

Julia Seper

Integration *migrationsanderer* Studierender?

Eine historische Analyse der Proteste im Kontext des Vorstudienlehrgangs
der österreichischen Universitäten in den 1960er und 1970er Jahren

Forschungsseminar Archive des Helfens? Das Mittelalter der
österreichischen Entwicklungszusammenarbeit, Studienjahr 2014

Wien 2015, überarbeitete Fassung aus 2017

INHALTSVERZEICHNIS

II. EINLEITUNG	3
III. METHODISCHE HERANGEHENSWEISE.....	5
IV. HISTORISCHER KONTEXT	7
1. Österreichische Politik in den 1960er und 70er Jahren.....	7
1.1. Arbeitsmarkt und Aufenthaltsrichtlinien	8
1.2. Die Österreichische Entwicklungspolitik in den 1960er und 70er Jahren.....	9
1.3. Unilandschaft, Hochschulpolitik und Studierendenzahlen.....	13
1.4. „Ausländische“ Studierende an österreichischen Hochschulen	14
2. Reaktionen auf die politischen und wirtschaftlichen Veränderungen: Die Vorstudienlehrgänge der Universitäten wurden gegründet	16
2.1 Studierende am_Vorstudienlehrgang 15_	
2.2. Proteste am Vorstudienlehrgang in Mödling/Wien in den 1970er Jahren.....	18
3. Konsequenzen von Protesten und steigenden Studierendenzahlen.....	20
3.1. Ausweitung des Vorstudienlehrgangs in Wien auf andere Räumlichkeiten ...	21
V. INTEGRATION UND AUSGRENZUNG	22
1. Die politische und rechtliche Schlechterstellung von <i>Migrationsanderen</i> (Studierenden): <i>Aufenthaltsrecht; Arbeitsmarkt; Minderheit; Zulassung zum</i> <i>Studium; Lehre; Sprache und Macht</i>	22
2. Die Ambivalenz von Integration und Ausgrenzung, sichtbar durch Einstellungen von Personen/-gruppen im Rahmen der Proteste 1972 und 1974.....	29
2.1. Gründungsgedanken der Vorstudienlehrgänge und ihre 'Grenzen'	29
2.2 Reaktionen auf die Proteste von Lehrenden und Rektor*innen	31
2.3. Einstellungen von protestierenden Studierenden /-vertreter*innen	32
VI. CONCLUSIO	33
VII. LITERATURVERZEICHNIS.....	36

II. EINLEITUNG

Die österreichische Entwicklungspolitik hatte in den 1960er und 70er Jahren im In- und Ausland unter anderem zum Ziel, durch Bildungsinitiativen wirtschaftliche und politische Beziehungen aufzubauen und gleichzeitig – so der Grundtenor – „Armut in Entwicklungsländern“¹ zu verringern.

Auch die österreichische Hochschullandschaft sah Bedarf darin, *migrationsanderen*² Studierenden bezüglich Wohnsituation, Aufenthaltsrichtlinien, Arbeitserlaubnis etc. beratend und vermittelnd zur Seite zu stehen. Im Jahr 1961 wurde der Österreichische Auslandsstudentendienst (ÖAD) gegründet, der im Jahr 1962 mit der Einführung der Vorstudienlehrgänge der österreichischen Universitäten in Wien, Graz und Leoben seine Tätigkeiten aufnahm. Diese „Vorbereitungslehrgänge“ waren für jene *migrationsanderen* Studierenden bestimmt, deren Reifeprüfungszeugnisse und/oder Deutschkenntnisse als nicht ausreichend für einen erfolgreichen Studienabschluss an österreichischen Universitäten eingestuft worden waren.

Diese globale Umbruchzeit (68er Bewegung, Ende der Goldkonvertibilität, Ende der fixen Wechselkurse, ... vgl. Nevlaschi 1995: 164, Hödl 2004: 8ff), spiegelt sich an den österreichischen Universitäten in Lehre, Forschung und politischer Struktur wider, beispielsweise in den Fraktionen der Österreichischen Hochschüler*innenschaft und im Jahr 1975 auch durch das neue Universitätsorganisationsgesetz (UOG). Unterschiedliche Formen von Protesten kritisierten etwa den Vietnamkrieg, die Militärdiktatur in Griechenland sowie das Fortwirken nationalsozialistischen Gedankenguts an österreichischen Universitäten (vgl. Interview 4).

Auch am Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten gab es Ungereimtheiten zwischen unterschiedlichen Studierenden- und Lehrenden(gruppen), der Leitung der Lehrgänge, Vertretern der Rektorenkonferenz, dem Österreichischen Auslandsstudentendienst (ÖAD) als Trägerorganisation und weiteren Akteur*innen wie beispielsweise dem zuständigen

¹ Bis 1982 wurden laut OECD (zit. nach Traoré 1986: 115) folgende Staaten als „Entwicklungsländer“ gesehen: „[Alle] Länder und Territorien in Afrika, (außer Südafrika), Amerika (außer den Vereinigten Staaten und Kanada, Asien (außer Japan), Ozeanien (außer Australien und Neuseeland). In dieser Liste zählen zu den „Entwicklungsländern“ auch europäische Länder wie Gibraltar, Griechenland, Jugoslawien, Spanien (in der Statistik bis 1982), Malta, die Türkei und Zypern.

² Begriffserläuterung siehe S.6.

Bundesministerium. Die Lehrgänge bewegen sich seit ihrer Gründung 1962 in einem Spannungsfeld zwischen „Inklusion“ und „Exklusion“, welches verstärkt in Protesten zwischen 1970 und 1974 sichtbar wurde. Die Konstruktion von *Migrationsanderen (Studierenden)* im Kontext der Vorstudienlehrgänge in Wien ist Zentrum des Forschungsinteresses der vorliegenden Arbeit. Die Geschichte des Vorstudienlehrganges bringt gleichzeitig eine Reihe anpassender Reaktionen der *Sesshaft-Hiesigen Personen und Institutionen*³ zutage. Der zeitliche Rahmen der Forschung liegt zwischen der Gründung des ÖAD 1961 und dem Beginn der 1980er Jahre. Dabei kristallisierten sich zwei Phasen heraus, die zeitlich ungefähr zwischen 1962 und 1970 sowie 1970 und 1980 liegen. Brüche und Verstrickungen von regionalen, nationalen, globalen politischen und ökonomischen Ereignissen kennzeichnen den entwicklungspolitischen Kontext. Die untersuchten geographischen Räume sind Wien und Mödling⁴.

³ Die Konstruktion *Sesshaft-Hiesige* bezieht sich auf Kontexte, Strukturen und Prozesse welche in einer Migrationsgesellschaft den Hinzukommenden (Migranten) durch Pauschalierung und Festschreibung *Anderssein* zuschreibt, und so die Autorenschaft für beispielsweise stereotype Merkmale der *Migrationsanderen* übernimmt.

⁴ Der Grund für den Fokus auf Wien und Mödling sind meine persönliche geographische Situiertheit, der Zugang zu Daten und die Tatsache, dass die Lehrgänge in Wien im österreichischen Vergleich die größten waren und sind (vgl. auch Berger 1974: 16).

III. METHODISCHE HERANGEHENSWEISE

Die vorliegende Forschung verfolgt eine Triangulation von Methoden, wobei inhaltsanalytische Verfahren nach Mayring (2010) mit der *Grounded Theory* nach Anselm und Strauss (vgl. Hildebrand 2007) verknüpft werden.

Grounded Theory wird hier (vgl. Hildebrand 2007: 32f) als prozesshafte Forschung gesehen, die von „Wandlungen“ bestimmt ist, in denen Wissenschaftler*innen nicht einer bestimmten Struktur folgen sondern „Wahlmöglichkeiten“ haben und somit die Struktur der Forschung selbst bestimmen. Das Thema und der*die Forschende stehen in einer „Wechselbeziehung, die beide verändert“. „Theoretische Konzepte, die sich in einer Untersuchung ‚entwickeln‘ werden im Zuge der Analyse von Daten *entdeckt* und müssen sich an den Daten *bewähren*. Andere Kriterien gibt es nicht“ (Hildebrand 2007: 33).

Die Wahl dieser Methode ergibt sich aus ihrer Nähe zum bewussten Lernen im Alltag, welches weder rein deduktiv noch rein induktiv ist. Es werden hier Daten erhoben, codiert, gleichzeitig Memos verfasst, abduktive Schlüsse gezogen und daraus Hypothesen und Vorannahmen gebildet. Die gestellten Fragen werden mittels der erhobenen Daten beantwortet, daraufhin Hypothesen und Fragestellungen wieder angepasst, bei Bedarf neue Daten erhoben und stets das Fortschreiten der Forschung in Form von Memos dokumentiert. Somit ist es ein „triadisches“, „zirkuläres“ Forschen, mit dem Ziel der „theoretischen Sättigung“ (Hildebrand 2007: 33; 39).

In der vorliegenden Forschungsarbeit bestand der Grundkorpus der Daten vorerst aus vier Interviews mit ehemaligen Studierenden, Lehrenden und Direktor*innen des Vorstudienlehrgangs sowie mit Personen, die in den 1960er und 70er Jahren in (entwicklungs)politischen Kontexten in Österreich tätig waren.

Erweitert wurden die Daten um Berichte, Interviews und Literatur zur österreichischen (Entwicklungs)politik der 1960er und 70er Jahre, Studierendenzahlen aus Hochschulstatistiken und Analysen zum Vorstudienlehrgang, die im Untersuchungszeitraum erstellt wurden.

Nach der ersten Auseinandersetzung mit dem Grundkorpus der Daten wurden sie induktiv in drei übergeordnete Themenkomplexe unterteilt (1) *Historische Fakten*, (2)

Integration und Ausgrenzung, (3) die *Eigenen-Die Anderen-Die Eigenen Anderen-Die Anderen Eigenen*. Die Konstruktion von *Migrationsanderen Studierenden* als „Andere“ wurde dann mit den ersten beiden Komponenten in Beziehung gesetzt. Der Begriff *Migrationsandere* wird hier nach Paul Mecheril (2012: 17) für Personen(gruppen) verwendet, die in der „Migrationsgesellschaft“ als „Andere“ konstruiert werden. Ihnen wird eine Migrationserfahrung und somit bestimmte natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeiten⁵ zugeschrieben. Wichtig ist, den Konstruktionscharakter nicht aus den Augen zu verlieren. Der Begriff *Migrationsandere* ist ein Werkzeug zur Konzentration, Typisierung und Stilisierung. Er verweist auf Kontexte, Strukturen und Prozesse, welche in einer Migrationsgesellschaft als *Andere geltenden Personen konstruieren* und damit Probleme der Pauschalisierung und Festschreibung anzeigen.

Der zweite Themenkomplex bezieht sich auf Einstellungen von Personen(-gruppen), die sich in Institutionen, Organisationen und politischen Strukturen, sowie in gesellschaftlichen Normen und Werten niederschlugen.

Obwohl in diesem Kapitel aufgrund der Klarheit der Darstellung manchmal eine Trennung von Momenten, Strukturen und Akteur*innen versucht wird, ist für die Verfasserin klar, dass es diese strikte Abgrenzung in der Praxis nicht gibt. Strukturen, Personen und deren Einstellungen befinden sich in einem Machtgefüge, das ständigem Wandel und Auseinandersetzungen um Hegemonie unterworfen ist. Sie bedingen sich gegenseitig – Normen und Werte sind in Organisationen und Institutionen eingeschrieben und beeinflussen die Handlungen von Individuen und umgekehrt (vgl. Traoré 1986: 104f).

⁵ Natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit meint die Konstruktion eines „Wir“ in Abgrenzung zu einem vorgestellten „nicht-Wir“ und „ruft in Erinnerung, dass die sozialen Zugehörigkeitsordnungen, für die Phänomene der Migration bedeutsam sind, von einer diffusen, auf Fantasie basierenden, unbestimmten und mehrwertigen „Wir“-Einheit strukturiert werden (Mecheril 2012)

IV. HISTORISCHER KONTEXT

Das folgende Kapitel zeichnet den historischen Kontext nach, in dem sich die Vorstudienlehrgänge der Universitäten bewegten.

Vorerst wird der globale/nationale/lokale (entwicklungs)politische Rahmen dargestellt, der die Entstehungsbedingungen für die Lehrgänge verdeutlicht. Anschließend wird ein Überblick über deren Entstehung und Organisation, sowie die Lehrenden- und Studierendenzahlen zwischen 1962 und 1980 in Wien/Mödling gegeben, um danach auf Proteste einzugehen, die in den Jahren 1972 und 1974 vor allem in Wien und Mödling (aber auch in Graz und Leoben) stattfanden. Diese stellen Brüche in der Geschichte der Lehrgänge dar, die global und national, politisch und ökonomisch eingebettet sind. Zum Abschluss des Kapitels werden Konsequenzen und Auswirkungen dieser Wandlungen beleuchtet.

1. Österreichische Politik in den 1960er und 70er Jahren

Die österreichische politische Landschaft lässt sich zwischen 1960 und 1980 in zwei Phasen einteilen, die nicht strikt nach Datum voneinander zu trennen sind, da sie von übergreifenden Wandlungsprozessen gekennzeichnet sind, die schleichend um das Jahr 1965/66 begannen und bis ca. 1970/74 andauerten.

Zu Beginn der 1960er Jahre wurde Österreich unter Bundespräsident Adolf Schärf (SPÖ, bis 1965) von einer großen Koalition von ÖVP und SPÖ mit Bundeskanzler Alfons Gorbach (ÖVP, bis 1964) regiert. Als dritte Partei gehörte in den 60er Jahren die FPÖ dem Parlament an. Oberflächlich orientierte sich der politische Diskurs an einem "antinazistischen" Grundkonsens, der sowohl aus den Forderungen der Alliierten heraus, als auch aus aktivistischen Forderungen in Österreich selbst entstanden war (vgl. Nick/Pelinka 1993: 19f, 54). In der Amtszeit von Bundespräsident Franz Jonas (SPÖ, 1965-1974) gab es vorerst (ab 1966) eine Alleinregierung der ÖVP unter Bundeskanzler Josef Klaus (1964-1966-1970). Aus zivilgesellschaftlicher Sicht waren die 1960er Jahre geprägt durch Proteste gegen "atomare Aufrüstung"⁶ (Schwendter 1996: 166), die

⁶ Die internationale „Ostermarschbewegung“ bekam 1963 einen österreichischen Ableger; der Verein organisierte in der zweiten Hälfte der 1960er Jahre mehrere größere Demonstrationen.

Demonstrationen gegen den Hochschulprofessor Taras Borodajkewycz (1965) und die Proteste gegen den US-amerikanischen Krieg in Vietnam, doch allmählich wandelte sich der "antinazistische" (Nevlacsil 1995: 1960) Grundkonsens zu einem "antikommunistischen" (vgl. Nick/Pelinka 1993: 19).

1970-71 begann die Ära Kreisky (1970/71-1983) mit einer Minderheits- (1971-1983) und anschließend einer Alleinregierung der SPÖ. Bundespräsident war Rudolf Kirchschläger (parteilos, von SPÖ unterstützt; 1974-1980). Die FPÖ fand 1970/71 als Opposition bzw. ab 1983 in einer Koalition mit der SPÖ Einzug ins "demokratische Parteispektrum" Österreichs (vgl. Nick/Pelinka 1993: 19; vgl. Schwendter 1996: 305).

Die "Neutralität Österreichs" war in vielen vor allem wirtschaftlichen Entscheidungen mitbestimmend, wodurch die Beitritte zur EFTA (Europäische Freihandelszone) 1970 sowie das Freihandelsabkommen mit der EWG 1972 zu erklären sind.

Die alternative linkspolitische österreichische Landschaft wurde zum Beispiel 1976 von der Besetzung der Arena in Wien geprägt, womit sie zur Entstehung des "größten Teils der alternativen österreichischen Initiativen (Amerlinghaus, WUK, *Falter*)" beitrug. Die Mobilisierungen für die Volksabstimmung Zwentendorf 1978 sowie gegen den Kraftwerkbau in Hainburg 1984 wären ohne sie nicht denkbar (Schwendter 1996: 166f).

1.1. Arbeitsmarkt und Aufenthaltsrichtlinien

Bis zum Ende der 1960er Jahre war Österreich offen für Zu- und Abwanderung. Der Arbeitsmarkt suchte ausländische Arbeitskräfte; zugleich wanderten Österreicher*innen aufgrund des höheren Lohnniveaus ins westliche Ausland ab. Im Jahr 1969 gab es ein neues Arbeitszeitgesetz in Österreich mit dem die 40 Stunden Woche eingeführt wurde.

Der erste politisch-rechtliche Eingriff, der Österreichs zu einem "Einwanderungsland" machte war das Raab-Olah Abkommen 1962, abgeschlossen mit den österreichischen Sozialpartner*innen. Damit wurde ein Kontingent an „ausländischen Arbeitskräften“ am österreichischen Arbeitsmarkt zugelassen, je nachdem in welcher wirtschaftlichen Sparte Österreich Bedarf an Arbeitskräften hatte. Es folgten unterschiedliche Anwerbeabkommen, beispielsweise mit Spanien (1961), der Türkei (1963) und Jugoslawien (1966). Die angeworbenen Menschen wurden als "Gastarbeiter*innen bzw.

(<http://www.demokratiezentrum.org/wissen/timelines/grossdemonstrationen-in-oesterreich.html>)

längerfristige Saisonarbeiter*innen" gesehen, die nach Beendigung ihrer Tätigkeit wieder in ihr Herkunftsland zurückkehren sollten (vgl. Konrad 203: 35f; zit. nach Schmiderer 208: 20). In Form eines Rotationsprinzips sollten nach einem Jahr neue Arbeitskräfte für Unternehmen angeworben werden. Ihre Beschäftigung und Aufenthalt wurden durch eine Reihe von Gesetzen geregelt⁷. Ende der 1960er Jahre war die Zahl der Gastarbeiter*innen stark gestiegen und mündete im Nachzug der Familien der hier arbeiteten Personen, die sich dauerhaft in Österreich niederließen (vgl. Schmiderer 2008: 19ff; 22). „[G]rundsätzlich war [es] schon möglich als Ausländer hier zu arbeiten, aber der Arbeitgeber musste nachweisen, dass er kaan [keinen] Österreicher für den Job hätt [hatte]" (Interview 4: 1). Diese Regelung gilt bis heute.

Mit der Wirtschaftskrise und dem Ölschock 1973 änderte sich die Situation drastisch, viele ausländische Arbeitnehmer*innen verloren ihren Arbeitsplatz.

Daraufhin wurde 1975 das "Ausländerbeschäftigungsgesetz" implementiert, welches dazu diente, die "Zu- und Abwanderung der Fremden an die Bedürfnisse der inländischen gesamtwirtschaftlichen Entwicklungen anzupassen" (Davy/Gächter 1993, zit. nach Schmiderer 2008: 32).

1.2. Die Österreichische Entwicklungspolitik in den 1960er und 70er Jahren

Aufgrund des Beitritts zur UNO, OECD und den Finanzinstitutionen wie der IFC (*International Finance Corporation*) wurde Österreich in den 1950er und 60er Jahren zunehmend als „Geberland“ in die multilaterale Entwicklungshilfe eingebunden (Hödl 2004: 200). Entwicklungshilfe wurde als humanitäre Aufgabe gesehen, Solidarität war ein Schlagwort und es sollte versucht werden, "die Freiheit der Völker [in Form von] Wirtschaftshilfe [...] zu sichern" (Czernetz 1957: 137 zit. nach Hödl 2004: 198). Dekolonisierung wurde befürwortet, jedoch wurden keine eigenen nationalwirtschaftlichen Interessen artikuliert, etwa mit dem Ziel neue Beziehungen zu knüpfen (Hödl 2004: 60; 78).

Bis in die 1980er Jahre bestand trotz unterschiedlicher Tendenzen der vorherrschenden Parteien (SPÖ "global orientiert" und ÖVP und FPÖ eher mit "Europa- bzw.

⁷ „Das Recht auf Aufenthalt und Beschäftigung sind sozusagen Voraussetzungen dafür, sich einen Lebensunterhalt als ausländische/r MitbürgerIn legal schaffen zu können. Der Verbleib ausländischer Arbeitskräfte in Österreich forderte gesetzliche Regelungen, die den Zugang zum österreichischen Staatsgebiet (Fremdenrecht), deren Aufenthalt (Aufenthaltsgesetz) und die Erwerbstätigkeit (Ausländerbeschäftigungsgesetz) beinhalteten.“ (Schmiderer 2008: 17)

Österreichfokus") der "Grundkonsens", periphere Regionen "fest in die kapitalistische Weltwirtschaft einzubinden" (Hödl 2004: 8ff). Ein "antikommunistischer Trend" wurde auch in der Entwicklungspolitik der 1960er deutlich, denn es sollten keine "Machtpositionen aufgegeben werden, die dem Sowjetimperialismus zufallen würden" (vgl. Czernetz 1956: 222; zit. nach Hödl 2004: 78). Entwicklungspolitische Schwerpunktländer⁸ waren 1960-1969, geordnet nach involviertem Finanzvolumen, Indien, Jugoslawien, Iran, Tunesien, Thailand, Türkei, Griechenland, Argentinien, Guatemala, Chile, Nigerien und der Sudan (vgl. Traoré 1986: 70; 71). 80% aller bilateralen Zuschüsse entfielen auf Entwicklungsprojekte und Katastrophenhilfe und 20% auf die Förderung entwicklungspolitischer Institutionen in Österreich, die beispielsweise ausländische Studierende aus „Entwicklungsländern“ unterstützten (Traoré 1986: 70).

In den 1970er Jahren kam es schließlich, so Gerald Hödl (2004), zu "Brüchen" im entwicklungspolitischen Diskurs, die im Kontext weltwirtschaftlicher und weltpolitischer Entwicklungen standen, wie das Ende der Goldkonvertibilität, politische "Rebellionen" rund um 1968, das Ende der fixen Wechselkurse und die "Antiimperialistischen Revolutionen" im Iran und in Nicaragua im Jahr 1979. Es war auch für die österreichische Politik zunehmend klar, dass "Wirtschaftswachstum allein [...] nicht die Lösung für die mit der sogenannten Dritten Welt in Verbindung gebrachten Problematiken sein konnte" (Hödl 2004: 159). Die Österreichischen Entwicklungspolitik wurde mit Beginn der *Zweiten Entwicklungsdekade* sowohl bilateral als auch durch eine verstärkte Mitarbeit in den internationalen Organisationen ausgeweitet (Enquête Entwicklungshilfe 1971). Die Vorstellung von *nachholender Entwicklung* „dieser Länder“ zur Lösung ihrer Probleme war dominant. Die wirtschaftliche Zusammenarbeit mit Ländern des *globalen Südens* fokussierte stärker auf die "Nutzung natürlicher Ressourcen" wie die Sicherung von Erdöl und anderen Rohstoffen. In diesem Sinne unterschied die österreichische Regierung auch zwischen erdölproduzierenden und –importierenden Ländern: "Durch die weltwirtschaftliche Entwicklung der letzten Jahre erhält die Entwicklungshilfe zusätzlich neue Akzente und Dimensionen. Erdölexportierende Länder finanzieren die für den Aufbau ihrer Wirtschaft erforderliche technische Hilfe durch die Industriestaaten selbst. Rohstoffarme Länder werden zunehmend der Assistenz auf finanziellem und technischem Sektor bedürfen." (Regierungserklärung, zit. nach 3JP 1977-79: 3f).

⁸ „bilaterale Leistungen“, also technische Hilfe, worin auch Bildungshilfe enthalten war

Bereits in der zweiten Hälfte der 1970er Jahre versuchte Österreich die Mittel der bilateralen Entwicklungshilfe auf 12 Staaten in Afrika und Asien zu konzentrieren⁹. In Österreich selbst wurde die Produktion von Exportgütern subventioniert, um mit Kreiskys Worten "wirtschaftliche Entwicklung in Entwicklungsländern zu fördern"¹⁰.

Exkurs: Ausbildungshilfe als Entwicklungshilfe

Ab ca. 1964 gab es unter Kennedy einen westlichen Fokus auf die Funktion von Bildung im "Kampf gegen Armut", der bald auch in Österreich zum Thema wurde und Eingang in das Entwicklungshilfegesetz 1974 fand (vgl. BGBl 1974/474, § 1(1)c).

Bildung und Ausbildung als Form von Entwicklungshilfe wurden ab 1976 verstärkt thematisiert.

Auf universitärer Ebene in Österreich waren seit den 1960er Jahren einige postgraduale "Kurse und Hochschullehrgänge" (in englischer Sprache) entstanden, wie Lehrgänge für Limnologie, Montanistik, Tierarztkunde, Medizin. Sie boten „fachliche akademische Fortbildung“ ohne akademischen Abschluss an, erforderten keine Deutschkenntnisse und entsprachen der Idee, dass Grundstudien bereits im Herkunftsland der Teilnehmer abgeschlossen wären und in Österreich lediglich eine zielgerichtete Spezialisierung für künftige Kader angeboten würde (Winkler 1968: 4). Für Studierende aus Entwicklungsländern an österreichischen Universitäten wurden einige Stipendien vergeben (vgl. Winkler 1968: 12f) und Betreuungseinrichtungen geschaffen.

In Einzelfällen wurden auch Praktikant*innen, und Lehrlinge ausgebildet.

In Entwicklungsländern kam es zur Gründung und oft langfristigen Förderung von verschiedenen Schulen, an denen österreichische Lehrer*innen unterrichteten. Beispiele dafür sind Gewerbeschulen in Teheran, das St.Georgs-Kolleg in Istanbul (Volksschule, HAK, Gymnasium), eine „Österreichisch-Afghanische Musikschule“ in Kabul, oder die

⁹ „Wie in der Regierungserklärung ausgeführt, soll eine Konzentration auf einige Schwerpunktländer und Sachgebiete vorgenommen werden. Diese Politik wird bereits seit einiger Zeit verfolgt. Eine Reihe afrikanischer Entwicklungsländer wurden als Partnerländer ausgewählt, zu denen einige wenige Staaten im südostasiatischen Raum kommen. Insgesamt soll auch unter Berücksichtigung der bisherigen Aktivitäten die österreichische Projekt- und Finanzhilfe im Wesentlichen auf etwa 12 Länder konzentriert werden.“ (3JP 1977-79: 5)

¹⁰ „Im Jahre 1976 sollen die Verhandlungen im Zusammenhang mit dem von Bundeskanzler Kreisky vorgeschlagenen Plan, freie Industriekapazitäten in Geberstaaten den Entwicklungsländern zur Verfügung zu stellen, weitergeführt werden. Im wesentlichen sollen gemäß diesem Vorschlag Industrieländer durch innerstaatliche Finanzierung die Produktion von Gütern ermöglichen, die Entwicklungsländer benötigen und die ihre wirtschaftliche Entwicklung fördern. Diese Güter sollen entweder geschenkwiese oder zu sehr günstigen Kreditbedingungen beigestellt werden.“ (3JP 1977-79: 11)

Schule für „mittlere kaufmännische Fachkräften“ in Guatemala (DAC 1964: 11f). Dazu kam 1970 auch die technische Schule in Ouagadougou, die von der Österreichischen Jungarbeiterbewegung ins Leben gerufen wurde. Diese „Technische Hilfe“ wurde bis 1974 im Rahmen der Entwicklungshilfe von Ressorts verschiedener Ministerien finanziert. Zur Koordinierung bestand ein „Interministerielles Komitee für Entwicklungshilfe“ (IKFE). Mit Inkrafttreten des EHG 1974 wurden die Mittel im Bundeskanzleramt gebündelt. (Spirik 2015).

Im Dunstkreis des IKFE (bis 1974) und ab dem EHG 1974 durch das Bundeskanzleramt wurde eine Reihe von privaten Organisationen mit staatlichen Zuschüssen gefördert, die während des untersuchten Zeitraumes Maßnahmen der Bildung und Ausbildung zugunsten von „Entwicklungsländern“ anboten.

Dazu zählten das Institut für Internationale Zusammenarbeit (IIZ, katholisch, entsandte akademische Fachkräfte in Entwicklungsländer), die Österreichische Jungarbeiterbewegung (ÖJAB, bildete Lehrlinge in Mödling aus), der Österreichische Jugendrat für Entwicklungshilfe (nach dem Muster des US-Peace-Corps durch Teilorganisationen des Österreichischen Bundesjugendringes eingerichtet), das Österreichischen Institut für Entwicklungshilfe und technische Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern (eine Einrichtung für Lehrlinge, mäßig aktive sozialpartnerschaftliche Konstruktion), das Wiener Institut für Entwicklungsfragen (SPÖ, teilweise mit Praktikant*innenaustausch befasst). Speziell für die Zielgruppe „Studierende aus Entwicklungsländern an österreichischen Universitäten“ verwendeten sich die Afroasiatischen Institute (AAI, katholisch) in Wien und Graz, das Lateinamerikainstitut (gemeinnütziger Verein, 1965 gegründet), die Hammer-Purgstallgesellschaft (HPG, später in Orientgesellschaft unbenannt, Verein) welche unter anderem auch aus privaten Quellen finanzierte „Zuschußstipendien“ vergaben (Spirik 2016). Hier reiht sich auch der Österreichische Auslandstudentendienst (ÖAD, Verein der österreichischen Universitäten) ein. Die Österreichische Forschungstiftung für Entwicklungsländer (ÖFSE) nahm eine Rolle im Bereich akademischer Forschung und Analysen wahr. Aufwendungen für Studierende aus Entwicklungsländern in Österreich wurden dem *Development Assistance Committee* (DAC) der OECD als Leistung der bilateralen technischen Hilfe gemeldet. Eingeschlossen wurden die statistisch errechneten fiktiven anteiligen Kosten für ausländische Studierende, eine im DAC

umstrittene Praxis¹¹.

1.3. Unilandschaft, Hochschulpolitik und Studierendenzahlen

„Ende der 1950er, Anfang der 60er Jahre“ kam es schließlich auch zu einem „Ausbau der Universitäten im Nachkriegsösterreich“ (Interview 1: 11), denn es gab die Auffassung, dass Österreich mehr Maturant*innen und mehr Hochschulabsolvent*innen brauchte. Ein Ziel war, an den Universitäten die Studierendenzahlen in naturwissenschaftlichen Fächern zu erhöhen. Im Wintersemester 1960/61 gab es in Österreich 37.192 ordentliche Studierende, wovon 10.806 aus dem Ausland (inkl. Deutschland und Italien/Südtirol) stammten (Hochschulstatistik 60/61: 30, 54) 1970 wurde die Hochschulpolitik aufgewertet und das Wissenschaftsministerium gegründet, mit Hertha Firnberg als Ministerin (bis 1983).

Trotz der vorausgegangenen Reformen (z.B. Studienförderungsgesetz 1965 mit dem österreichische Studierende aus einkommensschwächeren Familien unterstützt werden sollten) waren die Zahlen der Studierenden im WS 71/72 nicht gravierend gestiegen. Als allerdings im Jahr 1972 mit dem Hochschultaxengesetz Studiengebühren, Prüfungs- und weitere Taxen für Studierende abgeschafft wurden stiegen die Zahlen sowohl der Österreichischen Studienanfänger*innen als auch der Absolvent*innen bis ins Jahr 1980/81 doch signifikant an. Im Wintersemester 1974/75 gab es in Österreich eine Gesamtstudierendenzahl von 71.135 und in WS 1980/81 von 123.136 (Hochschulstatistik 80/81: 116).

Die Struktur der Hochschulen änderte sich mit dem Universitätsorganisationsgesetz 1975 (UOG) grundlegend. Das UOG wurde kontrovers diskutiert und nicht unter Konsens, sondern nach zahlreichen Verhandlungen mit unterschiedlichen Vertreter*innen der Universitäten allein vom Ministerium durchgesetzt. Die Autonomie der Universitäten wurde eingeschränkt, es kam zu "Verrechtlichungen" in Anlehnung an das Schulwesen, Studieninhalte und -abläufe wurden vereinheitlicht und die Entscheidungen über grundlegende Veränderungen in der Universitätsstruktur konnten seitdem nur mit Zustimmung des*der Bundesminister*in erfolgen (etc.).

¹¹ So heißt es in einem Bericht des Beirats für Wirtschafts- und Sozialfragen der Arbeiterkammer (1988) zur Auflistung der ODA-Meldungen an den DAC: „die Studienkosten vor allem aufgrund einer international völlig unüblichen Berechnungspraxis“

(https://emedien.arbeiterkammer.at/viewer/image/AC00192958/1/LOG_0003/21.11.2017)

An den Universitäten entstanden neue Institute und Studienrichtungen. Lehre und Forschung öffneten sich thematisch und ideologisch: "es waren politische Themen. Ja [...] Vietnam. [...] es war sehr gespalten" (Interview 2: 1f), erinnert sich eine Interviewpartnerin, die damals an der Uni Wien studiert hatte. Auch die ÖH Strukturen und die Fraktionen an den Unis lösten sich von der traditionellen politischen Struktur ab. Sie waren schließlich „nicht länger ein Abbild der parlamentarischen Politiklandschaft. Es gab „zahlreiche kleine Gruppierungen vor allem aus dem [...] linken Lager (Marxisten, Trotzisten, Maoisten, ...)“ (Dippelreiter 2011: 46f). Demonstrationen und Veranstaltungen zu Griechenland und dem Vietnamkrieg, marxistische Lesekreise, "Proteste gegen Altnazis" an den Unis usw. standen fast an der Tagesordnung (vgl. Interview 4: 1f). Es wurde lautstarke Kritik an Lehrenden und Lehrgängen österreichischer Universitäten geübt. An den Universitäten der 70er Jahre entstand eine Situation, in der sich die „alte Führungselite konservativer Professoren in Zusammenarbeit mit Vertreter*innen der ÖH, (deren Konsensbereitschaft sehr ausgeprägt war); in einer politisch sehr aufgesplitterten studentischen Landschaft wieder fanden“ (Dippelreiter 2011: 47).

1.4. „Ausländische“ Studierende an österreichischen Hochschulen

Bereits vor den 1960er Jahren gab es eine lange Tradition „ausländischer“ Studierender an österreichischen Hochschulen und Mitte der 1950er setzte ein starker Zuwachs an Studierenden aus außereuropäischen Ländern ein. In der Österreichischen Hochschulstatistik wird von außereuropäischen und europäischen Personen gesprochen. Zu ersteren gehören Personen aus „Lateinamerika, Asien (ohne Japan) und Afrika (ohne Südafrika)“ (vgl. Traoré 1986: 102). „Im WS 1959/60 lag der Gesamtanteil an ausländischen Studierenden in Österreich bei ca. 29,3%. Er ist in den folgenden Jahren allmählich zurückgegangen und lag im Studienjahr 63/64 auf 20,4%, da die Zahl der Inländer stark zunahm, während die Anzahl der ausländischen Studenten weitgehend konstant blieb.“ (DAC Statistik 1964: 12), Etwa die Hälfte der ausländischen Studierenden kam aus „Entwicklungsländern“ (europäischen und außereuropäischen). Im Zeitraum 1960-1980 stieg die Zahl der ausländischen Studierenden von 9.955 ordentlicher Hörer*innen auf 10.234 im Jahr 1980 (vgl. Hochschulstatistik 1980: 18). Der Zuwachs „ist einzig und allein auf den Zuwachs der ausländischen Studenten aus Industrieländern

zurückzuführen" (Traoré 1986: 118); im Vergleich dazu betrug der Zuwachs an Studierenden mit österreichischer Staatsbürger*innenschaft zwischen 1960 und 1980 ca. 77.000.

2. Eine Reaktion auf die politischen und wirtschaftlichen Veränderungen: Die Vorstudienlehrgänge der Universitäten werden gegründet

Aufgrund der steigenden Anzahl an „ausländischen Studierenden“ Ende der 1950er und Anfang der 1960er Jahre stellten die österreichischen Hochschulen und Universitäten Überlegungen an, diesen unterstützend zur Seite zu stehen und ein „gemeinsames Einstiegsniveau“ zu ermöglichen. Es gab „immer mehr ausländische Studierende (und) keine einheitlichen Regelungen für die Anerkennung von Zeugnissen“ (Interview 1: 11f; Dippelreiter 2011: 18). „Vor allem wurde immer deutlicher, dass die Sprachkompetenzen – und oft auch die fachlichen Qualifikationen – bei einem Großteil der ausländischen Studierenden nicht ausreichten, um den Vorlesungen zu folgen und entsprechende Prüfungen abzulegen, weswegen sie wiederum Labor- und Übungsplätze länger *blockierten* als andere Studierende“ (Dippelreiter 2011: 26).

Die Gründung der Vorstudienlehrgänge der österreichischen Universitäten in Wien, Graz und Leoben (Montanuniversität) ist „mit der Entstehung des Österreichischen Auslandsstudentendienst [ÖAD] verknüpft“ (Interview 1: 4). Der ÖAD wurde 1961 von der österreichischen Hochschüler*innenschaft (ÖH) und der österreichischen Rektorenvereinigung mit dem Ziel gegründet, ein gemeinsames Einstiegsniveau für ausländische Studierende an österreichischen Hochschulen zu schaffen. Studierende wurden bezüglich Arbeitsvermittlung und -erlaubnis, Aufenthaltsregelungen, Wohnungsvermittlung und in Stipendienbelangen beraten, Vertrauensdozent*innen wurden ernannt, welche die Studierenden im Studienalltag unterstützen sollten und beratende Publikationen veröffentlicht. Weiters war der ÖAD „ab 1962 mit der Auszahlung der staatlichen Stipendien an ausländische Studierende durch die Bundesministerien betraut“ (Dippelreiter 2011: 16f).

Die Rektorenkonferenz richtete mit der Gründung des ÖAD einen „ständige[n] Ausschuss für die mit ausländischen Studierenden zusammenhängenden Fragen“ ein, der die „Regelungen für die Zulassung ausländischer Studienbewerber/innen“ ausarbeiten sollten. Es wurde über die Gleichwertigkeit von Reifeprüfungszeugnissen, über die erforderlichen Kenntnisse der deutschen Sprache vor Studienantritt sowie weitere Unterstützungsmöglichkeiten für Studierende beraten. Die Einrichtung der

Vorstudienlehrgänge im Jahr 1962 in Wien, Graz und Leoben „war [...] die erste Aktion des ÖAD überhaupt“ und „Alle anderen Uni Städte haben sowas nicht“ (Interview 1: 4)¹². Der rechtliche Rahmen für die Lehrgänge fand sich im Hochschulstudienengesetz 1962 (§18). *Migrationsandere Studierende*, deren Reifeprüfungszeugnisse oder Deutschkenntnisse nicht als ausreichend eingestuft wurden, konnten von den Universitäten dazu verpflichtet werden, vor Beginn des Studiums einen Hochschullehrgang zu besuchen (vgl. Dippelreiter 2011: 26). Der Grundgedanke war, dass *Migrationsandere* einerseits Deutsch lernen und andererseits die in bisherigen Zeugnissen nicht ausreichend ausgewiesenen Kenntnisse nachträglich erwerben sollten. Dabei musste in etwa das Maturaniveau der damaligen österreichischen Mittelschule (der späteren Allgemeinbildenden Höheren Schule, AHS) erreicht werden. „Entwicklung“ bedeutete hier den „Abbau von Defiziten“ gemessen an österreichischen Standards. Dazu zählten auch Kenntnisse der Geographie und Geschichte Österreichs. Als Lehrer*innen kam ein für Mittelschulen qualifiziertes Personal in Frage (Spirik 2016).

Die Lehrgänge für die Wiener Universitäten fanden vorerst in Vorderbrühl bei Mödling statt. Im Jahr 1962 stellte das „Innenministerium ein Gebäude“ (Interview 4: 13) zur Verfügung, in dem Lehrgänge und ein Internatsbetrieb eingerichtet wurden. Finanziert wurden diese vom Unterrichtsministerium, das aufgrund des Einsatzes des ÖAD-Geschäftsführers (Hofrat Dr. Ludwig Koller) „dazu verpflichtet wurde die Lehrkräfte zu bezahlen“ (Interview 1). Erster Direktor des Vorstudienlehrgangs war Dr. Walter Berger. Aufgrund von Konflikten in der Führung und Forderungen der Österreichischen Hochschülerschaft kam es 1964 zu einem Wechsel in Führungspositionen. Univ. Prof. Dr. Michael Karl Zacherl wurde neuer Präsident des ÖAD und Dr. Johannes Elmer übernahm 1965 die Direktion des Lehrgangs. (Dippelreiter 2011: 38f.).

2.1. Studierende am Vorstudienlehrgang

Die ersten Studierenden, die einen Vorbereitungslehrgang des ÖAD besuchten, waren syrische Regierungsstipendiaten, die 1962 als Vorbereitung auf ihr Studium in Leoben starteten (Dippelreiter 2011: 26).

Im Jahr 1962 begannen 22 Studierende aus dem Iran, 14 aus Jordanien, 8 aus Griechenland, 7 aus Nigeria und 6 aus dem Irak mit dem Vorstudienlehrgang in Vorderbrühl. Im

¹² Es gibt auch keine Studien betreffend den Umgang mit *migrationsanderen* Studenten in anderen Hochschulstädten.

Jahr 1965 waren es bereits 105 Teilnehmer. Die Anzahl bzw. die Herkunft der Studierenden am Vorstudienlehrgang hingen mit der globalen politischen Situation zusammen. Bis auf einige wenige (z.B. eine Gruppe von *Bassani Kurden* oder Studierende aus Griechenland), die über Stipendienprogramme kamen (Interview 3), fanden sich „Upperclass Studierende“ am Lehrgang ein (Interview 2: 15). „[E]s hat [auch] immer wieder Asylwerber[*innen] gegeben in den Kursen, aber vereinzelt“. Beispielsweise kamen 1968 einige Studierende aus der Tschechoslowakei und aus Griechenland (1967ff), sowie aus dem Iran (ab 1978). Zwischen 1976 und 1980 sind beispielsweise „viele [*Khomeini Flüchtlinge*] aus dem Iran gekommen“ (Interview 2: 3).

Andere Asylwerber*innen „aber das war schon weit in den 80ern“, sind immer wieder aus Traiskirchen in den Vorstudienlehrgang gekommen. „Die Mobilität war in den 70er Jahren auch noch nicht so (gegeben)“ (Interview 2: 10ff).

Die Anzahl der Frauen am Vorstudienlehrgang sowie in der gesamten Unilandschaft ist über die Jahrzehnte, mit regionalen Unterschieden, signifikant gestiegen. In den 1960er und 70er Jahren gab es „viel weniger Frauen“ (Interview 2: 16) am Vorstudienlehrgang, es war laut Aussage einer interviewten Lehrenden „je nach Gruppe unterschiedlich, bei *Bassani Kurden* [gab es] schon [...] Frauen, bei den *Peschmerga* nicht“ (Interview 2: 6). Zwischen Ende der 60er Jahre und Mitte der 70er stiegen die Studierendenzahlen am Vorstudienlehrgang in Mödling/Wien stark an. Im Wintersemester 1967/68 waren es ca. 118 Studierende, 1972/73 waren es 375 und im Wintersemester 1979/80 bereits 521 Personen (vgl. Dippelreiter 2011: 117).

2.2. Proteste am Vorstudienlehrgang in Mödling/Wien in den 1970er Jahren

Die 1970er Jahre waren eine „schwierige Zeit“ am Vorstudienlehrgang. Bereits im Jahr 1970 beklagten Studierende und Lehrende Mängel der Lehrgänge und des Internatsbetriebs. Es kam auch zu kleineren Demonstrationen in Vorderbrühl. Die Studierenden waren unzufrieden, weil der Standort zu weit von Wien entfernt war, und kritisierten die Anwesenheitspflicht im Internat und in den Kursen, Prüfungsbestimmungen, und die „Verpflichtung zur Absolvierung bestimmter Kurse“ wie beispielsweise „Europakunde“. Lehrende beklagten häufig die Anforderungen einiger Studierender aus der Oberschicht, die „es gewohnt waren von einer Dienerschaft betreut zu werden“. Es wurde eine Kommission aus Vertreter*innen des Ministeriums gegründet,

die sich mit den Anliegen der Studierenden und Lehrenden beschäftigen sollte. Die Kommission kam zu keinem Ergebnis. Daher wurde ein Tiefenpsychologe, „Prof. Hans Strotzka vom BMWF beauftragt, eine sozial-psychologische Untersuchung der Situation in Mödling durchzuführen“, doch seine Anregungen wurden vom Bundesministerium „wegen mangelnder Sachkenntnisse des Studienverfassers“ zurückgewiesen. (Dippelreiter 2011: 47ff).

Daraufhin kam es im Jahr 1972 in Mödling und ein zweites Mal 1974 in Wien zu „Unruhen“ in Form von Demonstrationen, Streiks und Besetzungen. Laut dem Erlebnisbericht einer damals involvierten Person gab es zwei Streiks: „Einen in Mödling/Vorderbrühl [1972], und einen im Jahr 1974 am Ludo-Hartmannplatz in Wien.“ Beide seien von „trotzkistischen Griechen“, der „Arabischen Studentenorganisation“ (unterstützt vom Irak) und besonders von „linken Persern“ der *Confederation of Iranian Students National Union* (CISNU) angeführt worden. Weitere Gruppierungen, wie linken Gruppen in der ÖH, die MLS (Marxist-leninistische Studenten) und die GRM (Gruppe revolutionärer Marxisten – trotzkistisch), unterstützten die Forderungen¹³.

1972 wurde nach der Bestreikung von Essen und Unterricht mit Unterstützung der ÖH die „Verlegung des Heims nach Wien, gemischte Heime für Männer und Frauen, die Verlegung der Lehrgänge an die Hochschulen und die Änderung der Struktur der Kurse“ gefordert. „[D]a haben sich ausländische Studis mit der ÖH solidarisiert“ (Interview 4: 1). Im Zuge der Proteste im Jahr 1972 wurde „das Internat in Mödling aufgelöst“ und der Vorstudienlehrgang nach Wien in die Volkshochschule Ottakring verlegt (vgl. Interview 2: 6).

Im Jahr 1974 wurden im Rahmen von Streiks und der Besetzung des ÖAD Büros¹⁴ die „Abschaffung oder mindestens die völlige Reorganisation der Vorstudienlehrgänge“ und die „Auflösung des ÖAD“ gefordert, sowie die Didaktik in den Kursen sowie rassistische Lehrende kritisiert. Weiters wurde die Gleichstellung der „ausländischen Studierenden mit den inländischen gefordert, sowie freie politische Betätigung“ die in Mödling

¹³ Persönliche Mitteilung einer früheren Mitarbeiter des Vorstudienlehrgangs, in der diese Bezug auf eine Mitteilung von dritter Seite nimmt

¹⁴ Der Streik an sich dürfte die Verantwortlichen (die „ja nur das Beste für die Studenten wollten“) nachhaltig zur Änderungen motiviert haben. Obwohl nicht dokumentiert kursiert immer noch die Anekdote, nach der streikende Studenten versucht hätten mit Ziegeln und Mörtel den Geschäftsführer des ÖAD in seinem Arbeitszimmer einzumauern, um ihren Anliegen Nachdruck zu verleihen. (Spirik 2016)

mehrmals untersagt worden war (vgl. Dippelreiter 2011: 54ff). Laut einem „Erlebnisbericht“ wäre „Frau Ministerin Firnberg schon nach einer Stunde Bestreikung der Lehrveranstaltungen, bei der alle StudentInnen am Gang stehen geblieben sind, persönlich zu den Streikenden gekommen und hätte ihnen im Vortragssaal der VHS Ottakring Reformen versprochen.“ (Dippelreiter 2011: 54). Die ÖH, die die Proteste zum Teil unterstützte, trat aufgrund unterschiedlicher Ereignisse und inhaltlicher Differenzen mit dem ÖAD aus dem Verein aus. Daraufhin wurden die Forderungen der Protestierenden um die „Streichung der Funktion der Vertrauensdozenten“ (die die Studierenden bis dahin in ihrem Studium unterstützen sollten) erweitert und die Kurse für Studierende sollten an den Hochschulen abgehalten werden (siehe Dippelreiter 2011: 34).

3. Konsequenzen von Protesten und steigenden Studierendenzahlen

Mit dem zweiten Streik im Jahr 1974 erreichten die Studierenden eine Reform der Prüfungsbestimmungen im Vorstudienlehrgang. Der ÖAD wurde von allen Aufgaben bezüglich des Vorstudienlehrgangs enthoben, da der Druck der Streikenden zu groß geworden war. Die Situation war für Studierende und Hochschulen keine einfache, wie es aus heutiger Sicht scheint, da die Studierenden die Betreuung in Kursen, bei der Zimmervermittlung, bei Amtswege etc. verloren, und den Hochschulen rasch klar wurde, dass sie keine Ressourcen für die Betreuung der Studierenden zur Verfügung hatten. Daraufhin wurde eine Kommission bestehend aus Vertreter*innen von Hochschulen und ÖH einberufen, deren Arbeit jedoch aufgrund von Überforderung der Universitäten unter anderem mit dem Hochschulstudiengesetz 1972, sowie terminlichen Schwierigkeiten nicht fruchtete (vgl. Dippelreiter 2011: 57ff).

Daraufhin gründete Rektor Günther Winkler (Verfassungsrechtler der Universität Wien) erneut eine Kommission (Interuniversitäre Kommission, IUK), welche die Vorstudienlehrgänge ab 1974 neu strukturieren sollte. Sie war „drittelparitätisch besetzt“ (Interview 1: 5), bestand aus Universitätsvertretung, „eine[r] Studierendenvertreterin, ...und dann jemand[em], der an der ÖH gearbeitet hat“ (Interview 2: 6/7)

3.1. Ausweitung des Vorstudienlehrgangs in Wien auf andere Räumlichkeiten

Im Jahr 1975 bezog der Vorstudienlehrgang die Schule am Ludo Hartmann Platz in Wien (Interview 2: 4) und zwischen 1976 und 1980 wurden aufgrund der steigenden Studierendenzahlen „verschiedene Dependancen in Volkshochschulen [eröffnet]“. „Also wir hatten in der Liechtensteinstraße das Sekretariat und in diversen anderen Volkshochschulen waren dann die Klassen.“ Es wurde auch das „Lehrpersonal erhöht“, schildert Margarete Kernegger, bis zur Pensionierung 2017 Direktorin des Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten, die Entwicklung.

Schlussendlich eröffnete „der Vorstudienlehrgang [im Jahr 1980] weitere Kurse [...] da mehr Menschen, unter anderem Flüchtlinge aus dem Iran, kamen“ (Interview 2: 11).

V. INTEGRATION UND AUSGRENZUNG

Das folgende Kapitel befasst sich mit Einstellungen von Personen und Gruppen, die sich in Institutionen, Organisationen und deren politischen Strukturen sowie in gesellschaftlichen Normen und Werten niederschlugen. Die Konstruktion von „*Anderen*“ sowie Inklusions- bzw. Exklusionsmechanismen die im gesamten Diskurs „Vorstudienlehrgang in den 60er und 70er Jahren“ wirksam waren, stehen dabei im Zentrum der Analyse.

Integration und Ausgrenzung sollen im Folgenden in Verbindung mit Machtverhältnissen erörtert werden. Dabei stellen sich mehrere Fragen: In welchem Spannungsfeld befanden sich Studierende des Vorstudienlehrgangs im Kontext von „Integration und Ausgrenzung“ in den 1960er und 70er Jahren? Welche Akteur*innen hatten damals zentrale Positionen inne? Welche Kräfte hatten die Definitionsmacht in den Strukturen des Vorstudienlehrgangs und was war die Kritik daran? Welchen unterschiedlichen Formen von Diskriminierung waren migrationsandere Studierende damals ausgesetzt und wie spielten integrative und diskriminierende Momente in Bezug auf einzelne Akteur*innen zusammen? In welchen Kontext von gesellschaftlichen *Normen* und *Werten* ist der Diskurs eingebettet?

1. Die politische und rechtliche Schlechterstellung von migrationsanderen Studierenden

Welche Faktoren bestimmen das Spannungsfeld, in dem sich *Migrationsandere* (hier: Studierende aus damaligen „Entwicklungsländern“) befanden?

Zum Ersten ist hier die *aufenthaltsrechtliche Situation* von Personen aus „Entwicklungsländern“ zu nennen. Hier trat mit dem Passgesetz 1969 (BGBl 1969/422, vom 11.12.1969) eine entscheidende Veränderung ein. Für die Ausstellung eines Sichtvermerks – „ausgenommen [waren] solche [Länder], mit denen eine zwischenstaatliche Vereinbarung o.ä. [...] [bestand]“ (Traoré 1986: 106) – brauchte es dann „einen Nachweis über den Besitz der für den Aufenthalt im Bundesgebiet und die Wiederausreise erforderlichen Mittel“ (BGBl 1969/422, §25(4)). Visa für Studierende aus „Entwicklungsländern“ wurden ab 1969 nur dann ausgestellt, wenn der „gesicherte

Lebensunterhalt“ durch „den Empfang eines Stipendiums“, durch „Bankauszüge (aus der Heimat)“, die „Bestätigung einer Behörde (Botschaft, Institut) über finanzielle Unterstützung“, den „Beleg einer finanziellen Unterstützung durch die Eltern“ oder die Vorlage eines Sparbuches oder Girokontos mit „genügend“¹⁵ Geld“ nachgewiesen wurde. Das Visum wurde grundsätzlich für zwei Semester ausgestellt, wenn die Studierenden ordentliche Hörer*innen waren und eine Inskriptionsbestätigung oder den Nachweis des Besuchs des Vorstudienlehrgangs vorweisen konnten.

Das Zusammenspiel von Aufenthaltsbewilligungen mit dem Besuch des Lehrgangs hatte ab der Verschärfung der Aufenthaltsrichtlinien konkrete Auswirkungen auf die Studierenden. Denn „davor [...] musste [keine] Lehrgangsbestätigung beigelegt werden“, danach schon. „Früher war es so, wenn die Person kein Zeugnis hatte und aber Deutsch konnte, dann konnte sie einfach direkt die Prüfungen [am Vorstudienlehrgang] ablegen“, (Kernegger 2015). Hier spielen auch die Aufnahmebedingungen der Universität eine Rolle, denn hätten die Studierenden, deren Reifeprüfungszeugnisse nicht anerkannt wurden, die Möglichkeit gehabt als (ausserordentliche) Hörer*innen zu inskribieren, wären sie nicht dem strukturellen Zwang unterlegen, den Vorstudienlehrgang zu besuchen um ihre Aufenthaltsgenehmigung zu bekommen. So trägt das Zusammenspiel verschiedener Institutionen zur Erschwerung der Lage *migrationsandere* Studierender bei.

Als zweiter Faktor im Spannungsfeld wird eine *ethnische Segmentierung des einheimischen Arbeitsmarktes* sichtbar (vgl. Schmiderer 2008: 32). Bis 1975 wurde die Beschäftigung „ausländischer“ Personen als zeitlich begrenzt gesehen, es gab fixe Kontingente an aufgenommenen Personen am österreichischen Arbeitsmarkt und das "Grundrecht der Erwerbsfreiheit" war ausdrücklich österreichischen Staatsbürger*innen vorbehalten. „Eine Bestimmung der ‚Verordnung über ausländische Arbeitnehmer‘ – gültig bis zur Erlassung des Ausländerbeschäftigungsgesetz 1976 – war u. a. die Bevorzugung inländischer Arbeitskräfte. [...] Jeder einzelne Arbeitsplatz durfte nur dann von einem Ausländer bzw. einer Ausländerin besetzt werden, wenn keine inländische Arbeitskraft dafür in Frage kam.“ (Schmiderer 2008: 29) Dies führte, analog zu den

¹⁵ die Summe ist nicht bekannt, im Jahr 2015 sind es „für Studierende bis zum 24. Lebensjahr EUR 481,752 pro Monat über dem 24. Lebensjahr EUR 872,312 pro Monat In den genannten Beträgen ist die Unterkunftsmiete bis EUR 278,722/Monat enthalten. Ist die Unterkunftsmiete höher, sind entsprechend zusätzliche Mittel nachzuweisen“ (ÖAD 2015: 9).

Unterhaltsbestimmungen bei den Studierenden, zu einer Abhängigkeit der *Migrationsanderen* von ihren Arbeitgeber*innen, denn der Verlust der Anstellung und längerfristige Arbeitslosigkeit (8 Monate) waren mit einem Verlust des Aufenthaltsrechts verbunden.

„Die Erlangung einer Arbeitsgenehmigung [für Studierende] [...] [war] nur sehr schwer möglich“. Studierende hatten im Rahmen der bestehenden Gesetze und Verordnungen lediglich die Möglichkeit, „im Rahmen einer Ferialpraxis (bis zu drei Monaten) zu arbeiten“ (Traoré 1986: 105). Somit waren sie sehr stark von finanzieller Unterstützung durch Familienmitglieder, Stipendien und sonstigen Zuschüssen abhängig.

Als dritter Faktor ist zu nennen: Nur „ein geringer Teil der Studierenden aus „Entwicklungsländern“ bezog ein Stipendium (Traoré 1986: 106). „In den Wintersemestern 1965/66 und 1975/76 erhielten 5,58% bzw. 13,53% (und im Wintersemester 1984/85 10,36%) der Studierenden aus den damaligen „Entwicklungsländern“ Unterstützungen durch Stipendien. Der Großteil dieser Studierenden war aus „Lateinamerika, [...] gefolgt von Afrika, Asien und Südeuropa (Traoré 1986: 110). Abgesehen von Entwicklungshilfeorganisationen und staatlichen Stipendien aus dem In- und Ausland gab es in den 1970er Jahren noch die Möglichkeit, um Unterstützung für Asylwerber*innen beim Innen- und Außenministerium anzusuchen, vorausgesetzt die Betroffenen wussten davon, denn das Wissen darüber war nicht transparent zugänglich. Diese Möglichkeit wurde in Bezug auf Studierende des Vorstudienlehrgangs in Wien beispielsweise von einer „Gruppe von iranischen Kurden, [die] mit [politischer]Unterstützung von [Bruno] Kreisky nach Österreich gekommen sind“ wahrgenommen. Hierbei war Vorbildung „eher unwichtig“¹⁶, wie eine ehemalige Lehrende am Vorstudienlehrgang schilderte (vgl. Interview 2: 1ff).

Als vierter Faktor im Spannungsfeld sind die *Zulassungsbedingungen zum Hochschulstudium für „ausländische Studierende“* zu nennen. Die Zulassungsvoraussetzungen zum Studium wurden durch die Studienabteilungen der Universitäten überprüft (vgl. Interview 1: 7); im Vergleich zu heute sollen diese relativ unbürokratisch vorgegangen sein (Interview 4: 3 und andere). Gem.

¹⁶ Die Erwähnung dieser Tatsache soll lediglich der Darstellung der Selektierung und Hierarchisierung dienen, der Personen im migrationspolitischen Kontext unterworfen waren und sind.

Hochschulstudiengesetz 1962 (§18) konnten ausländische Studierende, deren Reifeprüfungszeugnisse oder Deutschkenntnisse nicht als ausreichend eingestuft wurden, von den Universitäten dazu verpflichtet werden, vor Studienbeginn einen Lehrgang zu besuchen (vgl. Dippelreiter 2011: 26). Anfangs war es auch noch möglich, Prüfungszertifikate irgendeiner [privaten] Institution vorzulegen (Kernegger 2015). Später wurden die Vorstudienlehrgänge stärker als verpflichtende Maßnahmen in den Universitätsbetrieb eingegliedert, was zum Teil die Entscheidung der Universitäten selbst war, mit der Änderung des Aufenthaltsrechts für Studierende in Zusammenhang stand und zu Veränderungen rechtlicher Strukturen, auch der der Vorstudienlehrgänge, beigetragen hat.

Ausländische Studierende waren durch *Studiengebühren* mit strukturellen Benachteiligungen gegenüber österreichischen Staatsbürger*innen konfrontiert. „(D)as war damals auch so, ausländische Studis haben dreifache Studiengebühren gezahlt, auch ÖsterreicherInnen haben gezahlt, alle haben Studiengebühren gezahlt.“ Später, "unterm Kreisky, so 72' da wurden die Studiengebühren abgeschafft [...] und [...] auch die AusländerInnen haben dann nix mehr gezahlt, weil ich war ja Ausländer“ (Interview 3: 1).

Die *Anerkennung von Reifeprüfungszeugnissen und Sprachkenntnissen migrationsanderer Studierender* war eine weitere Hürde bei der Zulassung zum geplanten ordentlichen Studium.

Im Rahmen der Nicht-Anerkennung von Zeugnissen und der folgenden „Einweisung“ von Personen in den Vorstudienlehrgang stellte sich die Frage, welche Zeugnisse anerkannt wurden und welche nicht. Und gab es einen Unterschied in der Bewertung europäischer Personen/Nationen und Personen aus „Entwicklungsländern“?

In der Gründungszeit der Vorstudienlehrgänge war der von der Rektorenkonferenz eingerichtete *Ständige Ausschuss für die mit ausländischen Studierenden zusammenhängenden Fragen* für die Anerkennungskriterien zuständig (vgl. Dippelreiter 2011: 16f). Später war eine Abteilung im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur mit der „Nostrifizierung“ von ausländischen Reifezeugnissen befasst“ (Spirik 2015). Aus den erhobenen Daten (Dippelreiter 2011: 26; Kernegger 2015, Spirik 2015) geht hervor, dass es Unterschiede in der Bewertung der Sprachkenntnisse und der Gleichwertigkeit der Reifezeugnisse gab. Über die Zulassung bezüglich der

Sprachkenntnisse konnten die Universitäten „autonom“ entscheiden, die Bewertung der Reifezeugnisse war durch übergeordnete Instanzen geregelt.

Den österreichischen Behörden war das Bildungswesen „in vielen Herkunftsländern der zukünftigen Studenten fremd, was die Feststellung des Niveaus der Reifezeugnisse erschwerte. Es kam zur Festschreibung von diskriminierenden Strukturen“ (Traoré 1986: 107). Dies machte Walter Berger in seinen Analysen Mitte der 1970er Jahre deutlich: Studierende aus der BRD, der Schweiz, aus Frankreich und England sowie den USA („unter anderem aufgrund der Europäischen Konvention“) wurden sofort zum Hochschulstudium in Österreich zugelassen, obwohl sich das „englisch-amerikanische [...] Bildungswesen [...] von dem deutschsprachig-europäischen radikal“ unterschied. „Afro-asiatische“ Studierende hingegen wurden mit dem „generellen Einwand [der] „andersartige[n] Vorbildung“ (Berger 1974:18) in die Vorstudienlehrgänge eingewiesen, obwohl „die meisten afro-asiatischen“ Sekundar-Oberstufen nach dem englischen oder französischen Muster strukturiert [waren] „[Das heißt] die Vorbildung der aus diesen Ländern stammenden Studenten“ war formal kaum viel „andersartiger als die der Engländer und Amerikaner“ und die Entscheidung über die Sofortzulassung zum Studium beruhte nicht auf der „andersartigen Vorbildung“ der Studierenden, sondern war von kultur- und institutionell-rassistischen¹⁷ Merkmalen und der Konstruktion von „*Andersartigkeit*“ geprägt. (Berger 1974: 18).

Ein Mitglied der Österreichischen Rektorenkonferenz meinte im Jahr 1969 dazu: „Meiner Ansicht nach sollen zunächst vor allem Bewerber aus den Ländern des Nahen Ostens (z.B. Syrien, VAR, Jordanien, Irak, Iran, Pakistan, Afghanistan, Saudi Arabien, Libanon), aus Afrika, aber auch aus den südamerikanischen Ländern zum Besuch des Vorstudienlehrganges verhalten werden“ (Österreichische Rektorenkonferenz 1969: 28; zit. nach Berger 1974: 22). Die Vorbildung und Bildungssysteme der Studierenden wurden pauschal als unzureichend gewertet. Studenten aus Staaten, mit denen Österreich bilaterale Abkommen vereinbart hatte, konnten sofort zugelassen werden; andere aufgrund „fehlender Kulturabkommen“ eben nicht (Berger 1974: 17, 21).

Auch hatten Einzelpersonen innerhalb der Strukturen Einfluss auf die Zulassung von

¹⁷ Institutioneller Rassismus wird nach Ute Osterkamp verstanden als „daß rassistische Denk- und Handlungsweisen nicht Sache der persönlichen Einstellungen von Individuen, sondern in der Organisation des gesellschaftlichen Miteinanders verortet sind, welche die Angehörigen der eigenen Gruppe systematisch gegenüber den Nicht-Dazugehörigen privilegiert“ (Osterkamp 1997: 95; zit. nach Mecheril 2012: 154)

Studierenden. Sie konnten auch unterstützend wirken, wenngleich aufgrund der Informationen aus den Interviews eine gewisse „Willkür“ bei der Zulassung zu erkennen ist. In einem Interview mit einem Studierenden des Vorstudienlehrgangs im Wintersemester 1967/68 wird beschrieben, dass „manchmal [...] auch Noten ausschlaggebend [waren] um zu entscheiden ob Zusatzprüfungen gemacht werden mussten. [...] [Wir hatten] gute Noten im Matura- und Abiturzeugnis, und so hatten wir keine Probleme für die Aufnahme, ausgenommen Deutsch“. Bei anderen Personen war es jedoch so, dass „ihr Abschlusszeugnis nicht anerkannt wurde. [...] Sie mussten zusätzliche Prüfungen ablegen“ (Interview 2: 1). Die Vorgabe der „Gleichwertigkeit“ von Vorstudien mit einem österreichischen Maturazeugnis musste so ausgelegt werden, dass auch Gegenstände, die mit dem geplanten Studium nicht unbedingt etwas zu tun hatten (wie etwa österreichische Geschichte des Mittelalters für Chemiker), nachzuholen waren.

Als fünfter problematischer Faktor sind *Lehrende und Lehre am Vorstudienlehrgang* zu erwähnen- „(Die) Lehrer*innen [am Vorstudienlehrgang] waren vorwiegend Frauen. Viele [...] [davon] hatten Orient Erfahrung“, da sie zuvor in der Entwicklungshilfe, z.B. in Kabul oder anderen Städten als Lehrer*innen tätig gewesen waren (vgl. Interview 2: 18). Die Organisation der Lehre war zu Beginn des Vorstudienlehrgangs, also Anfang der 1960er Jahre, eine große Herausforderung, da die Studierenden nicht mit Semesterstart im Herbst bzw. Frühling, sondern übers Jahr verteilt („meist um den Jahreswechsel“) am Vorstudienlehrgang eintrafen, sodass die Kurse stets umstrukturiert werden mussten (vgl. Dippelreiter 2011: 29).

In dieser Phase wurden je nach Vorkenntnissen unterschiedliche Kurse und Gruppen gebildet. Anfangs wurde das Konzept „Grundschule und Fortgeschrittene“ verfolgt, also Kurse für Anfänger*innen und für Fortgeschrittene eingerichtet.

Später wurde „versucht, genauere Einstufungen zu machen“ (Interview 2: 6) Dazu wurden Anfänger*innenkurse (mit, ohne oder mit guten Vorkenntnissen) sowie mittlere Kurse eingeführt. „Die Anwesenheit in den Kursen war verpflichtend“ (Interview 2: 6).

Das Fachvokabular für die jeweiligen Studien wurden erst im Studium selbst gelernt und die Lehrenden des Vorstudienlehrgangs versuchten – zumindest ist dies ab 1976 aus den Daten ersichtlich –, einen „Spagat [...] zwischen der passiven [und der aktiven] Kompetenz [...] zu machen“. Es wurde versucht, den „Schüler*innen“ „Lernkompetenz“

beizubringen. Denn, so die Einstellung einer befragten Lehrenden: „wie weit kommt man denn in einem Jahr, oder in eineinhalb Jahren, also das ist ja so a Geschichte, vor allem wenn man mit Null einsteigt“ (Interview 4: 10).

Bezüglich Unterrichtsmethoden/-konzepten und Materialien ist zu sagen, dass *Deutsch als Fremdsprache* und *Interkulturelle Bildung* erst später (1970er und 1980er Jahre) in die österreichische Bildungslandschaft Einzug fanden. Es gab engagierte Lehrende, die ab der Mitte der 70er Jahre unterschiedliche Fortbildungsveranstaltungen zum Thema Interkulturalität besuchten und sich auch in Bezug auf den Unterricht von „Deutsch als Fremdsprache“ selbst fortbildeten. „[A]b den 80ern gabs Lehrwerksfreiheit“ und der kulturelle Aspekt fand dann auch Einzug in den Unterricht, was „vor allem in nicht homogenen Gruppen [ein] ‚willkommener Sprechanlass‘ [war]“ (Interview 2: 18f). In dieser Phase von individueller Entwicklung der Lehrkompetenz blieben methodische Zugänge im Ermessen der Lehrenden, zum Beispiel, dass die Lehre von Fachvokabular wenig Sinn mache, wenn nicht eine gute Basis an Grundverständnis der Sprache vorhanden war. Oder die Frage nach der Vermittlung von „Lernkompetenz“ welche unterschiedlich vertreten wurde: Sollte den Studierenden beigebracht werden „wie man richtig lernt“ und man sich damit vielleicht der berechtigten Unterstellung aussetzen, dass den Studierenden diese Kompetenz fehle, die das System der sofort an den Universitäten zugelassenen Studierenden fraglos voraussetzt? (vgl. Interview 2: 10).

Als sechster Problemfaktor zeigen sich *sprachliche Barrieren, die Machtverhältnisse fixieren*. Im Unterricht am Vorstudienlehrgang spielten bereits vorhandene (Erst)Sprachen der Studierenden eine Rolle. Häufig waren es Kolonialsprachen wie Französisch oder Englisch, die den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache erheblich erleichterten (vgl. Interview 2: 8).

Deutschkenntnisse an sich konnten eine erhebliche Erleichterung im Studium sowie im Alltag sein, denn in Institutionen und Strukturen bestimmt sprachliche Kompetenz und „Anderssprachigkeit“ Wissenshierarchien und führt zur Benachteiligung *migrationsanderer* Personen. Sie manifestierten sich durch die dominanten Wertigkeiten von Sprache und die fehlende Hilfestellung von Institutionen und Personen im Fall von Defiziten. Ein Beispiel dafür ist das Wissen um „die Existenz und die Art des Ansuchens

für (finanzielle oder sonstige) Unterstützungen“, das ohne Sprachkenntnisse und Hilfestellungen schwierig zugänglich war.

2. Die Ambivalenz von Integration und Ausgrenzung, sichtbar durch Einstellungen von Personen/-gruppen im Rahmen der Proteste 1972 und 1974

Es sind gesellschaftliche und politische „Normen und Werte“ die sich im Diskurs widerspiegeln. Die Einstellungen gegenüber Menschen aus „Entwicklungsländern“ waren in den 1960er Jahren modernisierungstheoretisch und kolonial geprägt. Der westliche Diskurs ging von der Annahme der „Rückständigkeit“ und „Unfähigkeit zur Selbstentwicklung“ aus. So beschrieb Bruno Kreisky in einer Rede 1962 die „Rolle Österreichs im Rahmen der Entwicklungshilfe Europas“ als Auftrag „die große Aufgabe zu bewältigen, das Elend, den Hunger und die Ahnungslosigkeit der Massen anderer Kontinente zu überwinden. Unter Ahnungslosigkeit meine ich nicht nur die Dumpfheit ihres Lebens ohne Wissen und ohne die Fähigkeit, sich Wissen anzueignen, sondern auch eines Lebens ohne die großen politischen und sozialen Visionen.“ (Kreisky 1981: 352)

2.1. Gründungsgedanken der Vorstudienlehrgänge und ihre „Grenzen“

Aus mehreren Quellen dieser Studie wurde ersichtlich, dass die offizielle Begründung für die Einrichtung der Lehrgänge der „Schutz der österreichischen Studierenden“ und integrative Maßnahmen für „ausländische“ Studierende waren (Interview 1: 12). Die Einrichtung der Lehrgänge wurde darum angedacht, da „immer deutlicher [wurde], dass die Sprachkompetenzen – und oft auch die fachlichen Qualifikationen – bei einem Großteil der ausländischen Studierenden nicht ausreichten, um den Vorlesungen zu folgen und entsprechende Prüfungen abzulegen, weswegen sie wiederum Labor- und Übungsplätze länger blockierten als andere Studierende“ (Dippelreiter 2011: 26).

Den Universitäten und auch der Österreichischen Hochschüler*innenschaft war es speziell zu Beginn der 1960er Jahre ein Anliegen, ausländischen Studierenden schon vor ihrem Einstieg die nötigen Grundvoraussetzungen für ein erfolgreiches ordentliches Studium zu schaffen (die ÖH distanzierte sich nach den Protesten der 70er Jahre aufgrund diversen Spannungen mit dem ÖAD von der gesamten Struktur der

Vorstudienlehrgänge) (Dippelreiter 2011: 26).

Der Vorwurf der „Blockade“ kann vor dem Hintergrund nachvollzogen werden, dass vor Allem in den Naturwissenschaften nicht allgemein mehr Studierende, sondern explizit österreichische Staatsbürger*innen gewünscht wurden, einem nationalstaatlich orientierten „Wir“-Konstrukt und Konkurrenzgedanken folgend. Die vorhandenen Lehr- und Kursstrukturen der Universitäten waren nicht darauf ausgerichtet, mit einer größeren Menge an Studierenden mit sprachlichen Defiziten die gewünschten Lerneffekte bei allen Studierenden zu erreichen. Die Änderung dieser Strukturen hätte sowohl den Willen zur Änderung und die notwendigen finanziellen Mittel vorausgesetzt, als auch die Zeit unterschiedlicher Akteur*innen von Universitäten und Ministerien in Anspruch genommen. Fremdsprachliches Lehrangebot im Regelstudium war im untersuchten Zeitraum völlig unbekannt.

Der Gedanke, Lehrgänge einzurichten „damit sich die ausländischen Studierenden integrieren können, [und man] was anbieten und das regeln [muss]“ (Interview 1: 12) war in den 1960er und 70er Jahren von unterschiedlichen Meinungen und Herangehensweisen geprägt. Es gab neben jenen, die den Vorstudienlehrgang als notwendiges Instrument ansahen, auch andere wie etwa Wissenschaftsministerin Hertha Firnberg, die „laut ihr[em] ehemalige[n] enge[n] Mitarbeiter Wolf Frühauf wollte, dass der Vorstudienlehrgang auf einer Freiwilligkeit beruht und nicht eine Voraussetzung für die Zulassung zur Prüfung darstellt“ (Dippelreiter 2011: 54).

Walter Berger, erster Direktor des Lehrgangs bis 1965, hielt es für „repressiv“ im Sinne des Wortes“, eine „ausgesonderte Gruppe von vornherein durch eine kategorisierende Abstempelung abzuurteilen.“ [M]an „drückt“ ihre Fähigkeitspotenzial „nieder“ (Berger 1974: 19) bzw. sieht sie nicht als vollwertige selbstständige Personen, die selbst entscheiden können.

Es stellt sich in diesem Rahmen die Frage: wer hat die Definitionsmacht darüber, ob sich Personen integrieren wollen/sollen und was bedeutet Integration aus einer hegemonialen Position heraus? Wer definiert, was die Studierenden brauchen und wollen?

Der „Integrationsgedanke“ war im vorliegenden Fall noch dazu von der Erwartung einer

Rückkehr in die Heimat begleitet, eine Rückkehr, die seitens der österreichischen Politik und auch von Studierenden selbst angestrebt und gewünscht war (Interview 2: 3). Der Begriff Integration selbst wurde mit dem unausgesprochenen Wunsch verwendet, die *Migrationsanderen* sollten sich „anpassen“ und dann so schnell wie möglich wieder gehen, um in der Folge die wirtschaftlichen und politischen Beziehungen Österreichs zu den Herkunftsländern zu stärken. Insofern war das Sprechen über „*die Anderen*“ in der österreichischen politischen Landschaft auch durchaus positiv besetzt (vgl. Interview 1: 11).

2.2. Reaktionen von Lehrenden und Rektoren auf die Proteste

Der Großteil der Lehrenden am Vorstudienlehrgang fühlte sich von den Protesten auf die Füße getreten, da sie nach „bestem Wissen und Gewissen arbeiteten“ (Interview 1: 14) Es wurden unterschiedliche Meinungen vertreten. Die „Verbitterung bei den älteren Lehrenden und beim Direktor war zu Zeiten der Proteste sehr groß und die Artikulation dessen dem älteren Zeitgeist entsprechend, indem die Protestierenden beispielsweise als ‚die undankbaren Gfraster‘ bezeichnet wurden. Man wollte nur das Beste für die Studierenden“ (Interview 2: 18). Die Art und Weise der Kommunikation und die Umsetzung des „Guten Willens“ fruchtete jedoch nicht, da sie – so meine Vermutung – mit Aggression und Konstruktion der Studierenden als „*die Anderen*“ verbunden waren. Vor allem bis zur Ausweitung der Lehrgänge Mitte der 70er Jahre waren vorwiegend „ältere Lehrende“ in den Vorstudienlehrgängen tätig, die ihre Vorstellungen in Bezug auf Ordnung und Struktur hatten und tendenziell autoritär und rassistisch eingestellt waren¹⁸. Sie warnten auch vor „Flüchtlings, vor denen man sich [als Lehrende] in Acht nehmen müsse“ (Interview 2: 19). Für diese Lehrenden war der Vorstudienlehrgang eine „Leistung, die nicht selbstverständlich ist“ (Interview 1: 3).

Es gab in den 60er und 70er Jahren aber auch Lehrende, die entgegen diesen systemischen Zwängen migrationsandere Studierende unterstützten. Vor allem war dies in geisteswissenschaftlichen Fächern an der Universität Wien der Fall (vgl. Interview 2: 11).

¹⁸ so die Informationen, die im Rahmen der Recherche des Öfteren auf informellen Wegen Einzug in die Daten fanden.

2.3. Einstellungen von protestierenden Studierenden /-vertreter*innen

Zur Gründungszeiten der Vorstudienlehrgänge betrachteten einige Studierenden diese Einrichtungen bereits als "destruktive Maßnahme", die die Eingewöhnung in eine fremde Welt und „eine andere Kultur“ zusätzlich erschwerten. Während der Proteste traten diese Einstellungen dann öffentlich zutage. Die Lehre war von „alten Zugängen“ geprägt, und „eurozentristisch“ „was aus der Sicht vieler Studierender damals Mainstream“ war (Interview 1: 13); die konkrete Kritik der Studierenden am Vorstudienlehrgang in Vorderbrühl galt der „Bevormundung und Absonderung“ im Internatsbetrieb in Mödling (Interview 2: 15): „[W]ir können nicht raus“, „wir sind eingesperrt“, „um 10 müssen wir wieder im Internat sein“, „wir können keinen Mädchenbesuch haben und außerdem indoktrinieren sie uns mit der europäischen Geschichte [...] und das wollen wir nicht!“ (Interview 1: 17) So der von Interviewten nachempfundene Grundtenor der Studierenden damals.

Auch der *schulischer Charakter* sowie „undemokratische Strukturen“ waren zentrale Angriffspunkte. Der Konflikt um den schulischen Charakter, der auch heute noch besteht, zeichnet sich durch mehrere Aspekte aus. Kritikpunkt ist, dass die Personen, die Vorstudienlehrgänge besuchen, im Grunde bereits die Hochschulreife in einem anderen Land erlangt haben und nun erneut in schulähnliche Strukturen integriert werden, obwohl sie sich bereits für eine universitäres Studium vorbereitet haben. Weiters wird durch den schulischen Charakter der Vorstudienlehrgänge die „Eingewöhnung in universitäre Strukturen in Österreich erschwert“ (Berger 1974: 16). Auch die vermittelten Inhalte unterschiedlicher Fächer wurden als falsch gewählt angesehen, denn es waren Inhalte der AHS Oberstufe, die oft nichts mit dem später zu absolvierenden Studium der Kandidat*innen zu tun hatten und auch nichts mit ihren Vorkenntnissen in unterschiedlichen Bereichen (vgl. Berger 1974: 33f).

Schlussendlich wurden von Studierenden undemokratische Strukturen beklagt, die im Kontext eines allgemeinen Protestgeists gegen Strukturen und Gedankengut aus den Zeiten des Nationalsozialismus – wie er auch die ÖH prägte – zu sehen sind (Interview 2: 17) „Es hängt sehr mit handelnden Personen zusammen [...] die sich in Strukturen bewegen und diese bestimmen. [...] Man kann irgendwas noch so demokratisch aufsetzen, wenn einzelne Leute es nicht so leben wie es gedacht ist, ist es eine Karikatur.“ (Kernegger 2015)

VI. CONCLUSIO

„Die gesellschaftlichen und kulturellen Rahmenbedingungen, mit denen Studierende aus anderen Kulturkreisen konfrontiert werden, leisten einen wesentlichen Beitrag für ein Gefühl von Zugehörigkeit und Angenommensein und tragen somit auch zur Motivation und Freude bei, ein Studium in Österreich zu absolvieren“, so Walter Berger in 1974 (Berger 1974: 18ff).

In den 1970er Jahren war die „Integration“ *Migrationsanderer* im Entwicklungs- und Bildungssektor mit Maßnahmen und Zugängen verbunden, die auch damals schon kritisch diskutiert und angezweifelt wurden (vgl. Mecheril 2012: 56). Es bestand eine Gleichzeitigkeit von exklusiven, selektiven, marginalisierenden, und inkludierenden Momenten für *migrationsandere Studierende* in dem „Dispositiv Vorstudienlehrgang in den 1960er und 1970er Jahren“. Individuelle und strukturelle, hegemoniale und partnerschaftliche Perspektiven standen häufig in Gegensatz zueinander.

Die rassistische Behandlung von Menschen, die als „ausländisch“ wahrgenommen wurden, ist Bestandteil dieses Dispositivs. Es kam zu einer Konstruktion und Verfestigung von natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten, somit von „Andersartigkeit“ und „statistisch- rollenfixierende[n] Gedankengänge[n]“ ähnlich kolonialen Denkmustern (Berger 1974: 19).

Ein Beispiel dafür ist die Bewertung der Reifezeugnisse. Die Bewertungsschemata orientierten sich nicht an den Kenntnissen der Personen und auch nicht an den Schulsystemen in den jeweiligen Herkunftsländern, sondern an einer abgestuften Charakteristik der Herkunftsländer. Auch durch die „ethnische Segmentierung des einheimischen Arbeitsmarktes und die extreme Abhängigkeit der ‚Ausländer‘ von ihren Arbeitgebern“ wurden diese Bilder gefestigt (Schmiederer 2008: 37).

Das Vorhandensein einer diskriminierenden (rassistischen) und „repressiven“ Haltung gegenüber *Migrationsanderen* im Kontext der Nachkriegszeit auf der einen Seite und die Weigerung, dies als gegeben hinzunehmen auf der anderen, prägen die Proteste um die Vorstudienlehrgänge. Unterschiedliche Sozialisierung und Sichtweisen trafen aufeinander und erzeugten ein Spannungsfeld und einen Dualismus von Integration und Ausgrenzung. Von Personen/-gruppen, die eine leitende Funktion in Institutionen inne hatten, wurden und werden die Lehrgänge immer noch als Leistung, als Instrumente für

diese Gruppe von Studierenden gesehen, „die nicht selbstverständlich ist“ – und die Tatsache, dass es „nicht so viele Unterlagen gibt kann damit zusammen hängen, dass es ein wunder Punkt in der Geschichte des ÖAD ist“ (Kernegger 2015). Dazu trug wohl auch bei, dass „die Universitäten [...] die Lehrgänge immer kostenlos zur Verfügung“ hatten, und daher ihre eigenständige Existenz – zumindest von Seiten des ÖAD und der Leitung der Lehrgänge – nie komplett zur Disposition stand (Kernegger 2015).

Insgesamt war es schwer, innerhalb dieses organisationellen Feldes Kritik zu üben, die Reflexion über die Verfestigung von einseitigen Machtverhältnissen und die *Konstruktion Migrationsanderer* „war nicht vorhanden [...], alles was später im Rahmen der Interkulturellen Sensibilität [...] [gelehrt wurde], also das war damals, halt echt nicht, vorhanden“ (Interview 1: 14),.

Im Allgemeinen ist meiner Ansicht nach, und damit schließe ich mich Walter Berger (1974) an, die „Sonderbehandlung“ einer bestimmten Studierendengruppe in Frage zu stellen und das Moment der Integration anzuzweifeln, das durch Vorstudienlehrgänge erreicht werden sollte. Allein in der Auswahl bestimmter Länder und der Kriterien, nach denen Zeugnisse bewertet wurden, ist eine kultur- und institutionell-rassistische Prädisposition zu „Willkür“ zu erkennen.

Auch die (räumliche) Ausgliederung der Lehrgänge aus dem Hochschulbetrieb und der schulische Charakter der Lehrgänge können es Studierenden schwer gemacht haben, sich mit dem Studienalltag, den Strukturen und Abläufen an österreichischen Hochschulen vertraut zu machen. Für inländische Studierende fanden Ergänzungsprüfungen in unterschiedlichen Fächern und Sprachen auch an den Hochschulen und während der ersten Studiensemester statt, warum nicht für *Migrationsandere*? (vgl. Berger 1974: 14ff).

“Es ist klar, daß eine Diskriminierung, wie die der Einweisung in die Vorstudienlehrgänge nur vertretbar gewesen wäre, wenn der - schlechthin nicht zu erbringende – empirische Nachweis vorgelegen hätte, daß der Einsatz an Zeit und Geld (Verlängerung des Vorstudiums) (sic!) um ein bis eineinhalb Jahre, sehr beträchtliche Studiengebühren [bis zu Beginn der 70er Jahre] – durch eine Erleichterung bzw. Verkürzung des Studiums aufgewogen würde; wahrscheinlich ist das Gegenteil [der Fall].“ (Berger 1974: 14ff, 17).

Für Österreich, so hat es den Anschein, ging es zu einem großen Teil darum, die eigenen wirtschaftlichen und politischen Beziehungen unter dem Deckmantel der Humanität in Form von Entwicklungshilfe und mit Hilfe einer wohlhabenden Bildungselite auszuweiten. *Migrationsandere*, die aufgrund ihrer natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit als „nicht so gebildet“ angesehen wurden, sollten mit Österreichs Hilfe „entwickelt“ werden. Die Rückkehr ins Herkunftsland war ja vorgesehen.

Von den Gegenteilstrends dieses Befundes möchte ich hier zumindest die tatsächlich existierenden Bemühungen und persönliche Unterstützungen für Studierende erwähnen, denn es gab auch Bestrebungen von Lehrenden, Organisationen und Individuen, die migrationsandere Studierende beim Erlernen der deutschen Sprache, dem Finden von Unterkünften und sozialen Kontakten sowie im Studienalltag und finanziell durch Stipendien zu unterstützen. Damit wurde die Konstruktion von *Subjektanderen* aufgebrochen. In den Organisationsstrukturen von Lehrgängen und Universitäten sowie Ministerien gelang dies jedoch nur marginal. Ich sehe die *verpflichtende* Teilnahme an einem Vorstudienlehrgang in den 1960er und 70er Jahren so wie heute als eine Einschränkung persönlicher Entscheidungsfreiheit. Sie degradiert und marginalisiert Menschen, die aufgrund von natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeitskonstruktionen als *Migrationsandere Studierende* definiert werden.

VII. LITERATUR- & QUELLENVERZEICHNIS

- Berger, Walter (1974): Die Eingliederung nichtdeutschsprachiger Ausländer in die österreichischen Hochschulen. Alternativen zum Vorstudienlehrgang. Wien, München: Jugend und Volk.
- Brusatti, Alois; Karpstein, Herta, Wintersberger, Dieter (1963): Österreichische Entwicklungshilfe. Leistungen und Möglichkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Vermittlung von Wissen und technischem Können. Horn: Ferdinand Berger.
- Czernetz, Karl (1956): Europa braucht Europäer! In: Die Zukunft 1956/8
- Czernetz, Karl (1957): Die Internationale zur Weltlage. In: Die Zukunft 1957/5-6
- Davy, Ulrike/Gächter, August (1993) Zuwanderungsrecht und Zuwanderungspolitik in Österreich. In: Journal für Rechtspolitik 1. Teil 1. pp. 155-174.
- Dippelreiter, Michael; Dürrstein, Hubert (Hg.) (2011): 50 Jahre Bildungsmobilität. Eine kleine Geschichte des OeAD. Schriftenreihe der OeAD-GmbH, Band 2. Innsbruck: Studienverlag.
- Hildebrand, Bruno (2007) Anselm Strauss. In: Flick, Uwe; Kardoff, Ernst von; Steinke, Ines (Hg.). Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt, pp. 32-42.
- Hödl, Gerald (2004): Österreich und die Dritte Welt. Außen- und Entwicklungspolitik der Zweiten Republik bis zum EU-Beitritt 1995. Wien: Promedia.
- Mayring, Philipp (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz TB.
- Mecheril, Paul; Andresen, Sabine (Hg.) et.al (2010): Bachelor, Master. Migrationspädagogik. Weinheim und Basel: Beltz.
- Meyer, Manfred (1964): Die ausländischen Studenten in Österreich. Eine soziographische Untersuchung. Wien: Ferdinand Berger.
- Nevlacsil; Anton (1995): Die Alleinregierung der ÖVP und die neue Rolle der Opposition. In: Sieder, Reinhard (Hg.) (1996): Österreich 1945-1995. Gesellschaft – Politik – Kultur. Wien: Verlag für Gesellschaftskritik, pp. 152-165.
- Nick, Rainer; Pelinka, Anton (1993): Österreichs politische Landschaft. Innsbruck: Haymon.
- Schmidner, Stefanie (2008): Integration: Schlagwort – Zauberwort – hohles Wort. Eine historische und begriffliche Auseinandersetzung im Kontext der österreichischen Immigrationsgeschichte (1970 -2005). Wien: Diplomarbeit Univ. Wien; (http://othes.univie.ac.at/479/1/03-12-2008_9908716.pdf [letzter Zugriff: 22.11.2017]).
- Schwendter, Rolf (1996): 1968. War es eine kulturelle Zäsur? In: Sieder, Reinhard (Hg.) (1996): Österreich 1945-1995. Gesellschaft – Politik – Kultur. Wien: Verlag für Gesellschaftskritik, pp. 166-175.
- Traoré, Oumar (1986): Bildung und Erziehung im Spannungsfeld der Modernisierung – Die Bildungshilfe Österreichs im Rahmen seiner Entwicklungspolitik. Studierende aus „Entwicklungsländern“ in Österreich (1960-1980). Wien: Dissertation der Universität Wien.
- Winkler, Otto (1968): Österreichische Entwicklungshilfe im internationalen und nationalen Rahmen. Institut für internationale Zusammenarbeit. Österreichische Sektion der Internationalen Katholischen Friedensbewegung Pax Christi. Wien.

QUELLEN:

- BGBI 1974/474 vom 8.8.1974. Bundesgesetz über die Hilfe an Entwicklungsländer vom 10. Juli 1974,
(https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1954_75_0/1954_75_0.pdf
[letzter Zugriff: 01.08.2015]).
- BGBI 1969/422, vom 11.12.1969, Bundesgesetz vom 22. Oktober 1969 betreffend das Paßwesen (Paßgesetz 1969) [letzter Zugriff 11.2.2016]
- DAC (1964): Memorandum betreffend die österreichische Entwicklungshilfe 1964, (k.A.).
- 3JP 1977-79: Dreijahresprogramm der Österreichischen Entwicklungshilfe 1977-1979: Bundesministerium für auswärtige Angelegenheiten. Dreijahresprogramm Fortschreibung der österreichischen Entwicklungszusammenarbeit 1977 bis 1979. Wien: BMAA.
- Enquête Entwicklungshilfe (1971): Ein „Österreichisches Konzept für Entwicklungshilfe und wirtschaftliche Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern“ vom 30.6.1971.
- Kreisky, Bruno (1972): 364.139-18a/72 Brief des BKA/Sektion für wirtschaftliche Koordination an das BMF vom 25.10.1972.
- Kreisky, Bruno (1981): „Die Rolle Österreichs im Rahmen der Entwicklungshilfe Europas“, Rede beim Europagespräch, Wien, 23. Juni 1962. In: Bruno Kreisky, 1981, Reden, Bd. 1. Wien: Staatsdruckerei, pp. 350-359.
- OEAD (2015): Leitfaden zu den Einreise- und Aufenthaltsbedingungen für ausländische Studierende.
(https://www.oead.at/fileadmin/oead_zentrale/willkommen_in_oe/Recht/leitfaden_studierende_dt.pdf [letzter Zugriff: 31.07.2015]).
- Österreichisches Statistisches Zentralamt (1962): Österreichische Hochschulstatistik Studienjahr 1960/61. Wien: Statistisches Zentralamt.
- Österreichisches Statistisches Zentralamt (1983): Hochschulstatistik Österreich Studienjahr 1980/81. Wien: Statistisches Zentralamt.
- Runder Tisch Bildungszusammenarbeit (BZA) (2012): Bildungszusammenarbeit – Positionspapier 2012. Die entwicklungspolitische Relevanz der Internationalisierung an österreichischen Universitäten und Fachhochschulen. Bundesministerium für Wien: Wissenschaft und Forschung.

INTERVIEWS:

- Interview 1 (2015): Expert*inneninterview zum Vorstudienlehrgang in den 1960er und 70er Jahren, Fokus auf die Protesten in den 70er Jahren.
- Interview 2 (2015): Interview mit Lehrender des Vorstudienlehrgangs in Wien zu relevanten globalen politischen Situation; zu Unterrichtskonzepten und den Protesten am Vorstudienlehrgang in den 1970er Jahren.
- Interview 3 (2015): Interview mit einem ehemaligen Studierenden am Vorstudienlehrgang in Vorderbrühl im Jahr 67/68 zur Herkunft von Studierenden, persönlichen Erfahrungen und Studiensituation sowie zu den möglichen Gründen für die Proteste am Vorstudienlehrgang zu Beginn der 70er Jahre.
- Interview 4 (2015): Experteninterview über die Studienrechtliche Situation, über Proteste

an den Wiener Universitäten in den 1970er Jahren sowie über die österreichische Entwicklungspolitik in selbigem Zeitraum.

Kernegger, Margarete (2015): Interview über den Vorstudienlehrgang in den 1960er und 1970er Jahren sowie über Entwicklungen im Jahr 2015.

Spirik, Hermann (2015): Gespräche über Zuschusstipendien für ausländische Studierende in den 1960er und 1970er Jahren (Herbst 2014).