onkel arbeitete als Koch, welcher in der Sommersaison oft in Millstatt arbeitete. Ihre Familie scheint durchaus mit Juden befreundet gewesen zu sein. Außerdem erinnerte Enenkel auch die sozio-politischen Ereignisse - etwa die Kampfhandlungen im Februar 1934.

In der Hauptschule beeindruckte Enenkel besonders ein ‚Lehrer Popp‘, den er als streng aber korrekt beschrieb. Enenkel erzählte außerdem davon, dass es an der Schule einige Nazis gegeben habe, dass sich dies bis 1938 aber nicht auf die Lehre ausgewirkt habe. Er erinnerte auch keine Benachteiligung wegen seiner protestantischen Religionszugehörigkeit. Jüdische Mitschüler schien es in der Hauptschule kaum gegeben zu haben. Religion sei erst mit den Nazis wirklich ein Thema geworden.

Nach der Schulzeit machte Enenkel in Wien zunächst eine Ausbildung als Büchsenmacher. Dann wurde er zum Militär nach Russland eingezogen. Später heiratete er eine (katholische) Frau, die später ihm zu Liebe evangelisch wurde.



*Ingeborg GRÜBEL (\*1928)*

Ingeborg Grübel begann das Gespräch damit, dass sie aus dem ‚Angestelltenstand‘ komme. Sie sei religiös aufgewachsen. Ihre Eltern beschrieb sie als politisch sehr interessiert. Einige Freunde der Familie seien 1938 verhaftet worden, und sie erinnert sich an den Beschluss der Gemeindebauten in Sandleiten. Aber Exzesse habe sie nicht erlebt - das war ‚klaglos‘.

Die Schulzeit beschrieb Grübel als eine gute Erinnerung. Als Evangelische sah sie sich in der Schule ein bisschen als ‚Außenfigur‘, sei aber nirgends angeeckt. Was die Volksschule angeht, so erinnerte sie sich besonders an ihre erste Lehrerin - eine Frau mit einer einschüchternden Figur - welche durchaus der ‚Rohrstaberl-Pädagogik‘ der Zeit anhing. Zu den jüdischen Schülerinnen habe sie in der Schule keinen Unterschied bemerkt. Die Veränderungen des 1938er Jahres erinnerte sie primär in Bezug auf formale Veränderungen - etwa am Beispiel des Grußes.

Später machte Grübel eine kaufmännische Lehre. Ihre Lehrstelle erhielt sie durch eine evangelische Gemeindegewesster. Ihre erste Anstellung wurde über einen evangelischen Freund ihres Vaters vermittelt.



*Berthe HEIJE (\*1925)*

Die Zeitzeugin sagte, sie stamme aus einer evangelischen Familie. Ihre Großmutter hatte einen ungarischen Offizier geheiratet und sei deshalb evangelisch geworden. Bis 1938 war Berthe Heije durch ihren Vater holländische Staatsbürgerin gewesen und musste deshalb an manchen politischen Aktivitäten der NS-Zeit nicht teilnehmen. Sie betonte im Interview von Anfang an die politischen Veränderungen der 1930er Jahre. Gleichzeitig unterstrich sie aber auch, dass sie als Kind wenig an Politik interessiert gewesen sei und dass Kinder vor politischen Einflüssen geschützt werden müssten.

Als Kind ging Heije auf die Evangelische Kirche am Karlsplatz, die nach 1938 verstaatlicht wurde. Dort war die Mehrzahl der Schülerinnen evangelisch; es gab aber auch katholisch und jüdische Kinder. Letztere seien 1938 ‚ohne großes Drama‘ von der Schule und aus ihrem Wohnhaus weggegangen. Heije meinte, dass man heute wohl sagen würde, dass man an der Evangelischen Schule ‚Ökumene gelebt‘ habe. Man habe zwischen den Religionen keine Unterschiede gemacht.

In der Zweiten Republik arbeitet Heije als Statistikerin. Sie steht der heutigen Bildung ebenso kritisch gegenüber wie den Medien, durch die Kinder ihrer Meinung nach sehr viel direkter mit Problemen konfrontiert werden. Früher habe man viele Dinge einfach nicht mitbekommen.



*Editha JÄGER (\*1930)*

Editha Jäger beschrieb ihre Eltern als ‚fromm katholisch aber nicht bigott‘. Ihr Vater arbeitete zunächst bei der (katholischen) Bank Schellhammer & Schattera und später bei einer Rüstungsfabrik in Oberösterreich. Auf den Anschluss reagierte er mit dem Ausspruch ‚armes Österreich‘. Auch ihr Grätzl beschrieb Jäger als ‚schwarzes Viertel‘ mit vielen Kirchen im direkten Umfeld. Von ganz besonderer Bedeutung war für sie das ‚Kala‘ - Kalasantinum, dem sie auf vielfältige Art und Weise verbunden war.

Ihre Volksschulzeit und ihre Zeit in der Hauptschule beschrieb Jäger als ‚eigentlich halbwegs gut‘. In dieser Zeit war Jäger mit einem jüdischen Mädchen namens Helga befreundet, von dem sie nach dem ‚Umsturz‘ ‚rapide‘ getrennt wurde. Den Religionsunterricht verband sie vor allem mit einem alten, grauhaarigen Priester, der im Unterricht immer nur in der Klasse gesessen und mit den Fingern geklopft habe. Für zwei Jahre ging Jäger in die Oberschule. Diese Zeit erinnerte sie als schrecklich, dort habe eine Lehrerin aus ‚Mein Kampf‘ vorgelesen und die Schülerinnen dazu gezwungen das Horst Wessel Lied zu singen. Von der Oberschule ging sie dann in die Hauptschule des Kalasantinums. Diese Zeit erinnerte sie als ‚wunderbar‘.

Erst *ex post* habe sie von Antisemitismus erfahren. Nach dem Kriegsende ging Jäger auf eine Handelsschule und heiratete. Ihr Sohn setzte sich besonders für die Auseinandersetzung mit der Zwischenkriegszeit ein.



*Ehud JUNGWIRTH (\*1923)*

Der Zeitzeuge beschrieb seine Mutter als vollkommen areligiöse Frau, die Assimilation anstrebte. Seinen Vater beschrieb er als einen nicht religiösen Mann, der aber kaum mit nicht-jüdischen Menschen befreundet war. Für ihn selbst sei etwa der Sabbat kein Feiertag gewesen.

Ehud Jungwirth erinnerte sich an viele Episoden aus seiner Schulzeit. Er sah sich als Vorzugsschüler, der ebenso Kontakt zu Jungen aus der Hitlerjugend hatte wie zu Sozialistinnen und Sozialisten. Es habe an der Schule durchaus Antisemitismus gegeben; im täglichen Schulleben sei davon aber meist nichts zu spüren gewesen.

Die Familie Jungwirth ist im Jahr 1938 (Jungwirth war gerade 15 Jahre alt) sofort geflüchtete. Sein (geschiedener) Vater floh nach Amerika und Jungwirth mit seiner Mutter nach England, von wo er dann mit einem zionistischen Stipendium nach Israel einwanderte. Heuer beschreibt er sich als in Israel lebenden Wiener.

*Hans KLAMPER (\*1921)*

Hans Klampers Vater hatte ein Ledergeschäft für Schuhzubehör. Was die Religionspraxis angeht, so habe man in der Familie nur die Hauptfeiertage eingehalten - der Großeltern wegen. Sonst war man nicht weiter religiös aktiv. Seinen Freundeskreis beschrieb Klamper darüber hinaus als sehr breit. Besonders erzählte er davon, wie ihm der Besuch bei den Pfadfindern ein freieres Leben ermöglicht habe. Nach 1934 und 1938 erinnerte sich Klamper an zunehmende Diskriminierung.

Auch in der Schule hat Religion für Klamper keine Bedeutung gehabt. Er erinnerte, dass die Schülerschaft im Akademischen Gymnasium zu 40% jüdisch gewesen sei und dass es eigentlich nie zu Streitereien gekommen sei. Nur einmal habe ein katholischer Junge nach 1934 gesagt, dass die Mutter nicht mehr wolle, dass man sich treffe.

Klamper selbst ist nach 1938 sehr schnell mit einem trainee permit nach England geflohen, wo er auch Militärdienst leistete. Die Eltern flohen nach Mauritius.



*Helene LEHNINGER (\*1928)*

Helene Lehninger entstammt einer fünfköpfigen Familie. Ihr Vater war Maler und Maurer. Er sei ein ‚stolzer Mann‘ gewesen, der einmal einen Kübel Farbe an eine neu gestrichene Wand geschüttet hatte, weil er den abgemachten Lohn nicht erhalten sollte. Lehningers Mutter hatte Unterleibskrebs und war immer wieder schwer krank. Sie war aus der katholischen Kirche ausgetreten und ging dann zu den Treffen der Zeugen Jehovas (nach Kriegsende wurde sie Mitglied der Zeugen). Davor wurde die Zeitzeugin nicht sehr religiös erzogen, auch wenn ihre Großmutter (mütterlicherseits) sehr religiös gewesen sei und von der religiösen Entwicklung ihrer Tochter enttäuscht war.

An die religiöse Zusammensetzung der Schulklassen erinnerte sich Lehninger nicht mehr und auch nicht daran, dass die Schule in der Zeit des Ständestaates besonders katholisch geprägt gewesen sei. In Bezug auf den Religionsunterricht berichtete sie vor allem davon, dass sie dort Lieder gesungen habe. Beim Schulgebet stand sie einfach ruhig da und hat sich neutral verhalten. Die eigentlichen Unterschiede in der Klasse zeigten sich ihrer Meinung nach nicht an der Religionszugehörigkeit, sondern bspw. an der Schuljause.

Nach der Hauptschule hat Lehninger eine kaufmännische Lehre absolviert. Eigentlich wollte sie noch auf eine Höhere Schule gehen, aber das konnte sich die Familie nicht leisten. Kurz nach Kriegsende starb die Mutter. Lehninger ist Zeugin Jehovas.



*Eva MAJER (\*1922)*

Eva Majer beschrieb, dass sie evangelisch aufgewachsen sei und dass sie mit ihrem Vater immer wieder den Gottesdienst besucht habe. Das habe sie sehr geprägt. Ihr Vater sei Berufsoffizier der k.u.k. Armee gewesen und nach dem Ersten Weltkrieg zunächst arbeitslos. Für die Familie sei das eine bedrückende Zeit gewesen.

Was die Schulerinnerungen angeht, so war Majer zunächst auf einer Volksschule, auf der fast nur evangelische Kinder gewesen seien. Sie waren dort stolz auf den Adventkranz und die christlichen Feste. Das Gymnasium war dann eine staatliche Schule, wo zu den wenigen Evangelischen immer ein wenig Distanz herrschte. In der Dollfuß-Zeit sei z.B. der Gottesdienstbesuch der katholischen Kinder sehr streng kontrolliert worden. Trotzdem sei man an Mitschülern nur ‚als Mitschüler‘ interessiert gewesen und auch die Lehrer haben da keinen Unterschied gemacht. Erst im Jahr 1938 änderten sich diese Dinge schlagartig - der Religionsunterricht, die Schullektüre etc.

Nach der Schule ist Majer zunächst zum Arbeitsdienst einberufen worden. Diese Zeit erinnerte sie als durchaus bereichernd. Danach habe sie dann Kindermedizin studiert und - nach einiger Zeit als Hausfrau und Mutter - in der niederösterreichischen Landesregierung gearbeitet. Einige Zeit habe sie auch an der Frauenschule gelehrt.



*Otto NAGLER (\*1920)*

Der Zeitzeuge beschrieb seine Eltern als sehr, sehr arm und sehr assimiliert - bis er selbst in die zionistische Bewegung gekommen sei. Er betonte, dass es in seiner Familie auch reiche Verwandte gegeben habe und dass die Familie durchaus religiös ‚vermischt‘ gewesen sei.

Otto Nagler selbst ging in eine Schule, bei der ein Drittel der Schülerinnen und Schüler jüdisch war und die er als ‚strenge Schule‘ beschrieb. Er erinnerte sich an die Aufteilung der Klassen - die Trennung im Ständestaat nach Geschlechtern und die Isolierung der jüdischen Schülerinnen und Schüler im Nationalsozialismus. In der Mittelschule sei auch der Religionsunterricht getrennt gewesen. Das sei ‚sehr reibungslos‘ gegangen.

Als Jugendlicher wurde Nagler Zionist. Er floh im November 1938 mit 18 Jahren allein nach Palästina. Später studierte er in Haifa und den USA. Er arbeitet zunächst im Wasserbau und später in der Auslandshilfe. Seine Eltern flohen nach Italien und überlebten dort.



*Johanna PARADEISER (\*1920)*

Die Interviewpartnerin meinte, dass die religiöse Erziehung in ihrer Familie ‚das Um und Auf‘ gewesen sei. Ihr Vater war Bundeskulturrat im Parlament und Vertreter der Katholischen Schule. Er arbeitete außerdem als Jus-Professor an der Hochschule für Bodenkultur und engagierte sich 1938 für das Volksbegehren für ein unabhängiges Österreich. Aus diesem Grund sei er gleich nach dem sog. ‚Anschluss‘ von der Gestapo - der Geheimen Staatspolizei abgeholt wurde und später ins KZ Dachau verlegt worden - wo er sehr schnell verstarb.

Paradeiser selbst ging zunächst an eine Klosterschule, die bis 1938 noch weitgehend von Ordensschwwestern geführt wurde. Diese haben an ihrer Schule keine jüdischen Schülerinnen und Schüler zugelassen. Es gab aber einige evangelische Kinder. Nach 1938 ‚verschwanden‘ die Schwestern sehr schnell. Rückblickend erinnerte Paradeiser ihre Schulzeit als ‚einen Graus‘. Sie hatte Angst vor den Schwestern und habe jeden morgen geweint. Gleichzeitig erinnerte sie sich an ihren Religionsprofessor als einen großartigen Mann, den man alles fragen konnte und der einen gut verstanden habe.

Nach der Matura hat Paradeiser eine Ausbildung als Kindergärtnerin aufgenommen, und wurde dann von der NS-Verwaltung gleich zu einer Einrichtung für Schwererziehbare strafversetzt. Nach dem Krieg arbeitete sie bei einem Kindergarten der Schwestern Notre Dame de Sion in der Burggasse. In den vergangenen Jahren hat Paradeiser immer wieder an Schulen über ihre Erfahrungen in der Zwischenkriegszeit berichtet.



*Helga POLLAK-KINSKY (\*1930)*

Der Vater der Zeitzeugin hatte in Wien ein Kaffee. Sie selbst habe vor dem Religionsunterricht in der Volksschule nichts über Religion gewusst. In der Familie seien christliche und jüdische Feste gefeiert worden.

Was die Schule angeht, so sprach Pollak-Kinsky im Zeitzeuginnengespräch von einer ‚guten Atmosphäre‘ in der Klasse (mit fünf jüdischen Mädchen). Ihre Volksschullehrerin sei sehr reizend gewesen. Sie habe auch den Religionsunterricht besucht, der aber nicht an der Schule stattfand, sondern in einem Privathaus in der Reindorfstraße.

Pollak-Kinsky erzählte, dass sie den ‚Anschluss‘ noch total in Erinnerung habe. Sie floh 1938 aus Wien zu ihrer Großmutter in die Tschechoslowakei und kam dann als tschechische Bürgerin ins KZ Theresienstadt, wo sie vor allem assimilierte jüdische Mädchen kennengelernt habe. Von dort ist Pollak-Kinsky nach dem Krieg nach England ausgewandert. Sie ist als Tagebuchautorin und Zeitzeugin aktiv.



*Leopoldine PRETSCH (\*1923)*

Die Zeitzeugin kam aus einer Familie, in der die Eltern aus finanziellen Gründen aus der Kirche ausgetreten sind. Sie selbst war getauft, aber nicht gefirmt und hatte als Kind aber keine Probleme mit der Kirche. Der Vater arbeitete bei der Bundesbahn. Er war (sozialistischer) Schutzbündler, so dass nach 1938 immer wieder die Polizei kam. Leopoldine Pretsch interessierte sich aber nicht für Politik. Die Veränderungen des Ständestaates habe sie ‚von auswärts‘ gehört.

Als Schülerin ohne Bekenntnis war Pretsch in der Volksschule vom Religionsunterricht befreit. In den Freistunden ist sie abwechslungsweise zu einer jüdischen und einer evangelischen Mitschülerin zur Jause gegangen - mit ihnen war sie gut befreundet, ohne dass das Thema Religion angesprochen wurde. Von den anderen Mitschülerinnen sei das nicht weiter beachtet worden und auch die Lehrer haben keine Unterschiede gemacht. An die Hauptschulzeit erinnerte sich die Interviewpartnerin nur dunkel. Die Katholiken waren in der Mehrheit und Pretsch war mit einer Jüdin gut befreundet. Religiöse Feste habe man aber nicht miteinander gefeiert.

Während des Krieges musste Pretsch bei einem Erbbauern zum Arbeitsdienst. Später hat sie dann eine Wimo (Wiener Molkerei)-Filiale geleitet. In dieser Zeit ist sie wegen ihres Sohnes wieder in die Kirche eingetreten, damit er keine Probleme in der Schule bekommen sollte. Sie erzählte aber auch, wie sie nach dem Tod ihres Sohnes (mit 18 Jahren) dazu gezwungen werden sollte, Kirchenbeiträge nachzuzahlen und wie sie aus Ärger wieder austrat.



*Kurt ROSENKRANZ (\*1927)*

Die Familie beschrieb Kurt Rosenkranz als ‚sehr orthodox‘. Es habe sogar unterschiedliche Rabbiner in der Verwandtschaft gegeben und seine Freunde seien weitgehend aus jüdischen Familien gewesen. Sein eigener Vater habe eine kleine Schuhfabrik gehabt.

In Bezug auf die Schulzeit erinnerte Rosenkranz viele Streiche und Späße. Besonders die Volksschuljahre hatte er als ‚sehr nett‘ in Erinnerung. Man habe in dem Alter noch nicht gewusst, was Antisemitismus sei. Was die Rolle von Religion an der Schule angeht, so meinte er, dass ihn die Schulgebete in der Zeit des Ständestaates nicht gestört haben. Als einschneidender empfand er, wie er nach dem ‚Anschluss‘ zuerst auf die ‚Eselbank‘ und dann in eine sog. ‚Judenschule‘ musste.

Nach dem Anschluss sei seine Mutter die Heldin der Familie gewesen. Sie war es auch, welche die Auswanderung nach Lettland organisierte. Insgesamt starben 36 Familienmitglieder während der NS-Zeit. Später kam Rosenkranz nach Wien zurück und gründete u.a. das Jüdische Institut für Erwachsenenbildung.



*Eric SANDERS (\*1919)*

Eric Sanders erzählte, dass seine Familie ziemlich arm gewesen sei. Dabei erinnerte er Teile der Familie als religiös. Er selbst sei damals auch religiös gewesen, sei es heute aber nicht mehr. Seine Mutter führte ein Lebensmittelgeschäft und sei eine ‚sehr pflichttreue Frau‘ gewesen.

Grundsätzlich erinnerte Sanders die Volks- und Hauptschule als ‚ganz gut‘. Er beschrieb seine Hauptschule als von Arbeiterkindern geprägt. Dort habe er sich wohlgefühlt. In die Realschule kam er danach wegen des ‚Ehrgeizes der Mutter‘. Diese Schule war eher von der Mittelschicht geprägt gewesen und dort seien sie sehr streng gewesen. Sanders erinnerte sich an ganz unterschiedliche Kontakte mit Nationalsozialistinnen und Nationalsozialisten - seien es Lehrerinnen und Lehrer oder Schülerinnen und Schüler. Als Teenager sei fast ein Theaterstück von ihm am Theater an der Wien aufgeführt worden. Da habe Hitler ihm ‚seine Zukunft gestohlen‘.

Im März 1938 ist Sanders dann einfach nicht mehr in die Schule gegangen. Er und sein Bruder waren in Zionisten-Vereinen. Auf diesem Wege konnten sie nach dem ‚Anschluss‘ nach England fliehen.



*Katharina SASSO (\*1926)*

Die Familie der Zeitzeugin kam aus dem Burgenland nach Wien. Sasso charakterisierte sie als ‚moderat links‘ und ‚nicht religiös‘. Sie erzählte, wie sie mit den Eltern während der Februar-Unruhen zum Laxenburger Arbeiterheim gegangen sei, um dort mit Essen auszuhelfen. Der Vater sei bereits in der Zeit des Austrofaschismus wegen kritischer Äußerungen ins Gefängnis gekommen. Beide Elternteile starben in den 1940er Jahren.

Bis zum Beginn der Volksschule lebte die Zeitzeugin dann in einem kleinen kroatischen Dorf, wo sie zweisprachig bei ihrer Großmutter aufwuchs. Mit der ‚Systemzeit‘ von 1934-38 habe sich dann bereits Vieles verändert. Sasso erinnerte sich daran, dass die Armut in dieser Zeit immer schlimmer geworden sei. Außerdem erinnerte sie diese Jahre als eine Zeit, in der Religion an der Schule eine große Rolle gespielt habe - nicht aber unter den Kindern. Im März 1938 sei dann alles sehr schnell gegangen: Die Klassenvorständin trug nach zwei schulfreien Tagen ein goldenes Hakenkreuz und die Klasse musste zum Wiener Gürtel, um Hitler zu begrüßen. Und dann erzählte Sasso, wie die jüdischen Schülerinnen nach zwei freien Tagen weg waren.

Sie selbst ging in den Widerstand. Am 22. August 1942 wurde sie von der Gestapo - der Geheimen Staatspolizei verhaftet. Sasso sagte, dass sie nur wegen ihrer Jugend am Leben geblieben sei. Darauf wurde sie ins KZ gebracht. Nach 1945 versuchte sie, Kontakt zu ihren ehemaligen jüdischen Mitschülern aufzunehmen. Seit den 1990er Jahren engagierte sich Sasso als Zeitzeugin.



*Erika SEDA (\*1923)*

Diese Probandin stammte aus einer sozialdemokratischen Familie. Ihr Vater war Lehrer und Funktionär der SPÖ. Die Mutter war ebenfalls ausgebildete Lehrerin, arbeitete aber als sog. Fürsorgerin. Was die Religion anging, so waren die Eltern selbst nicht religiös, ließen Seda aber die eigene Entscheidung offen. Seda wurde Altkatholikin. Ansonsten beschrieb sie sich als Mädchen mit besonderem Interesse für das Theater und die Geschichte.

Was die Schule angeht, so erinnerte sich Seda besonders an ihren ersten Volksschullehrer. Der sei ein wunderbarer Lehrer gewesen, der den Schülerinnen viel gegeben habe. Die Volksschullehrerin der letzten Klasse sei dagegen ‚verzopft‘ gewesen. Insgesamt beschrieb Seda die Klasse als religiös und ökonomisch sehr gemischt; es gab aber keine ‚Reibungen‘. Das Jahr 1934 erinnerte sie als einen wichtigen Einschnitt. In diesem Jahr kam sie ins Gymnasium. Dort waren die meisten Schülerinnen katholisch, einige evangelisch und Seda die einzige Altkatholische. Sie erinnerte sich an keine Benachteiligung, man sei als Altkatholikin eher ‚eine Rarität‘ gewesen. Ganz besonders wichtig wurde für sie im Gymnasium der altkatholische Religionslehrer, der Geistliche Rat Nohl. Er habe ihr erklärt, wie man Religion und Sozialdemokratie miteinander verbinden könne.

Nach der Matura musste Seda zunächst Arbeitsdienst ableisten. Im Jahr 1947 heiratete sie und wurde von ihrem ehemaligen Religionslehrer Nohl getraut. Bis zu einem schweren Unfall an der Universität studierte sie zuerst Chemie. Dann wurde sie 1949 in Jus promoviert. Sie war zunächst ‚akademisch gebildete Hausfrau‘ und arbeitete dann zunehmend politisch. Seda war u.a. SPÖ-Abgeordnete im Bundes- und Nationalrat.



*Maria SIMON (\*1918)*

Die Zeitzeugin beschrieb ihre Eltern - ebenso wie sich selbst - als unpolitisch und unreligiös. Sie seien assimilierte Juden gewesen. Der Vater war Direktor einer Fabrik in Ober-Piesting.

Maria Simon sagte, dass ihre Volksschule in einem jüdisch dominierten Viertel gelegen habe und dass etwa die Hälfte der Klasse jüdisch gewesen sei. Sie erinnerte sich, dass die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler aus dem Mittelstand gekommen sei, dass es aber auch arme Burschen gegeben habe, die religiös gewesen seien. Ihre Klassenlehrerin sei später ‚eine große Nazi‘ gewesen, war ihr gegenüber aber unparteiisch. Nach der Volksschule ging Simon auf ein Gymnasium für Beamten-töchter. Das sei eine sehr christliche Schule gewesen und sie sei als frech und vorlaut wahrgenom-men worden, sei aber nicht auffällig diskriminiert worden.

Schließlich verließ Simon das Gymnasium ohne Abschluss und begann eine Ausbildung zur Kin-dergärtnerin. Auf Grund der tschechischen Staatsangehörigkeit ihrer Familie konnten sie nach 1938 zunächst nach Prag fliehen und dann - mit ihrem Vater - nach England. Die Mutter blieb in Prag und wurde ermordet. Später arbeitete Simon als Sozialarbeiterin und Psychologin und war über Jahre die Direktorin der Akademie für Sozialarbeit der Stadt Wien (heute: FH Campus Wien).

*Katharina WAIDHOFER (\*1930)*

Die Interviewpartnerin war die einzige Tochter ihrer Eltern. Ihr Vater sei sein ganzes Leben lang ‚ein Roter‘ gewesen; Katharina Waidhofer beschrieb ihn aber nicht als politisch. Man habe die weltanschaulichen Zugehörigkeiten des sozialen Umfelds damals gekannt, ohne sie auszusprechen. So sei sie zwar katholisch getauft gewesen, glaubt aber, dass sie sich später habe ‚streichen‘ lassen. Waidhofer erzählte, wie sie nach dem Anschluss ihre beste Schulfreundin besuchen wollte und wie sie die Gegenwart der Gestapo - der Geheimem Staatspolizei davon abhielt, bis das Mädchen später ‚nicht mehr da‘ war. Ihr sei erst nach 1945 aufgefallen, dass das mit ‚Judentum‘ zu tun gehabt habe.

Was ihre Schulzeit angeht, so erinnerte sich Waidhofer daran, dass sie zunächst bei der ‚Roten Burg‘ (einem Gemeindebau in Donaufeld) in die Volksschule gegangen sei. Während des Krieges ist sie dann wegen der Bombenangriffe auf Wien nach Mistelbach gezogen. Dort hat sich die Familie mit einem Pfarrer angefreundet, den Waidhofer als Religionslehrer hatte und der ‚wahnsinnig gut‘ gewesen sei. Sie erinnerte sich daran, dass sie immer Religionsunterricht gehabt habe, in dem man den Katechismus besprochen und gesungen habe. Sie erinnerte sich aber nicht an Schulgebete.

Über weitere Biographie wurde im Interview nicht gesprochen.



*Erika WALKER (\*1928)*

Erika Walkers Vater war evangelisch und auch sie selbst sei zunächst evangelisch erzogen worden. Ihre Eltern haben sich dann aber scheiden lassen und sie sei vor allem bei Ihrer Großmutter aufgewachsen, die ihrerseits strikt katholisch gewesen sei. Walker erzählte, dass viele der Freundinnen und Freunde der Familie Juden waren. Aus diesem Grund sei ihr Bruder im KZ Buchenwald inhaftiert worden, obwohl die Familie eigentlich nicht politisch aktiv gewesen sei.

Ihre Volksschulzeit beschrieb Walker als ‚eine glückliche Zeit‘ - und ihre Gymnasialzeit als eine ‚schwierige Zeit‘. Was ihre Volksschulklasse anging, so sei Religion kein Thema gewesen. Walker konnte sich weder an Religionsunterricht oder Morgengebete erinnern, noch daran, dass auf Grund von Religion ein Unterscheid gemacht worden wäre. Die Gymnasialzeit erinnerte sie als völlig anders. Die Lehrer seien dort ‚alle Nazis‘ gewesen. Nach 1938 sei ihre Klasse dann sehr viel kleiner geworden, weil so viele jüdische Kinder aus der Klasse ‚verschwunden‘ waren.

Nach dem Krieg hatte Frau Walker ein Doktorat in Psychologie gemacht und ist dann für 52 Jahre in England geblieben, wo sie auch ihren Mann kennenlernte.





Die öffentlichen Diskussionen vermitteln häufig den Eindruck, dass religiös und weltanschaulich plurale Klassenzimmer eine Entwicklung der letzten Dekaden seien. Zumindest für Wien ist diese Darstellung irreführend. Eine Vielfalt von Religionen und Weltanschauungen war immer wieder Teil der Realität an Wiener Schulen – sei es in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler, die Lehrerinnen und Lehrer oder die Eltern. In diesem Sinne hat sich das in diesem Heft vorgestellte Projekt zu ‚Religiöser Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit (ZwieKrie)‘ zum Ziel gesetzt, das Augenmerk auf eine besondere Episode dieser längeren Geschichte des Umgangs mit religiös-weltanschaulicher Vielfalt zu lenken – die sog. ‚Zwischenkriegszeit‘ zwischen dem Ende des Ersten Weltkriegs (1918) und dem Beginn des Zweiten Weltkriegs (1939). In der Tradition der ‚*Oral History*‘ wurden in den letzten Jahren Zeitzeuginnen und Zeitzeugen dazu befragt, wie sie sich an religiöse Vielfalt in der Zwischenkriegszeit erinnern. Dabei haben wir das Augenmerk ganz besonders auf den schulischen Kontext gerichtet.

