



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Historische und ethnographische Betrachtungen
der Sprachenpolitik Namibias

Verfasser

Reinhard Mayerhofer

angestrebter akademischer Grad

Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 328

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Allgem./Angew. Sprachwissenschaft

Betreuer:

ao. Univ.-Prof. Dr. Rudolf de Cillia

Inhaltsverzeichnis

Danksagungen	5
Einleitung	7
1. Linguistik und Kolonialismus	
1.1. Linguistische Prozesse der Kolonisierung	
1.1.1. Die Vorgeschichte des Kolonialismus	11
1.1.2. Der Prozess der Kolonisierung	13
1.1.3. Die Folgen der Kolonisierung	16
1.2. Identität – Kultur – Ideologie	19
1.3. Europäischer und afrikanischer Kulturbegriff	21
2. Methoden	
2.1. Einleitung	26
2.2. Sprachenportraits	28
2.3. Das narrativ-biographische Interview	
2.3.1. Interviewführung	30
2.3.2. Auswertung	31
2.4. Ethnographie des Sprachwechsels	32
2.5. Methodisches Resümee	34
3. Historische Betrachtungen I: Geschichte Namibias	37
3.1. Das staatslose Namibia	
3.1.1. Frühe Geschichte	39
3.1.2. Missionen	43
3.2. Kolonisierung durch das deutsche Kaiserreich (1884-1915)	
3.2.1. Bildung „Deutsch-Südwestafrikas“	46
3.2.2. Hochphase der deutschen Kolonisierung	50
3.3. Erster und Zweiter Weltkrieg	53
3.4. Apartheid	56
3.4.1. Bantu-Education: Das Bildungssystem der Apartheid	57
3.4.2. Bewaffneter Widerstand, UNO-Sanktionen und Unabhängigkeit	63
3.5. Die ersten Jahre der Unabhängigkeit (1990-2000)	67
4. Historische Betrachtungen II: Sprachenpolitik in Namibia	
4.1. Koloniale Sprachenpolitik	71
4.2. Postkoloniale Sprachenpolitik	77

5. Ethnographische Betrachtungen: Jüngste Entwicklungen und aktuelle Situation	
5.1. Biographische Analyse	
5.1.1. Überblick: Sprachverteilung in den Portraits	84
5.1.2. Die Erstsprache(n)	89
5.1.3. Die Sekundär-/Tertiärsprachen	95
5.2. Das namibische Schulsystem heute	101
5.3. Namibias aktueller Sprachenmarkt	
5.3.1. Die politische Seite	107
5.3.2. Der Alltag	109
6. Zusammenfassung	114
7. Literatur	119
8. Anhang	
8.1. Sprachenportraits	124
8.2. English Summary	143
8.3. Lebenslauf	145

Danksagungen

Es sind zahlreiche Personen zu nennen, die mich über die gesamte Dauer oder in einem bestimmten Abschnitt des Arbeitsprozesses unterstützt haben. Besonderer Dank gebührt meiner Familie, die mir seit der 2006 getroffenen Entscheidung, eine erfolgreiche Berufslaufbahn zu verlassen und an der Universität Wien wieder von vorne anzufangen, tatkräftigst zur Seite gestanden ist. Ebenso meiner Freundin Katharina Prochazka und meinem Freund und Kollegen Roland Wanzenbeck (und mit ihm allen TeilnehmerInnen des – leider nur kurzlebigen – DiplomandInnentreffens zur Sprachenpolitik), die mich immer mit einem Bein im wirklichen Leben hielten. Das Interesse meines engeren Umfeldes an dieser Diplomarbeit war stets ein Quell neuer Motivation.

Großer Dank gebührt meinem Betreuer Prof. Rudolf de Cillia, der mich während des gesamten Arbeitsprozesses mit seinem Pragmatismus davor bewahrte, zu vielen Luftschlössern nachzujagen, aber mir auch genügend Freiheiten ließ, um einen individuellen Weg zu gehen. Ebenso mit Rat und Tat zur Seite gestanden sind mir Prof. Brigitta Busch und Prof. Walter Sauer von der Universität Wien, die mir im methodischen bzw. historischen Bereich völlig neue Türen öffnen konnten und ohne deren Input diese Diplomarbeit nie in dieser Form entstanden wäre. Auf diese Arbeit viel Einfluss hatten weiter Prof. Hans-Volker Gretschel und Mag. Jörg Kliner von der Namibia University, die mich während meines Auslandsaufenthaltes mit einer Fülle an Tipps und Informationen versorgt haben, und Prof. Ingo H. Warnke von der Universität Bremen, der mich durch sein Interesse und sein Feedback dazu motiviert hat, bereits fixiert scheinende Elemente der Diplomarbeit nochmals durchzudenken und gegebenenfalls zu überdenken.

Herzlich bedanken muss ich mich auch bei Carsten Möhle und der Bwanapolis-Crew, die während meines Namibia-Aufenthaltes auf mich aufgepasst haben, Marie-Luise Hornbogen, Maike Krabbenhoeft, Jule Levermann und allen anderen kurzzeitigen oder langfristigen Mitbewohnerinnen und Mitbewohnern im „Bwanapolis“ in Windhoek. Desweiteren allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Wissenschaftlichen Gesellschaft in Windhoek. Insbesondere aber den sechzehn Personen, die mir in großzügiger und offener Weise im Rahmen der biographischen Interviews Rede und Antwort gestanden haben.

Einleitung

Diese Arbeit versucht zuvorderst die Frage zu diskutieren und zu veranschaulichen, wie sich von ‚oben‘ kontrollierte Bildungs- und Sprachenpolitik als zwei der verlängerten Arme der jeweils vorherrschenden politischen Ideologie manifestieren können. Der Kontext, in dem diese Frage gestellt werden soll, ist das afrikanische Land Namibia, das mit deutscher Kolonialherrschaft (1884-1915), südafrikanischer Verwaltungshoheit (1919 bis de facto 1989) und Unabhängigkeit (seit 1990) gleich drei drastische Änderungen in politischer Ideologie und damit auch Änderungen in der Sprachenpolitik miterlebt hat.

Vor dem Beginn des Kolonialzeitalters noch ein gesellschaftlich und sprachlich pluralistisches Herrschaftsgebiet, wurde Namibia durch die koloniale Grenzziehung 1884 unter deutscher Flagge und unter dem Namen „Deutsch-Südwestafrika“ erstmals vereint. Deutsch wurde damit zur neuen Sprache der Verwaltung und Rechtsprechung, aber auch zur Sprache des Bildungswesens und damit in Folge zu einem Instrument des Machterhalts. Denn durch die Schulen wurde die deutsche Sprache primär weitergegeben; der Zugang zu diesen allerdings und auch deren Lehrziele waren, wie die folgenden Kapitel zeigen werden, stark ideologisch geprägt. Deutsch wurde zur Elitesprache, zur (scheinbaren) Basis für den sozialen Aufstieg der unteren Gesellschaftsschichten. Dieser Aufstieg wurde aber noch durch andere rassistische Mechanismen verhindert.

Mit dem Machtwechsel im Zuge des Ersten Weltkrieges und der daraus resultierenden Pariser Vororteverträge wurde Afrikaans, neben Englisch, als Amtssprache des neuen Gebietsverwalters Südafrika auch in Namibia zur Amtssprache und besetzte damit die ‚offiziellen‘ sprachlichen Domänen. Den deutschen SiedlerInnen gelang es jedoch mit einigem diplomatischen Geschick der deutschen Sprache weiterhin eine Sonderstellung zu gewährleisten. Im Bildungswesen spielte Deutsch allerdings nur noch eine untergeordnete Rolle. Hier wurden speziell während der Zeit der Apartheid (ab 1948) Afrikaans und, in schwächerem Ausmaß, Englisch als Elitesprachen positioniert. An der Apartheid-Zeit kann man den Wert des Bildungswesens für die Verbreitung einer politischen Ideologie sehr deutlich veranschaulichen. Die sogenannte „Bantu-Education“ Südafrikas war ein Instrument der burischen Nationalpartei und deren Divide-et-impera-Strategie. Dies wird im folgenden Text ebenso ein Schwerpunkt sein, wie die Bestrebungen und Schwierigkeiten des ab 1990 unabhängigen Namibia, eben dieses Instrument zu überwinden und durch ein modernes Bildungskonzept zu ersetzen.

In den ersten Jahren nach der Unabhängigkeit gab es einen regen akademischen Diskurs über die unmittelbar stattfindenden Veränderungen in Sprachen- und

Bildungspolitik. Vieles, was die Regierung in den frühen 90er Jahren erlassen bzw. in die Wege geleitet hat – allem voran die komplette Neuorientierung der Sprachenpolitik mit der Einführung einer neuen, alleinigen, Amtssprache (Englisch) – wurde kritisch analysiert. Ab den späten 90er Jahren löste sich dieser Diskurs allerdings langsam auf; möglicherweise aus Zufriedenheit mit der Gegenwart, möglicherweise durch die anhaltende Frustration des Nicht-erhört-Werdens. 20 Jahre nach der Unabhängigkeit scheint es somit angebracht, einen neuerlichen Blick auf die Ergebnisse der Entscheidungen unmittelbar nach der Unabhängigkeit, sowie auf neuere Entwicklungen zu werfen. Ich habe versucht, diesen Einblick durch eine mehrwöchige Forschungsreise (von August bis Oktober 2010) nach Windhoek, Namibia, zu erhalten und werde meine Beobachtungen und Erkenntnisse in diese Diplomarbeit einflechten.

Auf dieser Basis entstanden zu Beginn meines Unterfangens folgende Forschungsfragen:

1. Wie ist die aktuelle linguistische Suprastruktur (in der Definition von Calvet (1978) als institutionalisierte Verwendungs- und Prestigevertelung aller Sprachen einer Gesellschaft) Namibias?
 - a. Gibt es darin Reminiszenzen der kolonialen Herrschaft über Namibia, bspw. mit einer stärkeren Verwendung von Afrikaans anstelle der einzigen Nationalsprache Englisch als ‚lingua franca‘ zwischen einzelnen Völkern?
 - b. Konnte der ursprüngliche Regierungsplan, Englisch nicht nur als ‚lingua franca‘, sondern als einzige offizielle Sprache überregionaler Kommunikation zu etablieren, mittlerweile umgesetzt werden oder halten sich die alten Kolonialsprachen in bestimmten Domänen?
2. Wie sah die linguistische Suprastruktur zu Zeiten der deutschen und südafrikanischen Herrschaft über Namibia aus?
3. Lässt sich durch diese geschichtliche Darstellung a) das niedrige Prestige der autochthonen Sprachen ableiten und b) eine Ähnlichkeit zwischen der einstigen Implementierung von Deutsch bzw. Afrikaans mit der Implementierung von Englisch ab 1990 feststellen? Gibt es auch bei letzterem imperialistische Tendenzen?

Zweifelsohne liegt der Schwerpunkt dieser Arbeit auf der Beantwortung von Frage 1 (Kapitel 5). Die vorangestellte Untersuchung der historischen Komponente (Frage 2) dient vor allem der Herstellung eines Kontextes, in dem Frage 1 ernsthaft zu beantworten ist (Kapitel 3 und 4). Frage 3 beinhaltet die analytisch-interpretative Ebene dieser Diplomarbeit und soll im Rahmen eines abschließenden Resümees eine Verbindung zwischen den voranstehenden, eher deskriptiv orientierten Fragestellungen ermöglichen.

Basis für die Analyse der gegenwärtigen sprachlichen Struktur Namibias sind sechzehn während eines Forschungsaufenthaltes in Namibia von mir durchgeführte sprachenbiographische Interviews (in stark variierender Länge) sowie siebzehn dazugehörige

Sprachenportraits (nähere Informationen in Kapitel 2.1, 2.2 und 5). Zusätzlich hatte ich Gelegenheit, mit Prof. Hans-Volker Gretschel von der University of Namibia (UNAM) ein Experteninterview zu führen, in dem sowohl historische als auch gegenwärtige Entwicklungen in Namibias Sprachen- und Bildungspolitik diskutiert werden konnten. Anhand dieses Materials werde ich, so gut es geht, einen linguistischen Grundriss der aktuellen namibischen Gesellschaft konstruieren. Besonderes Augenmerk lege ich dabei auf den Stellenwert (das ‚Prestige‘) der ehemaligen Kolonialsprache Afrikaans und der neuen Prestigesprache Englisch, sowie den Gedanken von Personen mit indigener Erstsprache zu ihrer eigenen Sprache und deren Stellenwert in der Gesellschaft. Die Rolle der deutschen Sprache ist, so viel sei vorweggenommen, im Vergleich dazu eine untergeordnete und wird deshalb nur am Rande vorgestellt. Um zusätzlich die geschichtlichen Verläufe und Veränderungen in der linguistischen Struktur grafisch zu untermalen, greife ich auf eine Darstellungsweise von Sprachverteilung zurück, die Sommer (1997) für eine ethnographische Untersuchung der Yeyi in Namibia und Botsuana verwendete. Hierbei werden die sprachlichen Domänen in wenige grobe Ebenen unterteilt und in konzentrischen Kreisen dargestellt. Dadurch wird das hierarchische Element in der Sprachverteilung visualisiert, was dem kulturellen Druck der jeweiligen Nationalsprache, besonders als Element einer autoritären Verwaltung, bis hinunter auf private Kommunikationsdomänen und sogar das Individuum, Rechnung trägt (vgl. Kapitel 2.4).

Zum Abschluss dieser Einleitung gilt es, die weitere Gliederung zu besprechen. Diese Diplomarbeit verlangt zunächst nach einer Vorstellung einiger Ansätze aus dem Grenzbereich von Linguistik und Kolonialismus- bzw. Postkolonialismus-Forschung (Kapitel 1), um die Relevanz des Forschungsthemas (v.a. für die Linguistik) zu bekräftigen und einige Schlüsselbegriffe zu diskutieren. An die darauf folgende detaillierte Vorstellung der verwendeten analytischen und empirischen Methoden schließt eine Vorstellung des Landes Namibia im gegenwärtigen und historischen Kontext an. Hier liegen die Schwerpunkte sowohl in der Gestaltung eines groben allgemeinen Überblicks über die namibische Geschichte (Kapitel 3), als auch in der detaillierten Herausarbeitung linguistisch relevanter Entwicklungen (Kapitel 4). Das fünfte Kapitel dient der Vorstellung der sprachenbiographischen Analysen und soll versuchen, die gegenwärtige linguistische Struktur Namibias zu illustrieren, bevor im abschließenden Resümee die vorgestellten Informationen in Verbindung zu den Forschungsfragen gebracht werden.

*Von den Küsten Afrikas aus,
wo ich geboren wurde, sieht man,
wobei die Distanz hilfreich ist,
das Gesicht Europas besser,
und man weiß,
dass es nicht schön ist.*

Albert Camus
(zitiert nach Marin, 1998)

1. Linguistik und Kolonialismus

1.1. Linguistische Prozesse der Kolonisierung

1.1.1. Die Vorgeschichte des Kolonialismus

„So kann man bei Plato in seinem Kratylos-Dialog eine der ersten ideologischen Bewertungen der Sprache und der Sprachen finden. [...] In der Annahme einer Dimension, die über die Funktion der Sprache hinausgeht, aufgrund welcher man über Genauigkeit oder Ungenauigkeit einer Vokabel entscheiden könnte, führte Plato klammheimlich die Idee ein, das Griechisch wäre eine gut gebildete Sprache, was darauf hinauslief zu behaupten, dass die anderen Sprachen, die barbarischen Sprachen schlecht ausgebildet wären (Plato kannte übrigens nicht eine einzige).“ (Calvet 1978: 11)

Was hat es auf sich mit der Sprache, dass wir die ‚eigene‘ so sehr wertschätzen, dass in unserer Weltsicht kein Platz mehr für andere zu sein scheint? Plato ist vermutlich der bis heute einflussreichste antike Philosoph, doch selbst dieser große Denker ist, wie von Calvet geschildert, vor einer derartigen Überzeugung nicht gefeit. Die Sprache dient speziell in Europa seit jeher als Teilaspekt eines vielschichtigen soziologischen Konstrukts namens ‚Europäische Werte‘ dazu, eine Überlegenheit zu konstruieren und auszudrücken. Die Suche nach – oftmals auch die prinzipielle Annahme von – Überlegenheit gegenüber den ‚Barbaren‘ prägt das europäische Weltverständnis seit Jahrhunderten. Sei es, dass sich in der frühen Neuzeit sowohl das Königreich Frankreich als auch das Heilige Römische Reich um das Habsburger-Geschlecht darin unterhielten, gewaltsam Beweise für die enge Verwandtschaft ihrer jeweiligen Sprache (Französisch und Deutsch) mit der adeligen ‚Ursprache‘ (Griechisch, Latein oder Hebräisch) zu finden oder dass in späteren Jahren die IdeologInnen beider Reiche mit der Behauptung einher gingen, dass flektierende europäische Sprachen prinzipiell ‚die besten‘ sind und somit alle anderen nicht einmal die Bezeichnung „Sprache“ verdienen. Vielmehr wären sie Dialekte oder Jargons. Die Sprachenvielfalt war wie eine Pyramide gestaltet: Eine kleine Zahl an adeligen Sprachen befand sich an der Spitze, darunter viele ‚barbarische‘ Sprachen. Dazu zählten absurderweise auch Sanskrit und ‚Chinesisch‘, zwei Sprachen mit einer unglaublich vielfältigen Tradition in Wissenschaft und Literatur. Berühmte Denker wie Wilhelm von Humboldt folgten solcher Axiomatik:

„Aber wenn es einem so gelingt, ein wenig Licht auf den Ursprung dessen zu werfen, was man die Unvollkommenheit der chinesischen Sprache nennen könnte, dann bleibt man nichtsdestoweniger in einer Verlegenheit, was die Erklärung des philosophischen Charakters, der nachdenklichen Struktur dieser außerordentlichen Sprache zeigt. Man kann verstehen, wie und auch aus welchen Gründen das Chinesische nicht jene Vorzüge erlangt hat, die wir mehr oder weniger in allen bekannten Sprachen antreffen; aber man begreift sehr viel weniger, wie es dieser Sprache gelungen ist,

Vorzüge zu gewinnen, die nur sie allein besitzt. Allerdings bleibt richtig, daß das hohe Alter der chinesischen Schrift und sogar Literatur diese Frage in gewisser Weise beleuchtet. Denn wenngleich die grammatische Struktur der Sprache sehr viel früher entstanden sein muß als sowohl die Literatur als auch die Schrift, kann die wesentliche Basis dieser Struktur zu einer groben und wenig gebildeten Nation gehört haben, und die philosophische Ausrichtung, die wir der Sprache heute ansehen, kann ihr später von mehr gebildeten Menschen zugefügt worden sein.“ („Brief an Abel Rémusat“, publiziert in Harbsmeier 1979: 86)

Ein derartiger Umgang mit anderen Sprachen darf allerdings nicht verwundern, wenn beispielsweise in Frankreich schon die regionalen Varietäten der Nationalsprache systematisch abgewertet wurden. Calvet führt zur Veranschaulichung das Elsässische an, das einst eine eigenständige Sprache war, in weiterer Folge aber zum bloßen Dialekt abgestuft und seine SprecherInnen zu ‚Patoisants‘ herabgewürdigt wurden. Die einzig gültige Sprache Frankreichs war die Varietät der Ile de France – zumindest nach Meinung der politischen Machthaber – und diese versuchte man dementsprechend im gesamten Staatsgebiet als Standard durchzusetzen. Diese Entwertung bestimmter Sprachen, sei es in Kolonien oder im eigenen Land, „läuft völlig parallel mit der Entwertung der sozialen und familiären Organisation derselben Kolonisierten“ (Calvet 1978: 44).

Damit sind wir bei der soziologischen bzw. anthropologischen Ebene angekommen. Freilich beschränkte sich diese Weltanschauung nicht auf die Ebene der Sprachen, sondern war zuvorderst ein Resultat aus den wissenschaftlichen Überzeugungen dieser Zeit. Um das 18. Jahrhundert herum bildete sich die von den damaligen Großmächten allgemein anerkannte Vorstellung heraus, dass die EuropäerInnen die besseren Sprachen sprächen und bessere Menschen wären als die ‚anderen‘. Es wurde eine Trennung vollzogen zwischen ‚westlichen‘ Menschen, dem Okzident, und solchen, die einer unteren Stufe der Evolutionsleiter zugeordnet wurden. Letztere betrachtete man als eine Art Spiegel in die eigene Vergangenheit, als zur eigenen Lebensform gehörig und mit denselben Möglichkeiten zur Weiterentwicklung wie die ‚modernen‘ Menschen (anders als im frühen 20. Jahrhundert, wo zwischen Menschen und Nicht-Menschen unterschieden wurde). Man betrachtete es auch als Pflicht, diese fremden Völker in Europa einzugliedern um ihnen so eine rasche Weiterentwicklung zu ermöglichen:

„Jean Biou hat den Gedanken zugespitzt, daß für das 18. Jahrhundert die einzige Art der Anerkennung unterschiedlicher Kulturen nur die Eingliederung in das europäische Koordinatensystem sein, nur darin bestehen konnte, sie zu verschlingen: ‚Versuchen wir zumindest zum Abschluß an die großzügige Haltung zu denken, die der Occident allen Kulturen entgegenbrachte, auf die er traf: die Assimilation, die – unsere schöne Seele bedauerte es oft – fast immer zu spät zum Einsatz kam, wenn die Indianer, die

Schwarzen oder die Araber sich ihrer andersartigen Existenz bewußt wurden oder tot waren. Durch seine biologische Konnotation weist das Wort selber schon auf eine erfolgreiche Anthropophagie hin. Die Ideologie des Heils ist kannibalistisch in dem Maße, wie sie den anderen unterschiedslos verneint, um nur das festzuhalten, was sie sich einverleiben kann.“ (Biou 1972: 233, zitiert nach Calvet 1978: 23)

Auf Basis dieses sozialdarwinistischen Weltbildes operierten in dieser Zeit sämtliche Sozialwissenschaften. Auch die Linguistik sollte spätestens im Laufe des 19. Jahrhunderts Ihres zu einer wissenschaftlichen Rechtfertigung der Behandlung von Minderheiten aller Art beitragen. Es war das Modell der Sprachevolution, das die Linguistik hier rückblickend in ein negatives Licht stellt. Sprachevolution im Sinne des 19. Jahrhunderts meint, dass flektierende Sprachen grundsätzlich die höchste Evolutionsstufe darstellen. Die Vorstufe der flektierenden waren die agglutinierenden Sprachen, die unterste Ebene blieb den isolierenden Sprachen. Dass die Sprachen der europäischen Großmächte alle flektierende waren und sind, war freilich kein bloßer Zufall, brachte WissenschaftlerInnen v.a. in Hinblick auf die fernöstlichen (allesamt isolierenden) Sprachen aber in eine Zwickmühle; Mandarin konnte man in Anbetracht der reichhaltigen chinesischen Kultur nicht als barbarische Sprache bezeichnen. Humboldts Versuch diesen Zwiespalt mit Verweis auf eine barbarische Vergangenheit zu umgehen, findet sich im zuvor angeführten Zitat. Die linguistische Feldforschung in den Kolonien funktionierte ebenso auf Basis dieses Weltbildes und lieferte somit Bestätigungen und Begründungen für den Kolonialismus und ihre eigenen Grundannahmen.

Auch in der Wortwahl versuchte man die Überlegenheit der okzidental Kulturen und Gesellschaften darzustellen. Deutlich wurde dies vor allem in der Besetzung von Leitwörtern wie Zivilisation, Sprache, Volk oder Nation durch die europäischen Gesellschaften und der Verunglimpfung außereuropäischer Gesellschaften durch Wörter wie Wilde, Dialekt, Jargon, Stamm, verwendet jeweils als Gegenteil der zuvor genannten ‚europäischen‘ Attribute. Die Trennung zwischen beispielsweise Nation und Stamm führte speziell in Afrika zu einigen Absurditäten, wie Calvet am Beispiel der Hausas erläutert, die mindestens fünfzehn Millionen zählen, demnach also ein Stamm seien, aber die 120.000 IsländerInnen ein Volk und eine Nation. (Person 1972: 23, Fußnote, zitiert nach Calvet 1978: 44)

1.1.2. Der Prozess der Kolonisierung

Wie im vorhergehenden Kapitel besprochen, war die Unterwerfung von Völkern in Übersee in der damals vorherrschenden Weltanschauung europäischer Großmächte fast eine Art

Gnadenakt, der diesen Völkern die zivilisierte, gute und sittliche Welt ‚beibringen‘ sollte. In diesem Kapitel möchte ich (weiterhin aufbauend auf Calvet 1978) der Frage nachgehen, welchen Einfluss dieses Weltbild auf die autochthonen Gesellschaften und ihre jeweiligen Sprachen hatte, auf die die europäischen Mächte während der Kolonialzeit trafen. Zuvor allerdings möchte ich anhand des Referenzwerks von Jürgen Osterhammel, „Kolonialismus – Geschichte, Formen, Folgen“, den Begriff Kolonie etwas näher erläutern.

„Eine *Kolonie* ist ein durch Invasion (Eroberung und/oder Siedlungskolonisation) in Anknüpfung an vorkoloniale Zustände neu geschaffenes politisches Gebilde, dessen landfremde Herrschaftsträger in dauerhaften Abhängigkeitsbeziehungen zu einem räumlichen entfernten ‚Mutterland‘ oder imperialen Zentrum stehen, welches exklusive ‚Besitz‘-Ansprüche auf die Kolonie erhebt.“ (Osterhammel 2003⁴: 16)

Neben diesem allgemeinsprachlichen Begriff nennt Osterhammel drei Haupttypen von Kolonien: Beherrschungs-, Stützpunkt- und Siedlungskolonien. Beherrschungskolonien sind Territorien, die häufig mit kriegerischen Mitteln erobert wurden und hauptsächlich zur wirtschaftlichen Ausbeutung dienen (von Bodenschätzen oder durch die Einführung neuer Steuern, z. B. Britisch-Indien). Es kommt nicht zu einer Schaffung neuen Lebensraums für die Bevölkerung des ‚Mutterlandes‘. Stützpunktkolonien, auf der anderen Seite, haben meist nur logistischen Nutzen, beispielsweise zur Nahrungsmittellagerung für die Seeflotte. Sie können aber auch ein erster Schritt zur Erschließung von Hinterland sein oder als ‚Enklave‘ eine Kontrollfunktion über selbstständige Staaten ausüben (z. B. Hongkong). Der Begriff Siedlungskolonie, zuletzt, bezeichnet die Einverleibung eines Gebiets zur wirtschaftlichen Nutzung des Landes als Siedlungsgebiet und Farmland und seiner Bevölkerung als Arbeitskräfte. Dadurch dass die autochthone Bevölkerung systematisch von ihren traditionellen Lebensräumen verdrängt wird und die in der Minderheit befindlichen Einwanderer/innen von der ersten Minute weg die politische Führung übernehmen, kommt es in Siedlungskolonien sehr oft zu kriegerischen Auseinandersetzungen. Die Kolonialmächte hatten dabei nicht selten die Vernichtung des Gegners zum Ziel (Nordamerika, Australien, möglicherweise Deutsch-Südwestafrika, ...).

Der Prozess der Kolonisierung birgt (wie jede Form von Fremdherrschaft) für die beherrschten Völker sowohl politische und gesellschaftliche Veränderungen, als auch Veränderungen auf sprachlicher Ebene. Dies geschieht in Form einer systematischen Abwertung dieser Völker im neu geschaffenen Gesellschaftssystem, die sich unter anderem massiv auf die ‚linguistische Suprastruktur‘ des betreffenden Landes auswirkt. Dieser von Calvet (1978) geprägte Begriff fasst alle zu einem gewissen Zeitpunkt üblichen

Sprachverwendungsmechanismen zusammen, beispielsweise ob in bestimmten Domänen bestimmte Sprachen gebraucht werden, in welcher Sprache in den Schulen unterrichtet wird oder welche Sprachen ein hohes bzw. niedriges gesellschaftliches Prestige haben. Die vor der Unterwerfung in und zwischen den autochthonen Völkern herausgebildeten und meist traditionsreichen Strukturen werden durch den Kolonisierungsprozess zerstört und durch ein System mit der Kolonialsprache als oft einziger in öffentlichen Domänen zugelassener Verkehrssprache ersetzt. Durch diesen Ausschluss der jeweiligen autochthonen Sprache „von den Sphären der Macht und Ausschluss der Sprecher dieser Sprache von ebendiesen Sphären“ (Calvet 1978: 54) verliert sie letztendlich sogar bei den eigenen SprecherInnen massiv an Prestige und wird im schlimmsten Fall nicht mehr an die nachfolgende Generation weitergegeben. Die letzte Konsequenz aus dieser Entwicklung kann auf individueller Ebene der Sprachwechsel bzw. auf kultureller Ebene der Sprachtod sein. Calvet schildert diesen Prozess des Sprachimperialismus sehr detailliert und trennt ihn in drei Stadien.

1. **Die Geburt des Kolonialismus:** Militär, Verwaltung und Handel werden im Land etabliert. Wohlhabende Einheimische (die ‚Kompradorenbourgeoisie‘¹) erlernen genauso wie gewinnträchtige HändlerInnen und das Dienstpersonal der neuen SiedlerInnen aus Eigeninteresse die Kolonialsprache. Auch dies ist bereits ein gewichtiger Schritt in Richtung Abwertung autochthoner Sprachen, da sozialer Aufstieg mit dem beginnenden Sprachwechsel der Oberschicht nur noch mit Kenntnissen der Kolonialsprache möglich ist. Die Weitergabe dieser Sprache wird allerdings von den KolonistInnen durch Einfluss auf den Schulunterricht zum eigenen Vorteil geregelt. In Kapitel 3.4.1. werde ich diesen Aspekt noch anschaulicher ausführen.
2. **Der triumphierende Kolonialismus:** Hier kommt es endgültig zu einer bleibenden Veränderung der linguistischen Suprastruktur. Zunächst wird die Kompradorenbourgeoisie bilingual, um in weiterer Folge die eigentliche Erstsprache abzulehnen, somit wiederum einsprachig zu werden und ausschließlich die Kolonialsprache an die nächste Generation weiterzugeben. Gleichzeitig beginnen auch die Angehörigen unterer Gesellschaftsschichten der Städte mit dem Erlernen der Kolonialsprache und werden ihrerseits bilingual. Die ländliche Bevölkerung bleibt oft das einzige Rückzugsgebiet der autochthonen Sprachen (dieser Prozess ist auch innerhalb europäischer Länder bis heute zu beobachten, bspw. bei den Volksgruppenangehörigen in

¹ Unter Kompradorenbourgeoisie versteht Calvet den mit den KolonistInnen kooperierenden Teil der politischen und gesellschaftlichen Elite der autochthonen Völker.

Österreich). Vorausgreifend lässt sich bereits sagen, dass dieses Stadium bei der Analyse der linguistischen Suprastruktur(en) Namibias noch eine Rolle spielen wird.

3. **Tod der beherrschten Sprache (Vollständige ‚Glottophagie‘):** Grundsätzlich ist ein aktiv herbeigeführtes Aussterben einer Sprache sehr selten, da es einer vollkommenen sprachlichen UND kulturellen Kapitulation der Beherrschten bedarf. Besonders starke Widerstände gegen Glottophagie sind dann zu erwarten, wenn die betreffende Sprache an eine Religion gebunden ist (wie im Fall des Arabischen in Nordafrika) oder im Falle eines sprachlich und kulturell sehr homogenen Volkes wie den Berbern, die vor der Unterdrückung durch Frankreich flohen und so ihre Sprache erhalten konnten. Wenn sich SprecherInnen einer ganzen Region schon gut miteinander verständigen können, kann auch ein gemeinsamer Widerstand organisiert werden. Historisch gewachsene Mehrsprachigkeit einer Gesellschaft fördert hingegen Glottophagie, da es ein natürliches Bedürfnis nach einer überregionalen Verkehrssprache gibt. Eines der wenigen historischen Beispiele für herbeigeführtes Aussterben einer ‚Nationalsprache‘ wäre das Gallische, dessen SprecherInnen nach der Eroberung durch das Römische Reich rasch ‚latinisiert‘ wurden (bzw. sich selbst latinisierten).

Ein problematisches Element dieser Einteilung ist meiner Meinung nach ihr Beginn. Calvet setzt die Geburt des Kolonialismus gleich mit der Etablierung von Militär, Verwaltung und Handel im betreffenden Gebiet. Das lässt vorkoloniale europäische Aktivitäten, wie die Missionars- und Handelstätigkeiten, zur Gänze außen vor. Alleine der SklavInnenhandel hat einen bis heute nicht abschätzbaren Schaden an den afrikanischen Gesellschaften verursacht. Prof. Walter Sauer sprach in seiner Vorlesung zur Geschichte Afrikas (Universität Wien, WS 2009/10) von einer Gesamtzahl von mindestens 10 Millionen als SklavInnen verkauften AfrikanerInnen. Dabei ist zu beachten, dass ausschließlich gesunde und arbeitsfähige Menschen interessant waren; d.h. es wurden die HöchstleisterInnen aus der Gesellschaft entfernt. Die Lage in Namibia vor der Kolonialzeit werde ich im historischen Teil in Kapitel 3.1 noch ausführlich besprechen.

1.1.3. Die Folgen der Kolonisierung

Die erste Frage betreffend der Folgen, die hier meiner Meinung nach angesprochen werden muss, ist der Einfluss eines aufgezwungenen Sprachwechsels auf eine Gesellschaft und auf die Individuen. Hierzu möchte ich das Wort einem direkt Betroffenen, dem simbabwischen

Schriftsteller Dambudzo Marechera, überlassen. In seinem Erzählband „Haus des Hungers“ beschreibt er die daraus resultierenden inneren Konflikte in literarischer Form und manifestiert eindrücklich die Relevanz dieses Forschungsfeldes.

„Es schien mir, als ob etwas Fremdartiges sich in meinem Körper ausbreiten wollte; die Bilder und Symbole, die ich bisher nicht in Frage gestellt hatte, begannen eine seltsame Tönung anzunehmen, und ich verlor die Fähigkeit, die einfachsten Dinge auszudrücken. Ich redete wie ein Wasserfall unverständliches Zeug, in zusammenhangloser Form. Mein Ich war von meiner eigenen Stimme abgeschnitten worden. Ich empfand sie als leises und undeutliches Stimmchen, das aus der tiefsten Tiefe meines Gehirns zu mir sprach. Es war so: Englisch ist meine Zweitsprache, Schona meine Muttersprache. Wenn ich sprach, geschah es immer in Form eines endlosen Streitgesprächs: Der eine Gesprächspartner in mir äußerte sich in Englisch, der andere in Schona. Dabei war mir stets bewusst, dass ich beiden Kulturen gleichzeitig fern und nahe war. Ich fühlte mich vergewaltigt von diesem absurden Konkurrenzkampf zwischen Schona und Englisch. Ich konnte keine andere Sprache sprechen: Mein Französisch und mein Latein waren so mies, dass ich nicht wagte mich darin auszudrücken. Es gab jedoch Nächte, in denen ich im schattigen Hintergrund des Englischen und Schona dem Duell des Französischen gegen das Latein zuschauen konnte. Diese Kämpfchen stopften mir das Schlappmaul. Die Unterhaltungen, Argumente und Entschuldigungen behaupteten beharrlich ihre Eigenständigkeit – ich irrte umher, betäubt bis zum Gehnichts mehr von Beruhigungsmitteln, und fühlte mich wortwörtlich der Worte beraubt.“ (Marechera 1981: 52f, zitiert nach Melber 1985: 14)

Die zweite Ebene, die ich ansprechen möchte, ist die sprach- und sprachenpolitische. Zunächst, wie verfährt ein neuer Staat aus sprachenpolitischer Sicht nach erlangter Unabhängigkeit? Kremnitz (1996) unterscheidet drei mögliche Vorgehensweisen: Bewahrung der Kolonialsprache als Amtssprache, Wiedereinführung der einst prestigeträchtigsten autochthonen Sprache und zuletzt Regelungen, die dazwischen stehen und sich an realen Kommunikationsbedingungen orientieren. Welche Lösung die geeignetste sei, ließe sich durch vier Kriterien festmachen: materielle sprachexterne Kriterien (bspw. Grad der Heterogenität der Bevölkerung oder politische Tradition des Landes), ideologische sprachexterne Kriterien (bspw. ob die Unabhängigkeit gewaltsam errungen werden musste oder nicht, was zeigt, ob es in der Gesellschaft einen Wunsch nach Unabhängigkeit und somit kultureller Eigenständigkeit gibt), materielle sprachliche Kriterien (Zahl der Sprachen und ihrer SprecherInnen, Grad der Normierung dieser Sprachen, AnalphabetInnenrate), sowie ideologische sprachliche Kriterien (bspw. die symbolische Bedeutung von Sprachen durch Assoziation mit Religion oder Widerstandsbewegungen oder der Grad der ideologischen Abgrenzung von der Politik des ex-Mutterlandes).

Das historisch gesehen ‚erfolgreichste‘ Modell für postkoloniale Sprachenpolitik ist für Kremnitz die Bewahrung der Kolonialsprache, das vor allem bei den zahlreichen ehemaligen britischen Kolonien aufzufinden ist. Außerdem hätten sämtliche ehemalige französische und portugiesische Kolonien die jeweilige Kolonialsprache – oftmals als alleinige Amtssprache – bis heute beibehalten. Auch die Wiedereinführung einer früher dominanten Sprache sei in vielen Ländern erfolgreich gewesen, vor allem im asiatischen und nordafrikanischen Raum. Für die Durchsetzung von autochthonen Sprachen ohne ungebrochene Tradition gibt es weit weniger Beispiele: Indonesien (Bahasa Indonesia), Israel (Ivrit), der ostafrikanische Raum (Kiswahili) und eventuell Indien mit Hindi und dreizehn regionalen Verkehrssprachen. Wie man an diesen Beispielen bereits sieht, ist das Thema Kolonialismus absolut kein rein historisches, sondern ein aktuelles, denn „ebenso wenig wie die politische Entkolonialisierung bis heute abgeschlossen ist, ist die sprachliche und kulturelle Emanzipation der ehemaligen Kolonialgebiete zum Ende gekommen.“ (Kremnitz: 1996: 19). In Kapitel 4.2. werde ich am Beispiel des kurz vor der Unabhängigkeit stehenden Namibia wieder auf diese Formalisierung zurückgreifen.

Auf sprachpolitischer Seite ist festzuhalten, dass es nach wie vor viele afrikanische Sprachen gibt, die entweder noch nicht verschriftlicht wurden oder die nach jahrzehnte- oder jahrhundertelanger Unterdrückung nicht (mehr) die lexikalischen Mittel haben, Domänen wie Rechtssprechung oder Verwaltung zu besetzen. Die „Académie Africaine des Langues“ (ACALAN) leistet diesbezüglich Pionierarbeit und möchte in Zukunft Stellenwert und Einsatzfähigkeit der afrikanischen Sprachen, auch durch sprachplanerische Maßnahmen, erhöhen. Diese Initiative ist vor allem in Anbetracht der hohen AnalphabetInnenrate in vielen afrikanischen Ländern wichtig. Durch die Stärkung der Sprachen der unteren Gesellschaftsschichten könnte sich auch gesellschaftspolitisch einiges zum Guten wenden. Die Verschriftlichung dieser Sprachen ermöglicht erst eine gute Ausbildung der Erstsprache bei Schulkindern und eine zielgerichtete Alphabetisierung der Eltern.²

Der dritte und letzte Punkt sind die diachronen Veränderungen innerhalb einer autochthonen Sprache durch Entlehnungen und Änderungen im Bedeutungsumfang oder Bedeutungsverschlechterungen bestimmter Wörter, denn „die Entlehnungen, die zwei Gesellschaften untereinander vornehmen, zeugen von der Art der Beziehung, die diese beiden Gesellschaften unterhalten oder unterhalten haben“ (Calvet 1978: 77f). Calvet meint

² Informationen zu aktuellen Projekten von ACALAN finden sich auf deren Homepage: <http://www.acalan.org> (zum 28.06.2011 in Englisch und Französisch verfügbar)

weiter, dass die Sprache durchaus zu einem Rückzugsgebiet für die eigene Identität und Weltsicht werden kann und somit zu einem eigenständigen Werkzeug für Widerstand. Besonders lexikalische Entwicklungen können interessante Aspekte des Alltags reflektieren. Sehr verbreitet sei, dass die Namen lokaler Politiker im Dienste der Kolonialmacht zu Schimpfwörtern werden. Ein etwas konkreteres Beispiel sei das Wort „tubabu“ aus dem Bambara: es bezeichne sowohl einen Europäer schlechthin, als auch einen afrikanischen Bürokraten. Eine ähnliche Entwicklung habe das Wort „mzungo“ im Kiswahili genommen. Dieser Bereich wurde im Rahmen der im Folgenden noch zu beschreibenden empirischen Analyse ausgeklammert, böte jedoch, so glaube ich, einen reichhaltigen Ansatzpunkt für weiterführende linguistische Forschungen.

1.2. Identität – Kultur – Ideologie

Nach dieser grundlegenden Einführung in das Forschungsfeld ‚Linguistik und Kolonialismus‘ ist es nun sinnvoll, einige Schlüsselbegriffe näher zu erläutern. Die beiden wichtigsten sind Identität und Ideologie. Zu ersterem Begriff meint Brennan (1994 i. d. „Encyclopedia of Language and Linguistics“), dass es eine starke Verbindung zum Verb „sein“ aufweise. Das erklärt Identität als alles was ein Mensch „ist“ und zwar sowohl über Selbst- („ich bin“), als auch durch Fremdzuschreibung („er ist“), wobei beide Bereiche in sich und zueinander widersprüchlich oder überlappend sein können. Brennan illustriert dies mit Freges Beispielsatz „The morning star is the evening star“; hier wird die enge Verknüpfung von Sprache und Identität klar. Dieser Aspekt wurde und wird von einer Vielzahl von AutorInnen analysiert. Ohne auch nur ansatzweise einen Gesamtüberblick zu geben, nenne ich beispielhaft Krappmanns (2000⁹ [1969]: 12-14) Überlegungen, wonach die Identität, die ein Individuum aufrechtzuerhalten versuche, in besonderer Weise auf sprachliche Darstellung angewiesen sei, weil vor allem im Medium verbaler Kommunikation die Diskussion der Situationsinterpretationen und der Auseinandersetzung über gegenseitige Erwartungen zwischen Interaktionspartnern stattfinde, in der diese Identität sich zu behaupten versuche. Sprache hat somit eine identitätsstiftende Funktion, weil sie SprecherInnen hilft, sich voneinander abzugrenzen und gegen die Abgegrenzten zu behaupten. Krappmann verweist weiter auf Habermas (1968: 321), der konkretisiert, dass nur die eigentümliche Reflexivität der Umgangssprache ermögliche, in unvermeidlich allgemeinen Ausdrücken Individuelles mitzuteilen. Identität hängt demnach nicht mit Sprache per se zusammen, sondern mit einer speziellen Sprache oder Varietät, durch welche die jeweilige Identität mitgestaltet wurde. Auch Bachmann-Medick geht mit dieser

Vorstellung, in ihren Worten „Identitätsbildung als Artikulation von Differenzen“ (2009: 206), einher, sieht sie als zentrale Innovation des ‚postcolonial turn‘ und als dauerhafte Abwendung von der vormals verbreiteten Identitätsdefinition auf Basis von Ursprung und Einheit (in den Worten Halls (1994: 180), es wurde das „Subjekt der Aufklärung“ durch das „soziologische Subjekt“ ersetzt). Sie verweist weiter auf Bronfen & Marius‘ (1997: 4) Ansicht vom Subjekt als „Knoten- und Kreuzungspunkt der Sprachen, Ordnungen, Diskurse, Systeme wie auch der Wahrnehmungen, Begehren, Emotionen, Bewusstseinsprozesse, die es durchziehen“. Mit letzterem beginnt sich allmählich ein Verbindungsfaden zu den in dieser Arbeit verwendeten biographischen Methoden zu spinnen. Wie ich in Kapitel 2.2 noch näher ausführen werde, basieren Sprachenportraits auf ähnlichen Grundannahmen.

Neben der individuellen gibt es auch eine gemeinschaftliche Identität: die Kultur. Hier gelten ebenfalls die zuvor angesprochenen Faktoren: Kultur kann eigen- oder fremddefiniert sein und ist ein Mittel, um, im Vergleich mit anderen („ihnen“), die eigene Gruppenzugehörigkeit (das „wir“) zu identifizieren. Sarangi (1995 im „Handbook of Pragmatics“) definiert ‚Culture‘ (S10f) zunächst als Konsens und als „Abgrenzung vom Ideosynkratischen und Anormalen“³, um dieser Schlussfolgerung zunächst entgegenzustellen, dass die Gründe für diesen Konsens und seinen Erhalt im Dunkel blieben und schließlich mit Herzfeld (1992: 75) zu kontern: „[...] such ideologies suppress differences created through time, conflate social identity with cultural sameness, and disguise the contingent history whereby they came about.“ Eine Kultur als reinen Konsens ihrer ‚Bestandteile‘ zu betrachten, greift also zu kurz. Das Zitat bringt aber einen zusätzlichen Faktor bei der Betrachtung von Kultur auf das Tapet: Ideologie. Ideologie ist gemäß Sarangi die Art und Weise wie die eigene Identität von anderen abgegrenzt wird, vorwiegend im Fall der kulturellen Identität. Sie kann, im Falle einer Betrachtung von außen, auch Kulturen erschaffen. Diese Kulturen existieren dann allerdings nur für den Betrachter/die Betrachterin und bestehen unabhängig von der Selbsteinschätzung der Beobachteten.

„It appears that the cultural *other* arises from and through the process of studying cultures; he/she/it does not precede that process. The latter tendency is manifested, according to Said (1978), in the overly systematic description of Orientalism through a ‚sheer knitted-together strength‘ of the text. The text produces the object, attributes static images and thus gives way to one-sided generalizations in a stereotypical manner. [...] Said concludes that Orientalist discourse ‚orientalizes the Orient‘.“ (Sarangi 1995)

³ „To be cultural means being distinct from the ideosyncratic and the aberrant.“

In der „Encyclopedia of Language and Linguistics“ wird Ideologie kritischer interpretiert: „[...] an over-arching, controlling entity operating through institutional ‚interpellation‘: ideology ‚hails‘ and ‚recruits‘ individuals into categorical status as subjects“ (Luke 1994). Ideologie sei auch immer mit einem Nutzen für eine bestimmte soziale Schicht oder Gruppe verbunden, könne also nur unter Einbeziehung von Macht- und Marktmechanismen analysiert werden. Mit Verweis auf das Vorkapitel, lässt sich nun die Relevanz der Sprachenpolitik für koloniale und postkoloniale Machthabende erahnen. Sie ist eigentlich Identitäts- und Kulturpolitik, weil die Sprache und ihre Weitergabe Identität und Kultur mit beeinflussen.

„In einer multilingualen Gesellschaft ist es jedermanns Interesse, die dominierende Sprache (der Macht) zu erlernen, da dies hilft, gleiche Chancen auf dem Arbeitsmarkt ebenso wie auf anderen Märkten zu erlangen. In den wichtigen Staaten des postkolonialen Afrikas hat dies zur fast gänzlichen Marginalisierung der lokalen Sprachen der Menschen und zur Valorisierung von Englisch, Französisch, und Portugiesisch geführt.“ (Alexander 2006: 50)

Speziell für den namibischen Unabhängigkeitsprozess und seine sprachpolitischen Auswirkungen ist diese Doppelbödigkeit von großer Wichtigkeit, wie Kapitel 4, sowie 5.3, zeigen werden. Von den Wörtern „Ideologie“ und „institutionell“ aus dem vorangegangenen Zitat ist es auch nicht mehr weit zum Konzept des Nationalstaats. Dazu im folgenden Kapitel mehr.

Eine endgültige Definition von Ideologie kann im Rahmen dieser Arbeit nicht erfolgen. Der wissenschaftliche Diskurs in seiner Gesamtheit ist bis heute damit beschäftigt. Für diese Diplomarbeit ist die Interpretation der „Encyclopedia of Language and Linguistics“ mit ihrer Einbeziehung von Macht- und Marktmechanismen eine passende. Besonders die Ausführungen über die Kolonialzeit in Kapitel 3 und 4, aber auch die empirische Analyse in Kapitel 5 werden die starke Verknüpfung von Ideologie, Machtgewinn und Machterhalt in den Bereichen Sprach- und Bildungspolitik in Namibia zeigen.

1.3.Europäischer oder afrikanischer Kulturbegriff?

„In *The Age of Capital*, Eric Hobsbawm (1975) described the paradox of the late nineteenth century, whereby the classic nation-states of Europe were formed at a time when capital became effectively globalized. While the state became less and less of a relevant scale economically, it became the central political scale, and the expansion and solidification of a transnational economic infrastructure went hand in hand with the expansion and solidification of a national infrastructure: new political systems, education systems, communication systems and military systems. [...] [W]hen the discourse of

trade and industry started conquering the globe it did so in newly codified and glorified national languages.“ (Blommaert 2009: 415)

Interessant ist, dass die in diesem Zitat beschriebene Festigung der Nation als politische Institution der Hochphase des Kolonialismus nur sehr kurz vorangeht. Der frühe Kolonialismus des 16. Jahrhunderts war fast ausschließlich durch Gewinnstreben getrieben. Das Verlangen nach exotischen Produkten und billigen Arbeitskräften war das Hauptanliegen der portugiesischen Expeditionen entlang Afrikas Westküste. Diese Handelsbeziehungen zwischen EuropäerInnen und AfrikanerInnen führten bereits sehr früh zu einem gesellschaftlichen Wandel innerhalb der afrikanischen Gesellschaften (vgl. Kapitel 1.1 und 3.1 dieser Arbeit). Trotzdem war es den europäischen Seefahrern lange kein Anliegen große Ländereien in Besitz zu nehmen. Man beschränkte sich meist auf Stützpunktkolonien an der Küste. Einen Wandel in dieser Politik gab es erst analog zur Etablierung der Nationalstaaten in Europa. Die Landnahme durch Erwerb oder Eroberung, entweder zur Ausweitung des nationalen Lebensraumes (Siedlungskolonie) oder zur Vergrößerung des Wirtschaftsraumes (Beherrschungskolonie) wurde zum zentralen Ziel. Das neue Territorium wurde politisch und wirtschaftlich zum Teil einer europäischen Nation und sollte das langfristig auch auf kultureller Ebene werden. Diese neue Entwicklung erreichte ihren Höhepunkt mit der Berliner Konferenz 1884/85, wo die Aufteilung Afrikas unter den europäischen Großmächten offiziell beschlossen wurde. Man könnte behaupten, dass der nationale Kolonialismus mit diesem Jahr den Anschluss an den wirtschaftlichen Kolonialismus gefunden hat. Denn die europäische Wirtschaft war, wie erwähnt, teilweise bereits seit Jahrhunderten in Afrika und auf anderen Kontinenten aktiv. Abgesehen von der Schlussfolgerung, dass die neue wirtschaftliche ‚Grenzenlosigkeit‘ und die damit verbundene Gewinnsteigerung mitsamt einher gehendem steigendem Einfluss (wer’s Geld hat, macht die Regel) in Europa die Herausbildung des Nationalismus als neuen politischen Gegenpart zur Wirtschaft zumindest gefördert hat, lässt sich aus diesen Ausführungen auch ableiten, dass die europäische Gesellschaft in dieser Zeit durch den Kolonialismus in regem Wandel begriffen war. Auf dieser Basis muss ein Vergleich zwischen ‚europäischen‘ und ‚afrikanischen Werten‘ erfolgen. Interessant ist Rangers (1983: 247f) Beschreibung der Unterschiede zwischen den beiden Kulturen.

„European invented traditions were marked by their inflexibility. They involved sets of recorded rules and procedures – like the modern coronation rites. [...] [M]ost Africans moved in and out of multiple identities, defining themselves at one moment as subject to this chief, at another moment a member of that cult.“

Reisigl (2007: 20f, vgl. auch Jureit 2001) kritisiert das Konzept der „Invention of Tradition“, indem er anführt, dass solche Traditionen nie aus dem Nichts entstehen können, sondern immer auf Basis von vorhandenem kulturellen „Material“ aufgebaut werden. Diesen berechtigten Einwand beherzigend, werde ich nicht von Erfindungen, sondern von kulturellem Wandel ausgehen.

Trotz dieser Einschränkung ist festzuhalten, dass es in der Tat einige sehr starre Eigenschaften europäischer Gesellschaften gibt. Beispielsweise sind die Zugehörigkeit zu einer SprecherInnengruppe oder einer Nation und die Traditionen, mit denen diese Zugehörigkeit erneuert wird (Rangers Beispiel ist eine Krönungszeremonie), ein großes Element des europäischen Selbstverständnisses. Halls Konzept des postmodernen Subjekts (1994: 182), „das ohne eine gesicherte, wesentliche oder anhaltende Identität konzipiert ist“, würde Rangers Ausführungen teilweise widersprechen, jedoch gibt es auch für Hall eine einheitliche Identität von Geburt bis Tod: die nachträglich konstruierte „tröstliche Geschichte oder ‚Erzählung unseres Ich‘ über uns selbst“ (Hall 1994: 182). Diese beiden Ansätze verbindend, kommt man letztlich zum Schluss, dass die Geschichtsschreibung (die ‚Geschichten über uns selbst‘) die europäische Gesellschaft (und damit auch ihre Individuen) schon zu Zeiten des Kolonialismus sehr stark prägte, aber für den kulturellen Erhalt afrikanischer Gesellschaften weniger zentral war. Um diesem Aspekt nachzugehen, wäre zweifelsohne eine eigene Diplomarbeit notwendig, weshalb ich ihm an dieser Stelle keine weitere Aufmerksamkeit schenken kann.

Die namibische Geschichte bietet einige Beispiele, die Rangers These von den vergleichsweise vielfältigen kulturellen Zugehörigkeiten der afrikanischen Individuen und Gesellschaften bestätigen: etwa die in Krisenzeiten regen Bevölkerungswanderungen zwischen den Wambo-Königreichen, die in einer Eingliederung der ‚Neuankömmlinge‘ in das neue Umfeld resultierten (vgl. Dierks 2003²). Oder die ‚Herero-Oorlam‘, eine Gruppe nomadischer Herero, die so weit in den Süden Namibias wanderte, dass sie die Sprache der dort ansässigen Nama annahmen. Letztlich die Oorlam selbst, eine heterogene Gesellschaft, die von den illegitimen Kindern der burischen Siedler mit ihren Farmarbeiterinnen (meist war der Vater das weiße Elternteil) mit aufgebaut und getragen wurde. (vgl. Kapitel 3.1). Durch das Fehlen dieses geschichtlichen Wissens mussten die europäischen Eroberer ausschließlich ihre eigene Gesellschaft als Bewertungsgrundlage hernehmen, was zu einer falschen Erwartungshaltung führte. Das äußerte sich besonders in der Zuteilung von Individuen zu

einzelnen „Stämmen“, was oftmals auf Basis von Hautfarbe geschah. Für Namibia ist hier auch die Trennung zwischen „Whites“, „Coloureds“ und „Blacks“ zu nennen. Farbige waren nicht unbedingt die Personen mit einem europäischen Elternteil, sondern wurden auch auf Basis ihrer Pigmentierung kategorisiert und damit gegenüber den Schwarzen leicht bevorzugt.

Diese Einteilung in ‚Stämme‘ birgt bis in die Gegenwart reichlich Konfliktpotenzial, sowohl auf Ebene der gegenwärtigen afrikanischen Nationalstaaten (bspw. der Völkermord in Ruanda), aber auch für die ‚westliche Welt‘. Blommaert (2009) schildert die Erlebnisse eines ruandischen Jugendlichen mit dem britischen Asylwesen. Er wurde aufgrund seiner Sprachkenntnisse nicht als ruandischer, sondern als ugandischer Staatsbürger klassifiziert, obwohl laut Blommaert zahlreiche (während des Verfahrens nicht erhobene) biographische Fakten seine ruandische Herkunft bestätigt hätten. Der Asylantrag wurde abgelehnt. In der Begründung findet sich u.a. folgendes Statement:

“Although English (and Swahili) are spoken in Rwanda, English is spoken by the Tutsi elite who returned from exile in Uganda post-1994. The BBC World Service, however, advises that a genuine Rwandan national from any ethnic groups will normally be able to speak Kinyarwanda and/or French.” (Blommaert 2009: 420)

Es ist genau die Formulierung, dass ein „normaler“ Staatsangehöriger gewisse Sprachen zu sprechen habe, die zwar innerhalb des heutigen Europa größtenteils zutreffen mag, aber nicht auf afrikanische Nationen. Zurückgreifend auf das Vorkapitel lässt sich sagen, dass Europa in einer Ideologie versunken ist, die den ‚Staat‘ mit ‚Sprache‘ und ‚Volk‘ gleichsetzt und damit ein Konzept einer einheitlichen ‚Nationalsprache‘ zur Norm erklärt, das die Sprachen autochthoner und neuer Minderheiten denunziert. In vielen der heutigen Staaten Afrikas ist diese Homogenität nicht Realität, weshalb u.a. auch die geschichtlichen Ausführungen in Kapitel 3 mit Vorbehalt zu genießen sind; nicht hinter allen angeführten Ethnonymen befinden sich stabile, homogene Kulturen. Mit diesem Hinweis möchte ich auch den philosophischen Teil abschließen und zunächst zu den Untersuchungsmethoden übergehen, die bei der Durchführung dieser Arbeit ihre Verwendung fanden.

Was schreibt denn da der N?
„Alle Neger sind hinterlistig, feig und faul.“
Zu dumm! Also das streich ich durch!
Und ich will schon mit roter Tinte an den Rand schreiben:
„Sinnlose Verallgemeinerung!“ – doch da stocke ich.
Aufgepaßt, habe ich denn diesen Satz über die Neger in
letzter Zeit nicht schon mal gehört? Wo denn nur?
Richtig: er tönte aus dem Lautsprecher im Restaurant
und verdarb mir fast den Appetit.
Ich lasse also den Satz stehen, denn was einer im Radio
redet, darf kein Lehrer im Schulheft streichen.
Und während ich weiterlese, höre ich immer das Radio:
Es lispelt, es heult, es bellt, es girrt, es droht – und die
Zeitungen drucken es nach und die Kindlein,
sie schreiben es ab.
aus Ödön von Horvaths „Jugend ohne Gott“

2. Methoden

2.1. Einleitung

Vor der näheren Beschreibung der Methoden möchte ich kurz die Gründe für deren Auswahl darlegen. Meine erste Begegnung mit Sprachenportraits und narrativ-biographischen Interviews erfolgte im Rahmen einer Lehrveranstaltung von Prof. Brigitta Busch im Sommersemester 2009. Im Zuge der Abschlussarbeit über Kärntner SlowenInnen in Wien hatte ich erstmals die Gelegenheit narrativ-biographische Interviews durchzuführen. Da die Ergebnisse dieser Interviews sehr reichhaltig waren und ich mich in der Face-to-Face-Situation sehr wohl gefühlt habe, konnte ich ein gewisses Selbstvertrauen im Umgang mit qualitativen Interviews aufbauen, wodurch das Inkorporieren dieser Methode in die Forschung für diese Diplomarbeit wohl eine natürliche Entwicklung war. Aufgrund der Vielfältigkeit des gewählten Forschungsthemas und des damit verbundenen überproportionalen Arbeitsaufwandes wären quantitative Methoden aber auch kaum realisierbar gewesen. Die Sprachenportraits waren anfangs – in Anlehnung an Untersuchungen von Prof. Busch – hauptsächlich als ‚Teaser‘ für die Interviews gedacht, wurden letztlich jedoch eine wichtige zusätzliche Analyseebene.

Wie bereits in der Einleitung angesprochen, erfolgte die linguistische Analyse (vgl. Kapitel 4) auf Basis von insgesamt siebzehn Sprachenportraits und sechs ausführlichen biographischen Interviews. Das Material wurde größtenteils im Laufe des Spätsommers/Herbstes 2010 während meines knapp zweimonatigen Aufenthaltes in Namibia erhoben. Ein biographisches Interview wurde im Februar 2010 in Wien aufgenommen. Der Zufall wollte es, dass eine namibische Lehrerin für Deutsch und Afrikaans im Rahmen eines Seminars für einige Tage in Wien war und es ergab sich während dieser Zeit die Möglichkeit für ein längeres Interview. Betreffend der sechzehn Personen⁴, die sich in großzügiger Weise Zeit genommen haben, sind zunächst einige Dinge festzuhalten, um die Relevanz der Analyseergebnisse zu präzisieren. Erstens, sämtliche Personen waren zum Zeitpunkt des Interviews in Namibias Hauptstadt Windhoek ansässig und entweder in einer universitären Ausbildung oder in einer beruflichen Anstellung. Damit sind diese Personen am ehesten in einer ‚urbanen Mittelschicht‘ oder verschiedenen anderen höheren Gesellschaftsschichten einzuordnen. Das soll jedoch nicht implizieren, dass bereits die jeweiligen Elternhäuser dieser Schicht angehörten. Zweitens, alle Personen hatten einen starken Bezug zur deutschen

⁴ Elizabeth zeichnete auf eigenen Wunsch hin noch eine zweite Version ihres Portraits.

Sprache. Primär durch mehr oder weniger gute Kenntnis des Deutschen (mit zwei Ausnahmen) und generell durch das Arbeitsumfeld, d.h. eineN deutscheN ArbeitgeberIn, Anstellung in einer deutsch geprägten lokalen Institution oder Teilnahme an einem Sprachkurs. Dies ist nicht repräsentativ für die namibische Gesellschaft und hängt damit zusammen, dass ich InterviewpartnerInnen spontan vor Ort ausfindig machen musste und dies hauptsächlich über deutschsprachige Institutionen (Germanistik-Department der Universität, Goethe-Zentrum) tat. Und drittens, 15 Personen waren gebürtige NamibierInnen (mit unterschiedlichen Erstsprachen), die verbliebene Person war in Südafrika gebürtig, allerdings ab dem 15. Lebensjahr in Namibia wohnhaft und hat einen namibischen Schul- und Universitätsabschluss.

Der Ablauf des Interviews war stets ähnlich. Der Einstieg erfolgte mit dem Sprachenportrait, das dazu diente, den InterviewpartnerInnen einen individuellen Zugang zum Gesprächsthema zu ermöglichen und das gleichzeitig die übliche Erwartungshaltung an ein Interview zerstören sollte. Es folgte die Bitte meinerseits, das Portrait vorzustellen, wobei zunächst keine Spezifikationen vorgegeben wurden. Auffälligkeiten im Portrait oder im Erzählfluss, die nicht von selbst geklärt wurden, ging ich über Detailfragen am Ende des jeweiligen Erzählabschnitts nach. Im Anschluss an diese erste Interviewphase lenkte ich bei Bedarf den Fokus auf Erzählungen über die eigene Schulzeit, Gedanken zur aktuellen Schul- und Sprachenpolitik Namibias und eventuell noch auf den Medienkonsum der/des jeweiligen Interviewpartnerin/s (bspw. in welchen Sprachen Medien konsumiert werden). Da der Untersuchungsgegenstand der Interviews die individuellen Erfahrungen mit der gegenwärtigen und vergangenen linguistischen Situation Namibias waren, versuchte ich stets mich mit Zwischenfragen und -kommentaren zurückzuhalten und stattdessen neue Erzählungen zu initiieren. In Anbetracht der sehr persönlichen Erzählungen hielt ich es allerdings stets für angebracht, eigene Erlebnisse preiszugeben, und auf diese Weise das Gesprächsklima positiv zu beeinflussen.

Zuletzt möchte ich gesondert auf die Umstände der Entstehung der zehn Portraits ohne dazugehöriges ausführliches Interview eingehen. Diese Runde umfasste alle an einem bestimmten Termin einer Lehrveranstaltung von Prof. Hans-Volker Gretschel anwesenden KursteilnehmerInnen der Namibia University. Alle davon waren Undergraduates, d.h. im Bachelor-Studium. Ich möchte betonen, dass aufgrund mehrerer Umstände, die es hier nicht näher zu besprechen lohnt, von etwa fünf Anwesenden ausgegangen wurde. Darauf

aufbauend war meine ursprüngliche Idee, die StudentInnen Portraits zeichnen zu lassen und anschließend einzeln oder in zwei Gruppen näher zu den Portraits zu interviewen. Aufgrund der letztlich deutlich höheren Zahl an Anwesenden, und gleichzeitiger Zeitbegrenzung von rund 45 Minuten, beschränkte sich der „Interviewteil“ auf eine Präsentationsrunde, bei der das Portrait kurz dem Plenum vorgestellt werden sollte. Allfällige Nachfragen meinerseits waren nur in eingeschränktem Ausmaß und in spontaner Weise möglich. Am Schluss blieb etwas Zeit für eine kurze Gruppendiskussion über den Konflikt von offizieller Einsprachigkeit und alltäglicher Mehrsprachigkeit in Namibia. Im Folgenden möchte ich drei spontane Gedanken, die ich unmittelbar nach der Sitzung handschriftlich zu Papier gebracht habe, im Originalwortlaut wiedergeben:

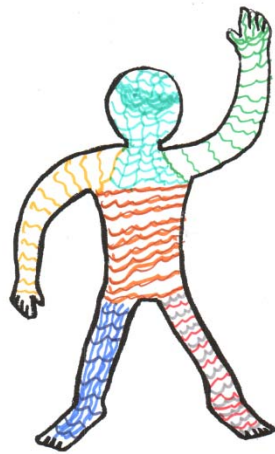
- Group dynamics were at work during the drawing process. I'm afraid a few aspects, like the frequent mentioning of Spanish and/or French can be explained by that fact. I didn't realize in time it would be better to break up the seating of the group to minimize interaction between the students.
- The question is, how serious was the appointed task taken by the students. Telling from their reaction and mood after the presentation process, it was at least a bit of fun for them and thus one can assume that some serious thinking went into the drawing process.
- Ad HilNek and others → perhaps the audience was intimidating to some, since they didn't seem ready to explain their personal thoughts (Nothing in the portrait means anything?)

Generell ist zu sagen, dass ich auf die tatsächliche Größe der Gruppe nicht vorbereitet war und deshalb einige spontane und damit möglicherweise unpassende oder unvollständige Adaptionen meines ursprünglichen Planes vornehmen musste. Damit möchte ich die einleitenden Worte abschließen und die verwendeten Methoden vorstellen.

2.2.Sprachenportraits

„In der Regel steht das Zeichnen des Sprachenportraits am Anfang der biographischen Arbeit. Den Beteiligten wird eine stilisierte Körpersilhouette vorgelegt, und sie werden gebeten ihr sprachliches Repertoire in Bezug auf diese Silhouette bildlich darzustellen. Nach einer Einleitung wird den TeilnehmerInnen genug Zeit eingeräumt, dass sie in Ruhe ihr Bild mit Hilfe von farbigen Filzstiften zeichnen können. Bevor in der Gruppe darüber berichtet wird, versehen sie es mit einer Legende.“ (Busch 2010: 62)

Hidwil



Oshiwambo
English
Oshiwambo
German
Afrikaans
French
Khe-Khe gowab
Losi/Lozi

Als stellvertretende Veranschaulichung kann nebenstehendes Portrait von Hidwil dienen.⁵ In den Instruktionen für die Zeichnerinnen oder Zeichner orientierte ich mich an meinem eigenen Erstkontakt mit Sprachenportraits während einer Lehrveranstaltung von Prof. Brigitta Busch im Sommersemester 2009. Daraus ergab sich, dass ich beispielsweise meinen InterviewpartnerInnen zur Veranschaulichung zwei bereits fertiggestellte Sprachenportraits zeigte. Dabei versuchte ich, zwei von der Gestaltung sehr verschiedene zu verwenden. Das grundlegende Ziel blieb auch bei meinen

Interviews unverändert, nämlich zu visualisieren, „wie Menschen in mehrsprachigen Lebenszusammenhängen ihre Sprachlichkeit wahrnehmen und bewerten und welche Erfahrungen, Gefühle oder Vorstellungen sie damit verbinden.“ (Busch 2010: 58). Busch erläutert unter Berufung auf die Arbeit von Krumm und Jenkins (2001) die Etablierung dieses Zuganges in Österreich.

„Die Arbeit mit den Sprachenportraits geht zurück auf die Beschäftigung mit ‚language awareness‘ im Grundschulunterricht und wurde in Österreich vor allem von Hans-Jürgen Krumm aufgegriffen und weiter entwickelt, um lebensweltliche Mehrsprachigkeit in der Schule zu thematisieren.“ (Busch 2010: 61)

Es ist relevant zu erwähnen, dass die Methode des Sprachenportraits nur ein Element aus dem weitverzweigten Instrumentarium der sprachenbiographischen Methoden darstellt und oft mit zusätzlichen Methoden, wie dem zuvor besprochenen narrativ-biographischen Interview, einhergeht (näheres dazu im folgenden Kapitel). Als Ganzes sind die sprachenbiographischen Ansätze von einer Reihe theoretischer Grundüberlegungen geleitet. Busch (2010: 59f) erklärt die Entwicklung dieser Grundüberlegungen beginnend mit Fergusons und Gumperz‘ (1960) Konzept des Sprachrepertoires. Weitere Meilensteine seien der phänomenologische Ansatz Edmund Husserls (2005) mit seiner Zentrierung der subjektiven Lebenswelt zum Forschungsschwerpunkt (anstelle von quantifizierbaren

⁵ Dieses und alle anderen für diese Diplomarbeit erhobenen Portraits befinden sich gesammelt im Anhang dieser Arbeit.

Kategorien), Maurice Merleau-Pontys (2009 [1945]) Dimension der Leiblichkeit, durch die Sprache „zum Teil des Leibgedächtnisses [wird], das er nicht nur dem sprechenden Subjekt (‚sujet parlant‘) zuordnet, sondern auch dem Intersubjektiven, als ein zwischenleibliches Gedächtnis, das sich in inkorporierten Interaktionspraktiken niederschlägt“ und zuletzt Pierre Bourdieus (2005) Habitus-Begriff, d.h. das „in den Körper eingeschriebene Produkt von Erfahrungen und Geschichte, als das Körper gewordene Soziale.“

2.3. Das narrativ-biographische Interview

2.3.1. Interviewführung

„Entscheidend ist, dass der Zweck der Analyse in der Aufklärung der Genese von Handlungs-, Orientierungs-, und Deutungsmustern – also in Vorgängen der Bedeutungskonstitution – liegt und nicht im Auffinden der Häufigkeit des Vorkommens von vorher definierten spezifischen Merkmalen in bestimmten Kombinationen.“ (Breckner 2005: 178)

Für Breckner sind es nicht Hypothesen, deren Überprüfung/Beleuchtung es ist, was im Zentrum eines Interviews zu stehen hat. Somit umgeht sie die Ausrichtung der von Bogner/Menz (2004) beschriebenen „systematisierten ExpertInneninterviews“. Hypothesen haben in ihrem Ansatz nur eine untergeordnete Rolle zu spielen, da sie als potentielle Einschränkung der möglichen Informationswahrnehmungen gesehen werden. Es geht stattdessen um eine offene Gesprächsführung und damit um betonte Gleichberechtigung zwischen den GesprächspartnerInnen. Wo Bogner und Menz von starren „Interaktionsrollen“ und „typischen Interaktionssituationen“ sprechen, verweist Breckner auf „Offenheit“ – das ExpertInneninterview soll sich im besten Sinne in ein Gespräch wandeln, bei dem beide TeilnehmerInnen voneinander lernen können. Sichergestellt wird dies durch eine teilweise Abgabe des Rechts auf Gesprächssteuerung an den Experten/die Expertin. Während man beim ExpertInneninterview nach Bogner/Menz den Interviewenden unter Umständen als primären Sprecher bezeichnen kann, soll diese potentielle Rollenverteilung im biographisch-narrativen Interview vermieden werden.

„Die erste und oberste Regel bei der Interviewführung ist daher, den Interviewpartnern zu ermöglichen und sie darin zu unterstützen, die Darstellung ihrer Erlebnisse und Erfahrungen im Vorgang des Erzählens selbst zu strukturieren und zwar sowohl in ihren thematischen und zeitlichen Verknüpfungen, als auch in der Wahl der Darstellungsform.“ (Breckner 2005: 180)

Bei der tatsächlichen Realisierung des Interviews unterscheidet Breckner drei Phasen. Erstere dient der „selbst strukturierten Großerzählung“ (2005: 281), die durch eine erzähl-auffordernde Frage initiiert werden soll. Es sei hier auch zu beachten, dass alleine die

Auswahl dessen, was erzählt wird und was (ev. bewusst) nicht erzählt wird, von Bedeutung ist. Mögliche Bezugspunkte für diese Eingangsfrage wären bspw. ein bestimmter Zeitraum oder ein bestimmter Lebensabschnitt des/der Interviewten. Die zweite Phase dient vorwiegend dazu, die vom Gegenüber angesprochenen Themen zu vertiefen. Breckner nennt hier die Trichter-Metapher, d.h. das Ziel dieser Phase ist, die Gesprächsthemen allmählich zu verengen. Dies soll aber auf die gleiche erzähl-auffordernde Weise geschehen, wie in Phase 1; W-Fragen sind bspw. nach Möglichkeit zu vermeiden. Phase 3 dient schlussendlich der Nachfrage nach allenfalls nicht Angesprochenem, aber für die Arbeit des Interviewenden Wichtigem.

2.3.2. Auswertung

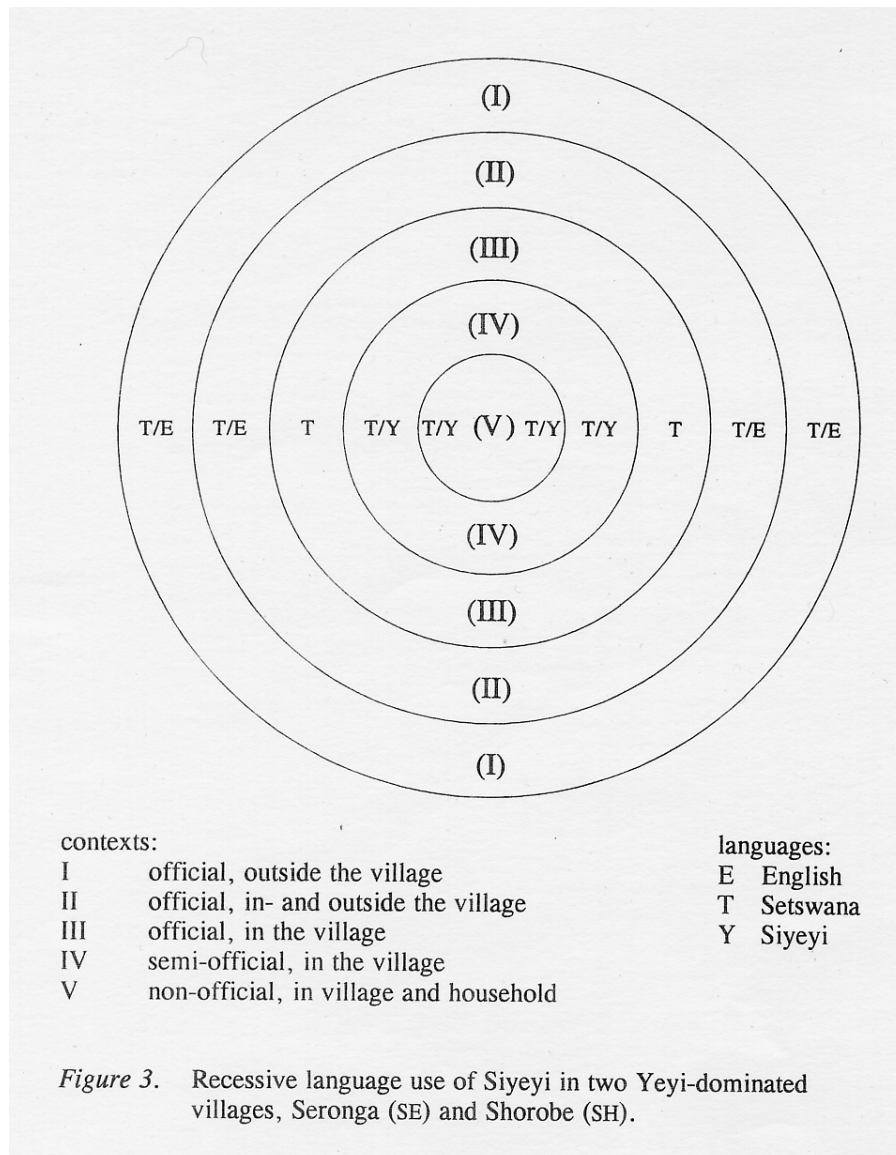
Die Auswertung des narrativ-biographischen Interviews umfasst für Breckner sechs Arbeitsschritte (2005: 185ff)

1. Objektivierung der subjektiven Erzählung, d.h. es sollen die Ereignisse, welche die Lebensgeschichte bestimmt haben, von der Erzählung isoliert werden.
„Es werden Hypothesen darüber entworfen, in welche Familienkonstellationen, welches Milieu, welche Generation und zeithistorische Problematik der Biograph hineingeboren wurde und welche Auswirkungen dies auf den Verlauf seines Lebens haben könnte. Die möglichen Auswirkungen werden unabhängig vom Wissen über die folgenden Daten ausgelegt.“ (S186)
2. Gliederung der Aussagen nach „Sinneinheiten“ zur Identifikation der „impliziten Gesamtsicht“ (bspw. Grade der Detaillierung oder unterschiedliche Erlebnisperspektiven) der InterviewpartnerInnen (Indizien für das Ende einer Sinneinheit sind bspw. SprecherInnenwechsel, Themenwechsel oder Textsortenwechsel)
3. Analyse der Bedeutung von Verbindungen einzelner Erlebnisse auf vorhergehende Erlebnisse (schließt Phasen 2 und 3 des Interviews ein, bspw. durch Reaktion auf Nachfragen)
4. Feinanalyse einzelner Textstellen zur „Überprüfung bisheriger Hypothesen [und] Zuspitzung bzw. Aufdeckung verborgener Handlungszusammenhänge, die sich im Text nur durch Auslassungen, Abbrüche, Perspektiv- und Themenwechsel manifestieren.“ (S189)
5. Es soll erklärt werden „wie Erlebniszusammenhänge mit einer bestimmten Präsentation der Lebensgeschichte verbunden sind“ (S190). Dazu werden die Ergebnisse der Schritte 1-4 berücksichtigt und gegebenenfalls aus dem bisherigen Gesamtbild Schlussfolgerungen gezogen.

6. Der letzte Analyseschritt dient zur Vernetzung der bisherigen Kenntnisse. Die isolierten Ereignisse, Einheiten oder Segmente sollen jeweils miteinander verglichen werden.

2.4. Ethnographie des Sprachwechsels

Während die vorangegangenen Methoden bei den Datenerhebungen relevant waren, war es mir ein zusätzliches Anliegen, die auf dem empirischen Material aufbauende Analyse visuell zu unterstützen. Da die lange Geschichte Namibias linguistisch aufgearbeitet werden sollte, war es sinnvoll, zumindest repräsentative Zeitpunkte, an denen gewisse sprachpolitische Entwicklung ihren Höhepunkt erreichten, in grafischer Form anschaulich zu präsentieren. Die Entscheidung für die grafische Darstellung von Sprachverteilung nach Sommer (1997) war eine zwangsläufige. Sie war die einzige Autorin, derer ich während der Recherche offenkundig wurde, die Sprachverteilung auf einfache und zusammenfassende Weise grafisch darzustellen versuchte. Sommer verwendete im Zuge einer Untersuchung zum Sprachwechsel eines namibisch/botsuanischen Volkes eine „Ethnography of language shift“. In ihrer Untersuchung hat sie die Verwendung einzelner Sprachen in bestimmten Domänen wie folgt dargestellt (1997: 70):



Für meine Bedürfnisse wählte ich eine vereinfachte Variante mit folgenden Kontexten:

- Stufe 4: Private Domänen
- Stufe 3: Regionale (semi-)offizielle Domänen
- Stufe 2: Nationale semi-offizielle Domänen
- Stufe 1: Nationale offizielle Domänen

Die Vereinfachung fußt vor allem auf der Überlegung, dass Sommers Betrachtung eines geographisch und ethnisch sehr begrenzten Umfeldes, nicht auf die Betrachtung einer gesamten Nation umgelegt werden kann. Ich stelle beispielsweise an diese Arbeit nicht den Anspruch, die Kommunikationsstruktur bis in die Ebene „official, in the village“ nachzuvollziehen. Durch den biographischen Zugang ergeben sich Erkenntnisse betreffend

des individuellen Sprachgebrauchs im privaten Umfeld und durch den historischen Zugang Erkenntnisse betreffend nationaler Domänen. Entscheidend hierbei sind das Bildungswesen und die Medien. Auf dieser Basis lässt sich die genannte Vierteilung folgendermaßen konkretisieren.

- Stufe 4: persönlicher Sprachgebrauch (Vorlieben, Spracherleben)
- Stufe 3: Schuleintritt (Primarstufe)
- Stufe 2: landesweit verfügbare Medien, lingua franca des Alltags
- Stufe 1: Verwaltung, höhere Bildung

Aus Gründen der Einfachheit habe ich des Weiteren entschieden, die Achsen zu vertauschen, um die textintensivere Ebene der Sprache auf der vertikalen Achse vermerken zu können.

2.5. Methodisches Resümee

Während die Methode des Sprachenportraits in Bezug auf Durchführung und Ziele für diese Untersuchung eins zu eins übernommen werden konnte, waren betreffend der Interviewtechnik einige Adaptierungen notwendig. Zuvorderst betrifft das die Tatsache, dass bei allen von mir durchgeführten Interviews zumindest einE GesprächspartnerIn in einer Fremdsprache gesprochen hat, bei der Mehrzahl sogar beide Gesprächspartner. Dies hat unter Umständen Auswirkungen auf den Erzählfluss, insofern als dass gewisse (vor allem sehr persönliche) Themenbereiche nicht gut ausgedrückt werden können und deshalb vermieden werden. Weiter waren die für die Forschungsfragen relevanten Grundthemen des Interviews bereits klar (Spracherleben, Bildungs- und Sprachenpolitik, Medienkonsum), wodurch eine völlig ungesteuerte biographische Erzählung nicht hundertprozentig zielführend gewesen wäre. Dennoch habe ich Großteils versucht mit erzähl-auffordernden Fragen zu arbeiten, zum einen um mit der Erwartungshaltung an ein „Interview“ zu brechen und meine Rolle als „primärer“ Sprecher teilweise abzugeben und zum anderen um die Gesprächsführung und Schwerpunktsetzung bei dem/der Gesprächspartner/in zu belassen, da diese hier in einer „ExpertInnensituation“ waren und mir dabei helfen sollten, den Kontext bzw. ihre Lebenswelt zu begreifen. Ich wollte, kurz gesagt, nicht den Eindruck erwecken, mit europäischem Denken eine Lösung für afrikanische Probleme finden zu wollen, sondern subjektive Meinungen zu gegenwärtigen sprachenpolitischen Wirklichkeiten sammeln. Analog zu den Ausführungen in Kapitel 1.3 gehen Sprachenportraits von europäischen Grundannahmen aus, dass Sprachen gewertet und/oder gewissen Kontexten zugeordnet

werden können (in jenem Sinne, dass sie bspw. als wertvoller empfunden werden, wenn sie beim Herzen eingezeichnet werden). So sehr dieses Konzept manchmal erfolgreich war, wurde es auch mehr als einmal von den InterviewpartnerInnen (zurecht) ausgehebelt mit der Begründung, dass schlichtweg keine Wertung der beherrschten Sprachen möglich sei (vgl. Kapitel 5).

Sommers Darstellung linguistischer Strukturen in Form konzentrischer Kreise ist ebenfalls nicht unproblematisch. Auch hier wird von einer fixen Struktur ausgegangen, die es vor der Kolonisierung nicht gab (vgl. Kapitel 1). Man könnte zwar einzelne Ebenen bzw. Domänen der Sprachverwendung identifizieren, jedoch keine fix zugeordneten sprachlichen Codes. Auf Basis meiner Literaturarbeit zur prä-kolonialen Geschichte Namibias muss ich das Konzept in diesem historischen Kontext für unbrauchbar erklären. Da die grafische Darstellungsform aber hauptsächlich der Veranschaulichung dient, kann über dieses Defizit hinweggesehen werden. Im Kontext des „verstaatlichten“ Namibia erlaubt sie einen anschaulichen (wenn auch simplifizierten) Überblick. Hiermit schließe ich den zweiten grundlegenden Theorie-Teil auch ab und gehe zum geschichtlichen Teil über.

*You poisoned my tribe with civilized progress
Baptizing our blood with disease
You christened our bodies with sadness and suffering
Saying then that your god is well-pleased
What have we done to deserve such injustice
Explain to us please if you can
But you can't, no you can't, we can see it in your eyes
Of us both who's the primitive man?*

Judas Priest – Savage
a. d. Album 'Stained Class' (1978)

3. Historische Betrachtungen: Die Geschichte Namibias

Dieses Kapitel dient der Aufarbeitung linguistisch relevanter Entwicklungen in der Geschichte Namibias, aber darüber hinaus auch der Vorstellung des Landes in seinem gesamthistorischen Kontext und seiner aktuellen Situation. Zunächst soll im Rahmen eines kurzen Exkurses ein Eindruck über das gegenwärtige Namibia vermittelt werden, anschließend folgt eine längere Beschreibung wichtiger historischer Entwicklungen. Hauptquelle für letzteres war Dierks' (2. Auflage von 2003) enzyklopädische Geschichte Namibias. Wenn nicht anders angegeben, beziehen sich geschichtlichen Angaben hierauf.

Exkurs: Aktuelle Daten⁶

Namibia ist heute eine säkulare parlamentarische Demokratie mit Hauptstadt Windhoek. Staatspräsident ist seit 2005 Hifikepunye Pohamba von der seit langem dominanten Partei, der South West African People's Organisation (SWAPO). Premierminister ist seit dem gleichen Jahr Nahas Angula. Beide Persönlichkeiten waren bereits seit der Unabhängigkeit Namibias 1990 Teil der jeweiligen Regierungen. Pohamba war Leiter des ersten Wahlkampfes im Jahr 1989 und wurde nach dem Wahlsieg der SWAPO zunächst Innenminister, dann Fischereiminister und schließlich Minister für Landangelegenheiten. Angula absolvierte drei Legislaturperioden als Unterrichtsminister bzw. Wissenschaftsminister. Die SWAPO stellt seit 1989 ununterbrochen den Staatspräsidenten. Bei den letzten Wahlen 2009 konnte man zum dritten Mal in Folge rund drei Viertel der Stimmen gewinnen. Bis dato war keine Oppositionspartei langfristig erfolgreich, die 11,16 % der RDP (Rallye for Democracy and Progress) 2009 sind als großer Erfolg anzusehen – sie ist die erfolgreichste Oppositionsführerin seit 15 Jahren. Daneben gibt es noch sieben weitere Parlamentsparteien, die alle weniger als 4 % der Stimmen erreicht haben. Ein aktuelles Prestigeprojekt der Regierung ist die „Vision 2030“, eine Zukunftsvision für die nächsten rund 20 Jahre. Einige wichtige Ziele sind:

- “Transform and make the financial sector, especially the banking sector, accessible to the majority of the population
- Provide appropriate education and transform most institutions of learning to ensure that these are responsive to the labour needs of Namibia
- Provide affordable and excellent health care, and strengthen the fight against HIV/AIDS
- Ensure an atmosphere of peace, security and hope for a better life for all, and operate a democratic government;

⁶ Demographische Daten aus Fischer Weltalmanach (2008, 2011), Gaede (2006), EMIS (2007), und Online-Publikationen der namibischen Botschaft in Wien (www.embnamibia.at, Stand 29.06.2011). Landkarten übernommen von Wikimedia Commons; detaillierte Quellen- und Lizenzangaben finden sich über <http://de.wikipedia.org/wiki/Namibia> (Stand 19.10.2011).

- Process all natural resources and build of industries in all sectors of the Namibian economy
- Create access to abundant, hygienic and healthy foods, based on food security
- Maintain stable, productive and diverse ecosystems, managed for long-term sustainability
- Provide excellent, affordable health-care for all.”⁷

Obwohl linguistisch gesehen vielsprachig, besitzt Namibia mit Englisch nur eine offizielle Sprache. Bis 1990 waren jedoch Afrikaans und Englisch gemeinsam die offiziellen Sprachen. Insgesamt gibt es 13 „National Languages“ (vergleichbar mit „anerkannten Minderheitensprachen“): Oshindonga, Oshikwanyama, Otjiherero, Rukwangali, Rigciriku, Thimbukushu, Silozi, Setswana, Khoekhoegowab, Ju/'koan, Afrikaans, Deutsch, Englisch (Maho 1998). Bei einer Erhebung der „Home Languages“ der namibischen SchülerInnen wurden insgesamt 16 Sprachen genannt (EMIS 2007). Einige der häufigsten waren Oshiwambo (gesprochen von 54 % der Befragten), Khoekhoegowab (10 %), Otjiherero (7 %) und Afrikaans (6 %). Englisch (1 %) und Deutsch (0,4 %) spielten keine wesentliche Rolle.

Namibia hat 2,13 Mio. EinwohnerInnen. Die AnalphabetInnenrate liegt bei 17 %. Die HIV-Infektionsrate lag 2005 bei 23 %. Einige Schlüsselbereiche des Wirtschaftssektors sind Tourismus, Landwirtschaft, Fischerei und Bergbau (alleine der Diamantenhandel macht rund ein Drittel des Exportvolumens aus). Insgesamt 55 % des BIP werden im tertiären Sektor lukriert. Wichtige Handelspartner sind Südafrika, Deutschland, Großbritannien, Frankreich und Japan.



⁷ zitiert aus <http://www.embnamibia.at/NAMIBIA/tradeInvestment/Vision%202030.pdf> (Stand 29.06.2011)

3.1. Das staatenlose Namibia (prä-19. Jhdt.)

3.1.1. Frühe Geschichte

Die prä-koloniale Zeit in Afrika ist für die meisten EuropäerInnen (zumindest in meinem Umfeld) immer noch ein großes Mysterium. Das ist insofern wenig verwunderlich, als dass bis weit in die Nachkriegszeit hinein afrikanische Geschichte hauptsächlich als Geschichte der EuropäerInnen in Afrika interpretiert wurde. Noch 1965 folgt Trevor-Roper der Ansicht, dass vor der europäischen Besiedelung nur Dunkelheit und Barbarismus in Afrika zu finden waren. Um die vorherrschende rassistische Grundeinstellung zu verdeutlichen, lässt sich beispielhaft auch ein an der Uni Wien erschienenes Werk über die Khoisan-Völker⁸ des südlichen Afrikas nennen: „Morphologische Untersuchungen am Gebiß und an den Zähnen der Buschmann-Hottentotten-Gruppe“ (Kiernberger 1955). Von dem schmeichelhaften Titel abgesehen, lässt schon die Kategorisierung der Arbeit in den Bereich der biologischen Morphologie, die Wissenschaft von der Struktur von Organismen, deren Voreingenommenheit erkennen. Auch die Wiener Diplomarbeit von Hofer (1997) konzentriert sich in der Darstellung der namibischen Geschichte stark auf europäische Aktivitäten in Namibia. Es ist an dieser Stelle in aller Deutlichkeit festzuhalten, dass Namibia auch eine Geschichte der AfrikanerInnen in Afrika hat, wenngleich die Literaturlage zu dieser Epoche noch etwas mangelhaft zu sein scheint.

Für Dierks beginnt die namibische Geschichte mit den bemalten Felsfragmenten in der „Apollo-11-Höhle“ im südlichen Namibia, die sich bis ins Jahr 27.000 v. Chr. zurückdatieren lassen. Er vermutet weiter, dass um die Zeitenwende sich die Vorfahren der Nama im Gebiet des heutigen Namibia angesiedelt hätten. Bereits davor seien Ahnen der San (das älteste Volk Namibias⁹) und Damara dort ansässig gewesen. Allen drei Nationen attribuiert er einen ursprünglich nomadischen Lebensstil und ordnet sie der Volks- und Sprachgruppe der Khoekhoen zu. Um 1400 n. Chr. seien erste Bergbautätigkeiten (v.a. Kupferabbau und -verarbeitung) im Khomas-Hochland und im Otavi-Bergland nachweisbar. Ebenfalls vermutet er ab dieser Zeit die Einwanderung der ersten Bantu-Völker: zunächst die

⁸ Ich vermeide hier und auch in weiterer Folge den Begriff „Stamm“, weil er im Deutschen meiner Meinung nach eine abwertende Konnotation hat. Stattdessen verwende ich im historischen Kontext die Begriffe „Volk“ bzw. synonym dazu „Nation“. Moderne Nationalstaaten europäischen Vorbilds bezeichne ich dafür als „Staat“ und nicht als Nation.

⁹ Auch den Ausführungen von Ohly (1987) lässt sich entnehmen, dass aus der heute multikulturell geprägten namibischen Gesellschaft, streng genommen, nur den San ein autochthoner Status zugebilligt werden könnte.

Owambo¹⁰, ab ca. 1500 auch die Ovaherero. Eine erste Staatsbildungstendenz lässt sich auf Basis seiner Ausführungen ab dem Jahr 1695 feststellen, als die Nama-Gemeinschaft der Kaillkhaun¹¹ unter Gruppenführer †Hāb einen losen Verband mehrerer Nama-Siedlungen initiiert. Für die Jahre 1778/79 verortet er das von den Nama kontrollierte Gebiet unter Berufung auf Berichte von Hendrik Jacob Wikar auf fast die gesamte südliche Hälfte des heutigen Namibia (oberer Fischfluss bis Oranje-Fluss). Einen ersten Angriff auf diese Autorität habe es 1793 gegeben, als das Volk der Oorlam Afrikaner aus der Kapregion die Nama (erfolglos) attackieren. Aus mehreren Quellen (bspw. Graichen & Gründer 2007, Ohly 1987, Clauß 1977) geht hervor, dass die Oorlam¹² durch die Kolonisierung der Kapregion neu entstandene zweisprachige Gruppen (Afrikaans, Nama) waren, die sich aus Nama, sowie gemeinsamen Nachkommen niederländisch stämmiger Weißer und den als FarmarbeiterInnen bzw. HaushälterInnen tätigen Nama zusammensetzte. Ein Teil von ihnen, die Oorlam Afrikaner, verließen zwischen 1796 und 1798 wegen politischer Verfolgung Südafrika und ließen sich in Namibia nieder. Die durch den frühen Kontakt mit den europäischen Mächten militärisch gut ausgerüsteten und auch im Ingenieurwesen fortschrittlichen Oorlam Afrikaner festigten ihre Macht im südlichen und zentralen Namibia stetig und ihr Anführer Jonker Afrikaner ging 1830 eine Allianz mit dem Nama-Gruppenverband ein. 1838 machte er †Ai- †Gams (Windhoek) zur permanenten Siedlung seines Volkes. Bald darauf lebten dort über 2.000 Menschen. Zum Zeitpunkt seines Todes am 18.08.1861 hinterließ Jonker Afrikaner ein funktionierendes Staatswesen, das sich v.a. auf den „Raad“ (vergleichbar mit einem Parlament) und eine Art Verfassung stützte.

„In Bethanien wird [1847] das *Ryksboek* (Gesetzeskodex) herausgegeben: Windhoek, Warmbad, Rehoboth (1849) folgen. Das *Ryksboek* für Rehoboth und Bethanien befestigt die erbliche Gruppenführerfolge, die sich immer auf den ältesten Sohn vererbt. Der Führer hat zwei Ratsherren und zehn Unterführer als Berater an seiner Seite. Beschlüsse werden mehrheitlich durch dieses Gremium gewonnen. Der Gesetzeskode schließt Bestimmungen für ‚Bürger‘, ‚Bewohner‘ und ‚Bedienstete‘ ein. [...] Ehen müssen monogam sein. Bei Diebstahl muss der doppelte Schaden ersetzt werden. [...] Die Todesstrafe ist nicht vorgesehen, sehr zum Unwillen der europäischen Missionare.“ (Dierks 2003²: 30)

¹⁰ In der Literatur finden sich die Schreibweisen Owambo und Ovambo. Da mir in Namibia ausschließlich die erstgenannte Schreibweise zu Augen gekommen ist, werde ich diese auch in dieser Arbeit bevorzugen.

¹¹ Zur Orthographie und Phonetik der Khoekhoe-Schnalzlauten: ! (zerebraler Laut), † (dentaler Laut), † (lateraler Laut), † (palataler Laut) (Dierks 2003²). YouTube-Lehrvideo:

<http://www.youtube.com/watch?v=Nz44WiTVJww> (bzw. Suchbegriff „Khoekhoegowab Lesson No:1“, Stand 13.09.2011).

¹² Die in der Literatur vorherrschende Schreibweise ist Oorlam. Dierks (2003²) verwendet durchgehend das Ethnonym Orlam. Da er auch bei anderen Begriffen um eine Germanisierung bemüht ist und das Wort afrikaansen Ursprungs ist, scheint die Schreibung mit Doppel-O die authentischere zu sein.

Das bringt mich nun zur Situation der anderen großen Nationen Namibias, den Herero und Owambo; hierzu beziehe ich mich im Folgenden neben Dierks (2003²) auch auf weitere Quellen (Williams 1991, Ohly 1987).

Während die Nama und Oorlam den Süden Namibias kontrollierten, war der Norden stark von den Owambo dominiert. Die Herero hielten sich vorwiegend im zentralen Teil des Landes auf und standen dadurch mit beiden Volksgruppen in engem Kontakt; sie unterschieden sich allerdings durch einen nomadischen Lebensstil von ihren Nachbarn. Die Machtstrukturen der Herero und Owambo waren ursprünglich zerfahren und es gab lange Zeit keine beständigen zusammenhängenden Reiche. Die Owambo pflegten jedoch bereits lange vor der Ankunft deutscher Missionare (ab 1851) Handelsbeziehungen mit den Portugiesen (v.a. SklavInnenhandel) und kamen damit zu Wohlstand. Auch mit den kulturell und sprachlich verwandten Herero gab es Handelsbeziehungen (v.a. Metallgegenstände gegen Vieh). Ab 1820 etabliert sich das Ondonga-Reich unter König Nangolo dAmutenya als wohlhabendstes und mächtigstes der Owambo-Königreiche, von 1862-1882 erlebte auch das Uukwanyama-Königreich unter Mweshipandeka sha Shaningika einen rapiden Aufschwung.¹³ Die Blüte der Owambo-Reiche hielt bis Ende des 19. Jahrhunderts. Das Ende kam aus zwei Gründen: zum einen wegen natürlicher Ursachen (Rinderpest 1896-97 und nachfolgende Dürreperioden), zum andern wegen des durch den häufigen Kontakt mit EuropäerInnen stetig zunehmenden Alkoholkonsums. Dennoch gelang es den Owambo noch lange, Missionierungs- und Eroberungsversuche von deutscher und portugiesischer Seite abzuwehren, weshalb der Norden Namibias während der Kolonialzeit eine gewisse Unabhängigkeit behielt.

Einige Gruppen der nomadischen Herero wanderten währenddessen immer weiter nach Süden und gerieten dort 1829/30 in einen kriegesischen Konflikt mit Nama und Oorlam Afrikanern, die im Gegenzug begannen, Raubzüge ins Hereroland zu unternehmen. Es bildete sich eine namasprachige Herero-Gruppe (Herero-Oorlam). Die nunmehr unterdrückten Herero verloren auch aufgrund der Uneinigkeit ihrer verschiedenen Könige an politischem und kulturellem Einfluss, obwohl sie ein wichtiger Handelspartner und somit Verbündeter der britischen Kolonien am Kap waren. Erst Maharero gelang es, die Mehrzahl der Herero-Nationen zu vereinen und einen gemeinsamen Unabhängigkeitskrieg gegen die Oorlam und ihren Anführer Jonker Afrikaner bzw. dessen Nachfolger Christian (bis 1863)

¹³ Oshindonga und Oshikwanyama sind bis heute die beiden Standardvarietäten des Oshiwambo.

und Jan Jonker Afrikaner zu führen. Dieser sollte nach Ausführungen von Ohly (1987) insgesamt zehn Jahre (1860-1870) andauern und den Herero kurzfristig – bis zur Ankunft der Deutschen – die Vormachtstellung im zentralen und südlichen Bereich Namibias sichern. Nach den Ausführungen von Dierks hingegen lässt sich nur bedingt von einem Krieg sprechen. Für ihn handelte es sich um mehrere Konflikte, beginnend mit regelmäßigen Überfällen der Oorlam gegen die Herero, bevor sich Oorlam und Nama aufgrund interner Differenzen (oft gezielt verstärkt durch Einflussnahme der europäischen Missionen und Handelsketten) selbst schwächten, indem sie untereinander, gegen die Herero und auch gegen verschiedene Missionen und Händler Krieg führten. Zudem wurden die Oorlam ab den 1850ern von einer jahrelang andauernden Pockenepidemie heimgesucht. In weiterer Folge waren die Herero mit logistischer Unterstützung europäischer Staaten und Unternehmen (aber auch von einigen Damara-Nationen) in der Lage, effektiv zuzuschlagen, und wurden schließlich zur dominanten Nation im zentralen und südlichen Namibia. Die Oorlam Afrikaner lösten sich 1889 als politische Einheit auf.

Wie aus den bisherigen Beschreibungen hervorgeht, war die Gesellschaft Namibias bereits zu diesem Zeitpunkt polyglott. Ohly (1987: 5) fasst wie folgt zusammen:

“The dominant indigenous languages were Herero and Nama in the centre and the Wambo languages of the north. At the same time, however, the Basters settled in Rehoboth (1870) with Dutch as main language; the Oorlam employed both Nama and Cape Dutch with a preference towards the latter.”

Neben der zunehmenden politischen Dominanz der Herero seien auch die schwachen dialektalen Ausprägungen ihrer Sprache ein Grund für dessen rasche Verbreitung. Er führt weiter aus, dass Afrikaans als Verkehrssprache gebräuchlich war, vorwiegend aber im schriftlichen Bereich. Beispielsweise sei ein Friedensvertrag zwischen Maharero und Jonker Afrikaner in Afrikaans/Niederländisch abgefasst worden. Englisch bezeichnet Ohly als „contact language“ dieser Zeit und Afrikaans/Niederländisch als „vehicular language“. Aus seinen Beschreibungen der linguistischen Suprastruktur dieser Zeit lässt sich also sagen, dass ein sprachlicher bzw. kultureller Imperialismus, wie ihn viele europäische Mächte in Afrika später praktizieren sollten, für die afrikanischen Gesellschaften kein Thema war. Besonders hervorzuheben ist allerdings, dass der Einfluss Europas auf die traditionellen Gesellschaften bereits vor der tatsächlichen Kolonisierung massiv war. Als Deutschland letztlich territoriale Ansprüche stellte, war die historisch gewachsene Gesellschaftsstruktur Namibias bereits durcheinander gewürfelt und die einher gehende Uneinigkeit der afrikanischen Kulturen ein entscheidender Grund für die rasche und letztlich erfolgreiche Kolonisierung durch

Deutschland. Diesen Aspekt möchte ich im übernächsten Kapitel weiterführen, zuvor gilt es allerdings noch die vorkolonialen Begegnungen mit Europäerinnen und Europäern aufzuarbeiten.

3.1.2. Missionen

„Historische und anthropologische Forschungen beweisen, dass die Ankunft der christlichen Missionare das kulturelle Bild Afrikas grundsätzlich verändert hat. Die Missionsbestrebungen schaffen ein völlig neues Lebensbild der Afrikaner, neues religiöses Bewusstsein, neue Formen in Hinblick auf Körperhaltungen, Mode, Sexualität, geschlechtliche Beziehungen, Ehe und Familie und praktisch alle sozialen Lebensbereiche.“ (Dierks 2003²: 25)¹⁴

Obiges Zitat schlägt eine Brücke zum ersten Kapitel und meiner Kritik an Calvets Dreiteilung des Kolonisierungsprozesses und bestätigt die massive Einflussnahme der EuropäerInnen auf afrikanische Gesellschaften bereits vor jedweder Landnahme; dieses Kapitel ist den vorkolonialen europäischen Aktiven in Namibia gewidmet. Der erste europäische Fuß auf namibischem Boden war jener des Portugiesen Diogo Cão (1486). Ab Mitte des 18. Jahrhunderts kam es zu vereinzelteten Ansiedlungen von EuropäerInnen, vorerst aber nur aus Interesse an Handelsbeziehungen mit afrikanischen Völkern. Dazu kamen ab 1785, als sich mit Guiliam Visagie der erste südafrikanische Weiße in Namibia niederließ, allmählich auch burische SiedlerInnen aus der Kapregion, die aufgrund der dortigen Konflikte mit den Briten eine neue Heimat suchten. Ab 1805 ließen sich erste Missionare in Namibia nieder. Den Beginn machten die Brüder Abraham und Christian Albrecht von der Londoner Missionsgesellschaft. Der Londoner Missionsgesellschaft (bis 1840 in Namibia aktiv) folgten die Wesleyanische (ab 1820), Rheinische (ab 1840) und schließlich die Finnische Mission (ab 1869). Ihre klerikalen Aktivitäten waren anfangs nur wenig erfolgreich, einigen Missionaren, wie bspw. Carl Hugo Hahn von der Rheinischen Missionsgesellschaft (ab 1869 auch deren Superintendent), gelang es stattdessen durch Warenhandel zu erheblichem Wohlstand zu kommen.

„Es wird hauptsächlich mit Rindern gegen Ochsenwagen, Waffen, Munition und Alkohol gehandelt. Die Profite der europäischen Händler sind gewaltig: 1 500 bis 2 000 % Bruttoprofit. Der Nettoprofit fällt nie unter 100 %. [...] Bereits in den 1840igern beginnt das Kreditwesen der europäischen Händler das Wirtschaftsleben der namibischen Gemeinschaften nachhaltig und negativ zu beeinflussen. Der Händler Morris zwingt Jonker Afrikaner, verschiedene Raubzüge gegen die Ovambanderu (1846) zu unternehmen, um seine Schulden bei ihm zu begleichen.“ (Dierks 2003²: 29).

¹⁴ Aufgrund seiner detaillierten Chronologie der Missionstätigkeiten in Namibia werde ich mich auch im weiteren Kapitelverlauf (wenn nicht anders angegeben) an seinen Ausführungen orientieren (2003²: 17-64).

Hier schließt sich ein Kreis zum Vorkapitel. Die europäischen Händler setzten Knebelverträge für den größtmöglichen persönlichen Profit auf und konnten dadurch die afrikanischen KäuferInnen unter großen Druck setzen. Diese waren gezwungen ihre Lebensgrundlage (Land, Vieh) zu verkaufen und durch Überfälle auf benachbarte Völker an zusätzliches Kapital für die Kreditrückzahlungen zu kommen. Gleichzeitig unterstützten europäische Händler und Missionare diese benachbarten Völker im militärischen Bereich (logistisch und taktisch). Dieser Prozess, der den Handelsgesellschaften letztlich absolute Handlungsfreiheit im Land sicherte, war einer der Hauptgründe für den beginnenden Zerfall der indigenen Strukturen. Auch politisch waren die Missionen aktiv, beispielsweise in der Landvergabe: In den 1870er Jahre stellte man einwandernden Buren ein Gebiet in der Region Rehoboth als Siedlungsgebiet zur Verfügung, wissend, dass man dadurch den Lebensraum der Herero verkleinerte. Deren Anführer Maharero, der davon nicht informiert wurde, protestierte bei der britischen Verwaltung der Kapkolonie, die in weiterer Folge intervenierte. Trotzdem wanderten weitere Buren 1876-77 in drei ‚Treks‘ nach Namibia ein. Sie stießen teilweise bis in die nördlichen Regionen vor und bildeten damit die Basis für die afrikaanssprachige ‚weiße‘ Minderheit in Namibia.

Neben den genannten Selbstbereicherungen brachte die Missionarstätigkeit auch noblere Errungenschaften hervor, bspw. auf linguistischer Ebene durch Verschriftlichung indigener Sprachen. Unter anderen erschien 1851 ein Gesangsbuch auf Otjiherero, 1854 wurde der Luther-Katechismus von den Missionaren Kreft und Krönlein ins Nama übersetzt und 1857 publizierte Carl Hugo Hahn ein Otjiherero-Wörterbuch, sowie wiederum Kreft und Krönlein ein Nama-Wörterbuch. Zudem setzten sich einige Missionare wie bspw. Franz Heinrich Vollmer (Rheinische Mission) für den Gebrauch indigener Sprachen innerhalb der Missionen ein. Ohly (1987) führt aus, dass die Missionare nach einigen Jahren der ‚Erfolglosigkeit‘ vor allem bei den Herero Vertrauen aufbauen konnten. Ihr Einfluss auf die Kultur der Herero war entsprechend groß, speziell in sprachlicher Hinsicht. Abgesehen von den auch beim Kontakt mit Buren oder Engländern zu beobachtenden Wortentlehnungen wurde zur Vermittlung und Praktizierung des christlichen Glaubens ein ganzer Katalog an neuen Begriffen notwendig. Die Missionen praktizierten dahingehende Sprachplanung („language engineering“, Ohly 1987: 11f) und hätten eine Form der Sprache für „spezielle Anlässe“ – soll heißen: religiöse Anlässe – kreiert. Nichtsdestoweniger litt die Arbeit der Missionen an den damals verbreiteten eurozentrischen und rassistischen Weltanschauungen. Es wurden zwar Sprachen grammatikalisiert und Bücher über die Kulturen verfasst, gleichzeitig fand man die Völker

primitiv und erkannte dessen Mythen, Erzählungen und Liedern jeglichen literarischen Wert ab. Die auf Basis der erstellten Grammatiken durchgeführten Alphabetisierungskurse wurden durchwegs von Personen mit anderer Erstsprache abgehalten. Frantz Fanon (1969: 32) formuliert es in drastischen Worten:

„Die Kirche in den Kolonien ist eine Kirche von Weißen, ein (sic) Kirche von Ausländern. Sie ruft den kolonisierten Menschen nicht auf den Weg Gottes, sondern auf den Weg des Weißen, auf den Weg des Herrn, auf den Weg des Unterdrückten. Und wie man weiß, gibt es in dieser Geschichte viele Berufene und wenige Auserwählte.“

Die Missionen pflegten ihre Weltanschauungen, genauso wie die SiedlerInnen, Militärs und WissenschaftlerInnen vor Ort, auch durchaus nicht hintanzuhalten, wie folgendes Zitat belegt.

„More than any other nation in Europe, the Herero resembles the Frenchmen: talkative, trifling, laughing, quarrelling, boasting, at one stage in highest anger and fury, at the other cringing; brave when no opposition is expected, cowardly when they meet with firmness and intrepidity. They are eager to handle everything, to learn everything, but perseverance is missing. Would the Herero have journalists, then their newspapers as the French, would be undoubtedly featured by lies, bragging and false rumours. In my opinion, as far as fornication is concerned they outstrip almost all African nations, as the Frenchmen all Europeans. In vanity they have no equals. [...] If this character is purified and blessed by Mercy, then we can see through their example what great things Mercy is able to do as the example of faithful Frenchmen proves.“ (C. H. Hahn – Tagebücher, Lau 1984 I: 243, zitiert in Ohly 1987: 10)

Interessant ist hier, dass sämtliche Eigenschaften der Herero mit einem europäischen (Pseudo-)Äquivalent verglichen werden. Das zeigt einerseits, wie tief der Eurozentrismus bei dem Autor gesessen haben muss, andererseits wie der Rassismus des 19. Jahrhunderts nicht nur AfrikanerInnen betraf, sondern generell auf Basis der „Nation“ funktionierte. Aus dem Zitat lassen sich mehrere von außen zugewiesene negative Attribute isolieren: launisch, feige, faul, verschlagen, stolz, und vor allem unzünftig. Interessant ist, wie vehement eine ebenso überdimensionale wie fadenscheinige (moralische) Bedrohung konstruiert wird, die sich nun nicht mehr auf Frankreich beschränkt, sondern auch in Afrika (und Gott weiß, wo noch) anzutreffen ist. Namibia und Frankreich als Schurkenstaaten und Teil einer weltumspannenden Achse des Bösen; wie sich doch die Zeiten ändern.

3.2. Kolonisierung durch das deutsche Kaiserreich (1884-1915)

3.2.1. Bildung „Deutsch-Südwestafrikas“

Über diese Phase der namibischen Geschichte (wie auch die folgenden) gibt es eine Fülle an Literatur. Ich berufe mich im Folgenden, wenn nicht anders angegeben, auf Graichen & Gründer (2007), sowie Dierks (2003²).

Sowohl Deutschland als auch Großbritannien hatten Interesse an der Landnahme. Die Briten machten mit der Annektierung der Walfischbucht (Walvis Bay) – dem einzigen Tiefseehafen Namibias – im Jahre 1878 den ersten Schritt. Ab 1883 begann der deutsche Kaufmann Alfred Lüderitz massiv Ländereien in Namibia von den afrikanischen Nationen aufzukaufen. Ihm gelang es, bis zum folgenden Jahr Namibia de facto in Privatbesitz zu nehmen; das Deutsche Kaiserhaus war von diesem Vorgehen aber bereits informiert. Um potenzielle Streitigkeiten mit Großbritannien im Kern zu ersticken, erbat Lüderitz 1884 die Unterstützung von Kaiser Wilhelm II., welcher das Gebiet zum Schutzgebiet ‚Deutsch-Südwestafrika‘ erhob. Das bedeutete, dass die Verwaltung und Verteidigung des Gebiets nun der Deutschen Armee oblag und Namibia auch politisch ein Teil Deutschlands wurde. ‚Südwest‘ wurde als SiedlerInnenkolonie konzipiert, sollte also neuen Raum für das als überbevölkert empfundene ‚Mutterland‘ und dessen BewohnerInnen schaffen.

Das Verhältnis zwischen den deutschen PionierInnen und der lokalen Bevölkerung schwankte zu Beginn zwischen neutral und gespannt. Einige Völker (u.a. die Ovaherero) akzeptierten die angebotenen Schutzverträge, andere, vor allem die Nama unter Hendrik Witbooi, begehrten von Beginn an gegen die Expansionspolitik der Deutschen auf. Sie weigerten sich Schutzverträge zu unterschreiben und Land zu verkaufen. Die Verwaltung Südwestafrikas (im folgenden SWA) gebrauchte aber abgesehen von kriegerischen noch andere Mittel, um die afrikanischen Völker ‚ruhigzustellen‘. Clauß (1977) spricht bspw. von „Renten-Angeboten“ für die jeweiligen Anführer, wobei insgesamt 10.300 Mark verteilt auf sieben Gruppen investiert worden seien. Hendrik Witbooi gelingt es bis 1891, die nach dem Ende der Oorlam-Ära untereinander distanzierten Nama wieder zu vereinen und einen gemeinsamen Befreiungskampf vorzubereiten. Weiter handelt er ein Jahr später einen Friedensvertrag mit den zuvor verfeindeten Ovaherero aus, die mittlerweile von Mahareros Sohn Samuel Maharero angeführt werden. Erstes Resultat dieser innenpolitischen Entwicklungen war eine signifikante Aufstockung der deutschen Schutztruppe, die 1893 erstmals gegen die Nama vorgeht. Nach fast zweijährigem Krieg wird ein ehrenvoller

Waffenstillstand vereinbart. „Die Witboois dürfen ihre Waffen behalten und genießen eine gewisse Autonomie. Der Vertrag hält zehn Jahre.“ (Dierks 2003²: 89) General Leutwein, der erste Gouverneur Deutsch-Südwestafrikas, machte sich diesen Sieg insofern zu Nutze, als dass er die Nama zwar vor Verfolgung bewahrte, aber dadurch zur Treue gegenüber Deutschland zwang. Die Nama-Krieger wurden Verbündete der deutschen Schutztruppe und unterstützten sie teilweise bei der ‚Befriedung‘ der Kolonie; unter anderem auch während der Herero-Kriege 1896 und 1904.

Der Eroberungsprozess, der, wie Henning Melber (1985) beschreibt, unter dem Banner „gnadenloser preussisch-militaristischer Herrenmenschenideologie“ stattfand, gipfelte ab 1889 in der Errichtung von ersten Gefangenenlagern und Reservaten für die afrikanische Bevölkerung. Wie eine Ausstellung der Wiener Festwochen 2010 in expliziter Weise darstellte, waren diese Gefangenenlager in den folgenden Jahren u.a. die Lieferanten von menschlichen Skeletten, und insbesondere Schädelknochen, die von Seiten der europäischen Museen und Universitäten zu Untersuchungs- und Ausstellungszwecken sehr gefragt waren. „Weibliche Ovaherero-Kriegsgefangene werden gezwungen, die Köpfe mit Glasscherben abzuschaben, um saubere Schädel für Versuchs- und Dekorationszwecke zu erhalten.“ (Dierks 2003²: 149) Als Höhepunkt der Kriegshandlungen gilt in der aktuellen Geschichtsschreibung der Herero-Krieg von 1904, der gleichzeitig auch als erste Etappe eines längeren Konfliktes, des bis 1907 andauernden Herero-Nama-Krieges, angesehen werden kann. Graichen & Gründer zitieren einen Herero-Christen dieser Zeit, der über die Ursachen des Krieges spricht und dabei einige bereits zuvor erwähnte Aspekte erwähnt.

„Der Krieg ist von ganz kleinen Dingen gekommen und hätte nicht zu kommen brauchen. Einmal waren es die ‚Stuurmann‘ (Kaufleute) mit ihrem schrecklichen Wucher und eigenmächtigen, gewaltsamen Eintreiben. Für 1 sh Schuld wollten sie nach Jahresfrist 5 sh und für 1 L (Pfund) nach 12 Monaten 5 L Zinsen haben, und wer nicht zahlen wollte oder konnte, den verfolgten und plagten sie. Dann ist es der Branntwein gewesen, der die Leute schlecht und gewissenlos gemacht hat. Wenn jemand trinkt, dann ist es ihm gleich, was er tut. Aber das schlimmste Übel ist, was viel böses Blut und Streit hervorgerufen hat, die Vergewaltigung unsrer Frauen durch Weiße. Manche Männer sind totgeschossen worden wie Hunde, wenn sie sich weigerten, ihre Frauen und Töchter preiszugeben und drohten, sie mit der Waffe in der Hand zu verteidigen. Wären solche Dinge nicht geschehen, wäre kein Krieg gekommen, aber er ist bei solchen Vergewaltigungen ausgebrochen. Er war mit einem Male da, und da war kein Halten mehr, jeder rächte sich, und es war, als sei kein Verstand mehr unter den Massen.“ (2007: 126)

Dierks (2003²: 110ff) konkretisiert, dass auch die Rechtsprechung von einem massiven Rassismus gekennzeichnet gewesen sei: Während der Amtszeit von Theodor Leutwein seien

sechs Weiße von Schwarzen ermordet worden, worauf insgesamt 15 Todesurteile ausgesprochen wurden. Gleichzeitig seien fünf Schwarze von Weißen ermordet worden, wobei die Täter hier mit Gefängnisstrafen zwischen drei Monaten und fünfeinhalb Jahren davon kamen. Er meint weiter, dass die Gründung des ersten „Eingeborenenreservats“ für die Ovaherero ein Auslöser für den Krieg gewesen sei.

„Der undiplomatische Verhandlungsstil des Distriktschefs von Okahandja, Zürn, gegenüber den Ovaherero über die Grenzfestlegung des Okahandja-Reservats ist wahrscheinlich einer der Gründe für den Ausbruch des Ovaherero-deutschen Krieges im Januar 1904. Im Falle der Grenzfestlegung für das Waterberg-Reservat geht Zürn soweit, die Unterschriften der Ovaherero-Führer zu fälschen.“ (S110)

Am 11. August 1904 ereignete sich am Waterberg eine der größten Schlachten auf afrikanischem Boden; Graichen & Gründer schätzen, dass etwa 35.000 Herero-Männer, -Frauen, und -Kinder auf 1.500, entschieden besser bewaffnete, deutsche Soldaten trafen. Bereits am Ende des ersten Tages stand der Sieg der deutschen Armee fest. Nachdem die meisten überlebenden Herero bereits in die wasserlose Omaheke-Wüste flüchten mussten, erließ der neu bestellte Generalgouverneur Lothar von Trotha eine „Ausrottungs-Proklamation“ (Dierks 2003²: 127):

„Herero sind nicht mehr länger deutsche Untertanen. Sie haben gemordet, gestohlen, haben verwundeten Soldaten Ohren und Nase und andere Körperteile abgeschnitten und wollen jetzt aus Feigheit nicht mehr kämpfen. ...Das Volk der Herero muss das Land verlassen. Wenn das Volk dies nicht tut, so werde ich es mit dem groot Rohr dazu zwingen. Innerhalb der deutschen Grenze wird jeder Herero mit oder ohne Gewehr, mit oder ohne Vieh erschossen. Ich nehme keine Weiber und keine Kinder mehr auf, treibe sie zu ihrem Volke zurück oder lasse auf sie schießen. Das sind meine Worte an das Volk der Herero.“

Die Schätzungen der Opferzahlen variieren leicht: Clauß (1977) meint, dass der Krieg, die Wüste und die Gefangenenlager möglicherweise bis zu 65.000 Herero das Leben kosteten, mehr als drei Viertel ihrer damaligen Bevölkerung. Dierks spricht von rund 24.000 Überlebenden (von insg. 80.000), wobei er darauf hinweist, dass viele Überlebende noch nach dem Krieg in den Konzentrationslagern umkamen. Auf deutscher Seite seien 1.500 Soldaten gefallen, außerdem habe der Krieg 585 Millionen Goldmark gekostet (heute etwa drei Milliarden Euro). Viele HistorikerInnen sprechen mittlerweile auf Basis der Zahlen vom ersten Genozid des 20. Jahrhunderts bzw. vom ersten Genozid Deutschlands. Eine von Jürgen Zimmerer (2003, 2004) ausgelöste Diskussion darüber, wie sehr die zuvor angesprochenen Gewalterfahrungen der deutschen Soldaten deren Vorgehen während des Nationalsozialismus beeinflusst haben, ist derzeit noch im Gange. Prof. Dag Henrichsen von der Uni Basel fand bei einem Vortrag in Wien am 22. März 2010 durchaus kritische Worte

für diese Hypothese, wobei er wiederum die Herero-Gefangenenlager der Deutschen mehrfach als „Konzentrationslager“ bezeichnete. Prof. Hans-Volker Gretschel von der Namibia University meint zu dieser Diskussion folgendes:

I Man sieht ja auch/ ich hab da ein Foto gesehen, wo - - die Straße von Katutura nach Windhoek ins Zentrum und diesem Spruch suum cuique [Jedem das Seine, Anm.]. Und dasselbe steht am KZ Buchenwald.

G Ja! Das/ die Südafrikaner - haben, unter den Südafrikanern (ist der Spruch Windhoek hierhergekommen), haben, weil sie so - vom Weltgeschehen separiert sind, haben die gar nicht begriffen, was sie da machen. [...] Aber es ist/ - von daher ein direkter Weg vom Kolonialismus zum Dritten Reich zu finden, so eine direkte - Linie zu finden, ist falsch. Also der Kolonialismus ist anders als der Nationalsozialismus.

I Ja, natürlich, aber es gibt ja diese Theorie da, von Jürgen Zimmerer.

G Ich weiß, ich weiß. Das wär/ der steckt dahinter. Und ich - glaub das nicht! ((3 sec)) Die: ((2sec)) Ausrottung der Herero ((2sec)) ist - nicht das Ziel gewesen von Anfang an. - - Man wollte/ - der liebe Herr Leutwein, wollte sie erhalten - als Arbeitsvieh. - - Es ging aber nicht - darum, in dem Herero - direkt, als man regierte, als DAS - Übel - des Kolonialismus oder der Kolonie überhaupt zu sehen. Man hat den Herero/ den Einwohnern Namibias das Recht abgesprochen, das als ihr eigenes Land zu sehen und sich selbst zu ((xxxxxxx)), aber man hat sie nicht als das Übel schlechthin, das ausgerottet werden muss, angesehen, wie das der Nationalsozialismus gemacht hat. Und ich/ - natürlich/ ich streite das nicht ab, es gibt Elemente, die wir im Kolonialismus finden, die es im Nationalsozialismus wieder gibt! Ganz klar! Aber eine direkte Linie, zu sagen „Weil die Deutschen eine Kolonie hatten und ihre Kolonialverbrechen begangen haben, sind sie nachher dann Nationalsozialisten geworden.“, das - seh ich nicht so.

Aufgrund der Grausamkeiten dieses Krieges und der Androhung General von Trothas, mit allen namibischen Völkern in gleicher Weise zu verfahren, wandten sich frühere Verbündete der deutschen Schutztruppe, gegen sie und setzten den Krieg bis 1907 fort. Auch die Nama hatten mit einem erheblichen Blutzoll zu kämpfen, möglicherweise kostete der Krieg rund der Hälfte ihrer Angehörigen das Leben (Cohen 1994 spricht von drei Viertel). Mit Ende dieser Konflikte galt SWA als ‚befriedet‘. Abgesehen von Soldaten – und von ehemaligen Soldaten, die nach ihrer Dienstzeit in der Schutztruppe in Südwestafrika verblieben – hielt sich die Zahl der deutschen Bevölkerung in Namibia zu diesem Zeitpunkt noch in Grenzen. Das Land erschien zu unsicher und die lokalen Gegebenheiten zu unwirtlich, als dass Namibia das Paradies sein hätte können, als das es im Mutterland angepriesen wurde. Erst nach 1907 begann die Zuwanderung zu steigen.

3.2.2. Hochphase der deutschen Kolonisierung

„Während der Hauptphase der „weißen“ Besiedelung ab 1910 beginnt das Gouvernement des Schutzgebietes mit der Einrichtung von ‚Eingeborenenreservaten‘ und Naturschutzparks. Die spätere südafrikanische Politik der ‚getrennten Entwicklung‘ (Apartheid) ist nur eine Fortsetzung der deutschen Kolonialpolitik im Schutzgebiet. 13 % der Fläche von SWA wird nun als Farmland von Europäern genutzt.“ (Dierks 2003²: 160)

An dieser Stelle ist es zunächst angebracht, über die Bevölkerungsentwicklung in Deutsch-Südwestafrika zu sprechen. Zwar gibt es in unterschiedlichen Quellen immer wieder abweichende Zahlen¹⁵, ein grobes Bild lässt sich aber trotzdem zeichnen.

Jahr	Deutsche	Andere EuropäerInnen	AfrikanerInnen
1892 ¹⁶			90.000-100.000 Owambo, 70.000-80.000 Ovaherero, 30.000-40.000 Dama und San 15.000-20.000 Nama 3.000-4.000 Baster
1894	1.343		
1886	2.025 (1.500 Deutsche)		
1898	2.400		
1900	3.383		
1901 ¹⁷	2.181		~ 80.000 Herero ~ 20.000 Nama
1902	4.682 (17 % Soldaten)		
1903	4.640 (incl. 973 Buren)		
1908	9.349		
1911			18.613 Damara 15.130 Ovaherero 9.781 Nama 4.858 San
1913	14.830 (87 % Deutsche)		

Hubrich & Melber (1977) führen an, dass 1903 4.682 Weiße in Südwestafrika gelebt hätten – ein Drittel davon sei burischer Herkunft gewesen –, was einem Verhältnis von 1:64 zur afrikanischen Bevölkerung entsprochen hätte. Wie in anderen Kolonien auch, kam es in Namibia zu einer Entrechtung der AfrikanerInnen (sie durften ab 1907 weder Land noch Rinder besitzen) und Neuverteilung von Grund und Boden mit massiver Bevorzugung der EuropäerInnen.

¹⁵ „Die Zahlen, die von Historikern gebraucht werden, richten sich nach dem, was sie damit beweisen wollen.“ (Dierks 2003²: 163)

¹⁶ Nach Schätzungen von Theodor Leutwein

¹⁷ Erste Volkszählung, keine Daten für Owamboland

Für die Region um Gobabis gibt es aufgrund von Augenzeuginnenschilderungen (aus der Zwischenkriegszeit) und Familienerzählungen über das Leben ‚von einst‘ von Asta Pangratz, gebürtige Asta Schwalm, deren Vater bereits ab 1883 zunächst als Soldat der Schutztruppe und später als Farmer in Südwestafrika gelebt hatte, anschauliche Einblicke in das Leben der ersten deutschen SiedlerInnengeneration (in Sauer 2004): 1903 lebten in Gobabis 50 Männer, 10 Frauen und 15 Kinder. Die Farmen wurden hauptsächlich zur Deckung des Eigenbedarfs bewirtschaftet (dazu zählten auch Kaffee, Tabak und Wein), bei den Schwalm kamen nur einige Milchprodukte in den Verkauf. Jede Farm verfügte über eine Vielzahl an afrikanischen HilfsarbeiterInnen, wobei unter diesen sowohl auf eine geschlechtsspezifische Arbeitsaufteilung nach klassischem europäischen Vorbild – Männer übernahmen die meisten Tätigkeiten außerhalb des Hauses (Tierpflege, Handwerk, Gartenarbeit, ...), die Frauen innerhalb des Hauses (Wäsche, Küchenhilfe, Milchverarbeitung, ...) –, als auch eine ethnische Segregation Wert gelegt wurde. In den Anfangsjahren erfolgte die Entlohnung der Arbeiten der Männer ausschließlich auf Basis von Naturalien: 1 Eimer Milch pro Tag und Mann plus einmal pro Woche ein wertvolleres Produkt, wie Mehl oder Fleisch; sporadisch wurden Zucker und Tabak ausgegeben. Am Wochenende gab Asta Schwalm's Vater noch ein Glas Wein für jeden Arbeiter aus. Die Frauen wurden grundsätzlich nicht entlohnt, bekamen nur zu bestimmten Feiertagen Stoffe geschenkt. Auch bei der Familie Schwalm dominierte zu dieser Zeit die Ansicht, dass AfrikanerInnen faul und unzuverlässig wären, und nur zu gern dem Alkohol frönen würden. Dieser ‚mangelnden Arbeitsmoral‘ wollte man mit körperlichen Züchtigungen Einhalt gebieten. Rüdiger (1993), der die Stereotypisierung der Schwarzen in dieser Zeit ebenfalls diskutiert, meint ergänzend, dass es auch das Stereotyp des ‚Guten Schwarzen‘ gab, der sich durch kindliche Anhänglichkeit, Treue, Fröhlichkeit, ein gutes Herz und Unterwürfigkeit ‚auszeichnete‘; bezeichnenderweise wird er von Seiten der Kolonialherren und -damen immer geduldet. Beide Stereotype wurden durch die Kolonialliteratur konsequent untermauert, wie Prof. Gretschel in unserem Interview ausführte:

Und der Witz ist der, den Kolonialromanen, wo man - - den Schwarzen eben als Halbmenschen ansieht, oder jede Menschlichkeit abspricht, da haben die Schwarzen entweder GAR keine Stimme, so zum Beispiel in (Peter Moors) ‚Fahrt nach Südwest‘ versteht der gar nicht was die sagen - und kann das deshalb auch gar nicht sagen, was die reden, was die denken, was die fühlen. In anderen Kolonialromanen dürfen sie sprechen, aber dann radebrechen sie sich mit einem krummen Deutsch durch/ oder in krummem Afrikaans durch den Roman, dass sie auch nicht fähig sind, zu sagen was sie wollen. Oder aber man hat Respekt vor der Sprache und lernt sie selbst, das ist zum Beispiel bei (Uwe Timm) der Fall, da lernt der Gottschalk Nama-Damara, weil er die Sprache so interessant findet oder aber, und das ist bei Capus der Fall, spricht der eine Schwarze der da eine Hauptfigur ist, der spricht Deutsch fehlerfrei mit einem,

weiß nicht, - rheinischen Akzent. Das ist Ironie, aber damit ist der Schwarze wenigstens aufgewertet, er kann sich ausdrücken wie ein anderer auch. Das ist auch eine eigenartige Entwicklung; so widersprüchlich ist Kolonialismus. Die – frühen Deutschsprachigen hier im Lande, die sprachen mindestens – eine der indigenen Sprachen. - - - In meinem Alter gibt es noch ein paar, die das können, die auf den Farmen groß geworden sind und dann gesprochen haben.

Rüdiger führt weiter aus, dass die Pflege des ‚Deutschtums‘ ein integraler Bestandteil der Kolonialpolitik war. Schon sehr früh mehrten sich kritische Stimmen, die entweder eine Verlotterung der deutschen Sprache in der Kolonie (durch zahlreiche Entlehnungen aus dem Afrikaans) oder generell eine Verwahrlosung der Siedlerinnen und Siedler festzustellen vermochten. Letzteres, und andere häufige Effekte der großen Einsamkeit auf den abgeschiedenen Farmen (u.a. mangelnde Körperhygiene und Alkoholmissbrauch¹⁸), wurde als ‚Verkafferung‘ bezeichnet. Während und nach dem Herero-Nama-Krieg, der im südwestdeutschen Sprachgebrauch einst nur ein ‚großer Aufstand‘ war, wurden zusätzlich Mischehen zwischen AfrikanerInnen und EuropäerInnen verboten und alle vor 1905 geschlossenen Mischehen nachträglich annulliert. Trotz dieser kritisch zu betrachtenden Entwicklungen, sei die Kolonialzeit immer noch der wichtigste Erinnerungsort der Deutsch-NamibierInnen. Auf die Aufbauleistung der Pioniere wird mit Stolz zurückgeblickt und der deutsche Pionier gilt fast als Nationalheld und als „idealer Südwest“ (Rüdiger 1993: 40). Er sei der europäischen Enge entronnen, habe persönliche Freiheit gesucht und gefunden, um in Zukunft sein eigener Herr zu bleiben – in Europa überflüssig geworden, in Südwest erstarkt. Es habe sich noch in den Jahren 1977 bis 1983 rund ein Drittel der Berichte des „Afrikanischen Heimatkalenders“, einer traditionsreichen deutschsprachigen Publikation in Namibia, mit der Kolonialzeit beschäftigt. Für weiterführende Informationen zum deutschen Kolonialismus in Afrika, v.a. aus linguistischer und germanistischer Sicht, vgl. Warnke 2009. Im Rahmen dieser Arbeit hat eine detaillierte Beschäftigung mit der deutschen Minderheit und der deutschen Sprache in Namibia leider keinen Platz gefunden. Wie ich in Kapitel 4 und 5 noch näher ausführen werde, besitzt Deutsch heute keinen mit Afrikaans oder Englisch vergleichbaren Status in der namibischen Gesellschaft.

¹⁸ Dierks (2003²: 102) schreibt, dass 1901 127.824 Liter Alkohol in Namibia verkauft wurden (davon nur 5.971 Liter an Einheimische). Eine im selben Jahr durchgeführte Volkszählung zählt 2.181 „Weiße“. Das wäre rund ein Liter Alkohol pro Woche für jeden „Weißen“. Man kann durchaus davon ausgehen, dass es sich wegen der längeren Haltbarkeit hauptsächlich um Hochprozentiges handelte. Zudem konnte Wein auch auf der eigenen Farm angebaut werden.

3.3. Erster und Zweiter Weltkrieg

Südwestafrika wird 1915 von Truppen der südafrikanischen Union erobert. 1919 muss die neu gegründete Weimarer Republik durch den Friedensvertrag von Versailles alle Überseeländereien abtreten und das Verwaltungsmandat für Deutsch-Südwestafrika wird vom Völkerbund an Südafrika vergeben. Eine erste Handlung des neuen Machthabenden ist die Ausweisung fast der Hälfte (d.s. nach Dierks 6.374 Personen, vor allem Staatsbedienstete) aller im Land lebenden deutschen StaatsbürgerInnen und die Etablierung von Englisch und Niederländisch als offizielle Sprachen anstelle von Deutsch. Alle Deutschen sollen außerdem „naturalisiert“ werden, d.h. die südafrikanische Staatsbürgerschaft annehmen. Nach Eberhardt (2007: 64-76) gibt es zudem Bemühungen das deutsche Schulwesen zu zerschlagen. Bereits ab 1920 sei deutschsprachiger Unterricht per Verordnung nur mehr bis zur 4. Schulstufe erlaubt. Durch die rasche Gründung eines Schulverbandes sei es den Südwest-Deutschen jedoch gelungen, gegen diese Entwicklungen vorzugehen und ihre sprachenpolitischen Privilegien zu sichern. Die Regierung Südafrikas habe eingesehen, dass es einen Verbündeten für die Kontrolle der Schwarzen brauche. Es sei zu einem Handel gekommen: rechtliche Gleichstellung der deutschen Schulen gegen eine Zustimmung der Südwest-Deutschen zur Annexion Südwestafrikas. 12 von 18 Schulen werden in weiterer Folge verstaatlicht, die deutschsprachigen Klassen bis Standard VI (8. Schulstufe) geführt. Die Wiedereinführung von Deutsch als dritter offizieller Sprache wird nicht vollzogen, allerdings werden Ämter angewiesen, deutschsprachige Schriftstücke auch in Deutsch zu beantworten. Außerdem führt man eine allgemeine Schulpflicht für Weiße (7-17 Jahre) ein, vor allem wegen der niedrigen Einschulungsrate der deutschsprachigen Kinder von nur 21 % (vgl. Ellis 1984).

1922 wird eine Reihe von Gesetzen, Proklamationen, Richtlinien zur weiteren Behandlung der indigenen Bevölkerung erlassen. Neben der Beibehaltung der Reservate wird eine Ausgangssperre für „Eingeborene“ in städtischen Gebieten verhängt (sie dürfen nur mit Sondergenehmigungen die ‚weißen‘ Viertel betreten). Einige Jahre später geht man soweit, den Administrator Südwestafrikas gleichzeitig zum „Gruppenführer aller Eingeborenen“ zu machen. Er hat damit das alleinige Recht, lokale Gruppenführer einzusetzen und zu ersetzen. Ebenso versucht die Verwaltung durch Einführung neuer Steuern (bspw. Weidesteuer) die AfrikanerInnen vermehrt in die Lohnarbeit zu zwingen. Währenddessen wird die Schaffung von Reservaten vorangetrieben, im Jahr 1939 gibt es deren 17; sie sind lose auf 7 % der gesamten Landesfläche verteilt. Cohen (1994) beschreibt die Veränderungen im

Erziehungswesen dieser Zeit: In den Jahren 1921 und 1926 (Education Proclamation, No. 55 bzw. Education Proclamation, No. 16) gibt es signifikante Anpassungen, vorwiegend im Bereich der Missionsschulen. Diese bekommen zunächst strengere Auflagen, allerdings auch finanzielle Förderungen bei deren Erfüllung. Unter anderem werden Englisch (Katholische Mission) oder Afrikaans (Rheinische Mission) zur neuen Unterrichtssprache. Zudem wird die Ausbildung für Schwarze auf acht Schulstufen (Standard VI) begrenzt; bis zur vierten wird in der jeweiligen Erstsprache unterrichtet. In den ersten vier Schulstufen gibt es allerdings nur drei Prüfungsfächer: Bibelgeschichte, Ethik und Hygiene.

Die ersten Wahlen finden am 25.05.1926 statt; Sieger wird der Deutsche Bund (DB) mit sieben Sitzen in der Gesetzgebenden Versammlung (Legislative Assembly) vor der Nationalen Partei Südwestafrikas (NPSWA) mit drei Sitzen. Der DB möchte u.a. Deutsch wieder als offizielle Sprache in einem autonomen Südwestafrika einführen. Die NPSWA dagegen propagiert Südwestafrikas Eingliederung in Südafrika. Schwarze und Farbige sind von dieser Wahl ebenso ausgeschlossen wie europäische Frauen (letztere bekommen am 28.03.1939 das Wahlrecht). Die NPSWA schließt sich in weiterer Folge mit der Südwest Partei zur Vereinigten Nationalen Südwest Partei (UNSWP) zusammen. Bei den nächsten Wahlen 1929 erreicht diese Fraktion eine Zweidrittelmehrheit, die sie bis in die Zeit der Apartheid behält.

Anfang der 30er Jahre leidet auch SWA an den Folgen der Weltwirtschaftskrise. Die Massenarbeitslosigkeit wird anfangs mit öffentlichen Bauvorhaben bekämpft. Durch eine zweijährige Dürreperiode (1931-33) wird die lokale Wirtschaft jedoch weiter geschwächt (im Süden gehen rund drei Viertel des Viehbestandes verloren). Auf allen Seiten kommt es in dieser Zeit zu verstärktem Nationalismus: Bei den Ovaherero finden die „millenarischen“ Ideen Marcus Garveys¹⁹ (wieder) verstärkten Zuspruch und Hosea Kutako legt mit der Gründung des „Herero Chiefs‘ Council“ (1945) den Grundstein für einen „schwarzen“ Nationalismus. Von deutschen „Südwestern“ werden derweil lokale Teilorganisationen der NSDAP und der Hitlerjugend gegründet. Am 03.08.1933 beschließt die Gesetzgebende Versammlung aber ein Verbot aller Naziorganisationen. Die NSDAP besteht im Untergrund weiter und bleibt innerhalb des Deutschen Bundes und von 1935-37 über die Partei „Deutsche Front“ politisch relevant. Zudem wird sie von der Rheinischen Missionars-Konferenz unterstützt und kontrolliert die 1939 aus drei bestehenden deutschsprachigen

¹⁹ Garveys Leitspruch war „Afrika den Afrikanern“ (weiterführende Literatur: Garvey 1987)

Blättern neu gegründete kurzlebige Zeitung „Deutscher Beobachter“. Auch im „Afrikanischen Heimatkalender“, einer bis heute bestehenden deutschsprachigen Zeitschrift, gab es zu dieser Zeit rechtsnationale Tendenzen. Zur Veranschaulichung kann ein Artikel über den Anschluss dienen:

„Oesterreich darf nun in unserem Bewußtsein kein Fragezeichen mehr haben, sondern es darf fortan nur noch ein Ausrufezeichen erhalten! Oesterreich! Deutsches Land! Deutsches Volk! Deutsche Kämpfer und Brüder! Nie sollen die Opfer vergessen werden, die dafür gebracht wurden! [...] Ja, denkt ihrer treu, der Brüder in Oesterreich, der lebenden und der toten! Es gibt keine Grenze mehr zwischen ihnen und uns. Ein Mann kam und führte zusammen, die nach Blut und Art und ewigem Recht zusammengehören, und es ist gewiß eine besondere Fügung Gottes, die uns zu denken geben sollte, daß dieser Mann ein Mann aus Oesterreich war!“ (Wackwitz 1939: 46)

Selbstverständlich widersetzten sich auch viele Deutsche der allgemeinen Radikalisierung und gründeten gemäßigte Gruppierungen und Parteien. Letztlich war dieser Widerstand nicht von dauerhaftem Erfolg gekrönt. Während SWA nicht direkt in den beginnenden Zweiten Weltkrieg involviert wird,²⁰ stimmt das südafrikanische Parlament mit knapper Mehrheit für eine Kriegserklärung gegen Hitler-Deutschland. „Als Resultat [...] werden zahlreiche Deutsche in Südwestafrika interniert ([...]) oder unter Haus- oder Farmarrest gestellt. Praktisch alle deutschen Organisationen werden aufgelöst, mit Ausnahme einiger unpolitischer Vereine wie der Deutschen Wohlfahrts-Gesellschaft.“ (Dierks 2003²: 225) Alleine bis 1940 sind 1.220 Deutsche betroffen, die meisten kommen nicht vor 1946 wieder frei. Mit dem Zerfall des Dritten Reiches sterben auch die nationalsozialistischen Organisationen Namibias aus. Für nähere Informationen zur Lage der deutschen Sprachgruppe während der südafrikanischen Verwaltungsperiode vgl. Eberhardt 2007, Schmidt-Lauber 1998, Rüdiger 1993, Clauß 1977 oder Raithel 1977.

Das Ende des zweiten Weltkrieges bringt auch für das südliche Afrika tiefgreifende Änderungen mit sich. Durch die Gründung der UNO und des gleichzeitigen Auflösungsprozesses des Völkerbundes ändern sich internationale Ansichten in Bezug auf Afrika: der europäische Kolonialismus wird erstmals auf ‚westlicher‘ Ebene in Frage gestellt. Für SWA hat dies zweierlei Auswirkungen: Erstens gibt es vermehrte Autonomiebestrebungen seitens der afrikanischen Völker; dies äußert sich vor allem durch die Gründung und Etablierung zahlreicher autonomer Kirchen, Gewerkschaften und anderer Vereinigungen, beispielsweise die „African Methodist Episcopal Church“ (AMEC), „SWA

²⁰ Es werden allerdings, v.a. im Owamboland, Soldaten für die südafrikanische Armee rekrutiert.

Coloured Teachers Association“ (SWACTA) oder die „African Improvement Society“ (AIS). Zweitens intensiviert Südafrika die Eingliederungsbemühungen um SWA und führt 1946 eine Volksbefragung zu diesem Thema durch.

„Die Namibier werden gefragt, ob sie von den Chinesen, den Russen oder den Briten regiert werden wollen. Die meisten Bewohner verstehen nicht die politischen Folgen der Volksabstimmung und stimmen mehrheitlich für eine Eingliederung, besonders im Ovamboland, dem Kavango und in anderen Gebieten. 208.850 stimmen zugunsten einer Eingliederung, 33.520 dagegen und 56.700 nehmen nicht an dem Referendum teil. Gruppen, die gegen eine Eingliederung stimmen, sind Nama, Ovaherero und Dama. Es sind die Gemeinschaften, die am meisten unter der deutschen Kolonialherrschaft gelitten haben. [...] Südafrikas Petition an die UNO, SWA in die Union von Südafrika einzugliedern wird von der UNO Vollversammlung [...] abgelehnt. Daraufhin stellen Völkerrechtler die Frage, ob die UNO der verbindliche Rechtsnachfolger des Völkerbundes sei. Diese Auffassung führte zu einem jahrzehntelangen internationalen Rechtsstreit über die Position der UNO in der Mandatsfrage.“ (Dierks 2003²: 232ff)

Die zu diesem Zeitpunkt arbeitende Regierung fährt mit der Eingliederung dennoch fort und durch den Regierungswechsel 1948 verschärft sich der Kurs noch, wie das folgende Kapitel zeigen wird.

Die Bevölkerungsentwicklung in SWA während dieser Zeit gestaltete sich nach Dierks wie folgt:

Jahr	Deutsche	Andere EuropäerInnen	AfrikanerInnen
1921	7.855	10.673	
1937 ²¹	9.632	18.128 afrikaanssprachig 2.395 englischsprachig	330.000
1946 ²²	38.020		269.569

Eberhardt (2007) gibt für das Jahr 1921 19.432 in Südwestafrika lebende Weiße an, wobei rund ein Viertel in Deutschland gebürtig gewesen seien. Er geht von einer staatlichen Quelle aus.²³

3.4. Apartheid

Für diesen Abschnitt der südwestafrikanischen Geschichte muss man sich zunächst dem damaligen ‚Mutterland‘ Südafrika widmen. Der Wahlsieg der Nationalen Partei 1948 bringt rasche Veränderungen in der nationalen und internationalen politischen Landschaft. Die

²¹ Volkszählung

²² Volkszählung

²³ Union of South Africa (1921): „Report of the Administration for the Year 1921“

geltenden und alle zukünftigen Beschlüsse der UNO betreffend SWA werden ignoriert und alle Hinweise auf das Mandatssystem innerhalb der südwestafrikanischen Verfassung gestrichen. Weiter werden sämtliche ausgewiesene Deutsche rehabilitiert und Einwanderung aus Deutschland wieder ermutigt. Die deutsche Sprache wird als Unterrichtsmedium wiedereingeführt. Die Bemühungen zu einer getrennten Lebenswelt der einzelnen Völker (Apartheid) werden aber, anfangs unterstützt von den Missionen, intensiviert.

In den folgenden beiden Unterkapiteln sollen zwei wichtige Entwicklungsstränge besprochen werden: einerseits die Etablierung des Bantu-Syllabus an namibischen Schulen, der ein Schlüsselement der Divide-et-impera-Strategie der Apartheid war (wenn nicht anders angegeben, gemäß Cohen 1994), und andererseits der Widerstand der indigenen Völker gegen die Apartheid, aufbauend auf den im Vorkapitel genannten ersten ‚schwarzen‘ Verbänden und Institutionen (wenn nicht anders angegeben, gemäß Dierks 2003²).

3.4.1. Bantu-Education: Das Schulsystem der Apartheid

„Das Erziehungswesen spielt für die Aufrechterhaltung bestehender gesellschaftlicher Verhältnisse eine zentrale Rolle. Durch den Aufbau seiner Institutionen und die durch sie vermittelten Inhalte wird zum großen Teil die Qualifikationsstruktur der Bevölkerung eines Landes auf längere Zeit festgelegt; zugleich wird durch Schulen und andere Bildungseinrichtungen ein Großteil dessen vermittelt, was als ‚Ideologie‘ die Vorstellung der Menschen von der Gesellschaft prägt, in der sie leben.“ (Kössler 1980: 31)

Diesem Zitat ist die wichtige Verbindung zwischen Bildung und Ideologie klar zu entnehmen. Wie in Kapitel 1.2 erwähnt können Sprache und ihre Weitergabe Identität und Kultur mit beeinflussen – ein Faktor der, wie dieses Kapitel zeigen wird, während der Apartheid massiv ausgenutzt wurde. Man muss zunächst allerdings festhalten, dass die Apartheid in den meisten Bereichen die Strukturen der Deutschen Kolonialzeit und der vorangegangenen, britisch geprägten, südafrikanischen Verwaltung (1915-1948) übernahm. Aber während in der deutschen Kolonialzeit die Ausbildung der indigenen Nationen keinerlei Rolle innerhalb der Kolonialverwaltung spielte und ausschließlich, und ohne staatliche Auflagen, von den Missionen übernommen wurde, ging die südafrikanische Regierung daran das Bildungswesen zu verstaatlichen und dessen Verwaltung zu zentralisieren. Damit unterminierte man einerseits den gesellschaftlichen Einfluss der Missionen, andererseits schuf man ein Fundament für die breite Implementierung einer einheitlichen Ideologie in die Lehrpläne. Beispielsweise sollten in diesen ehemaligen Missionsschulen (nunmehr „community schools“) keine Weißen mehr unterrichten (der gleichzeitige Mangel an

„geeigneten“ Lehrkräften spielte dabei keine Rolle). Erstmals wurde der Faktor Ideologie gezielt durch einen einheitlichen staatlichen Lehrplan („Bantu-Syllabus“) institutionalisiert. Das Ausbildungsziel blieb jedoch gleich: das Erlernen „westlicher Werte“ und gezielte Vorbereitung auf ein Dasein als hörige Hilfskraft. Für einen Überblick über die weiteren bildungspolitischen Entwicklungen betrachten wir zunächst die Situation gegen Ende der Deutschen Herrschaft.

„By the end of German rule there were about 115 mission schools with a total enrolment of 5,490 pupils in a country with an indigenous population of approximately 200,000. The quality and provision of schooling was well behind that of Germany's other African territories [...]. The mission schools of SWA for blacks and coloureds proselytised and attempted to mould their students into a semi-skilled and obedient labour force capable of attending to the needs of the colonial government system and the expanding settler population. This was clearly evidenced in the types of occupations which they were permitted to enter.“ (Cohen 1994: 67f nach Ausführungen von Melber 1979: 244)

Nach Angaben von Dierks (2003²) gab es zu dieser Zeit 17 Regierungsschulen für Weiße, darunter zwei Realschulen. Die erste Regierungsschule für Schwarze wurde 1932 in Windhoek für die dort ansässigen Ovaherero eröffnet, davor habe es nur einige Schulen für Farbige gegeben. Die in Reservaten angesiedelten Menschen mussten noch länger auf eine Regierungsschule warten: 1935 eröffnete eine Schule in Rietquelle, die nächsten beiden folgten erst 1940 am Waterberg und 1944 in Epukiro. Ellis (1984) zufolge wurden bis 1956 innerhalb der Herero-Reservate sieben Schulen eröffnet.

Der „Bantu Education Act“ von 1953 war der Grundstein für die weitere Vorgehensweise; jedoch zunächst nur in Südafrika. Da die Frage nach dem politischen Status Südwestafrikas (autonome Region oder fünfte Provinz Südafrikas) weiterhin ungeklärt war, wurde zunächst eine Kommission gebildet um über die weitere Vorgehensweise zu entscheiden. Der „Report of the Commission of Inquiry into Non-European Education in South West Africa (The Van Zyl Commission), Part I: Native Education“ (1958: 111ff) empfahl schließlich folgendes:

- “The establishment of a separate branch of black education within the South West Africa Department of Education, staffed by qualified white officers and including a Language Bureau headed by a white assisted by two component black teachers
- The conversion of mission schools into state and community schools
- The introduction of an education levy for blacks
- Use of the South African Bantu Education syllabus in black schools in SWA” (zitiert nach Cohen 1994: 96)

Auch die Frage der Schulpflicht wurde diskutiert, allerdings ohne Resultat. Obwohl die Regierung großen Wert darauf legte, die „schwarze“ Bevölkerung rudimentär auszubilden,

um den Wirtschaftsaufschwung tragen zu können, lag die Einschulungsrate im Jahr 1958 nur bei rund 30 %. Der Fokus der Ausbildung lag auf folgenden Fächern: Sprachen (Erstsprache, Afrikaans, Englisch), Handwerk, „Stammesgeschichte“, Landwirtschaft, Religion, elementare Mathematik und Hygiene.

“As a result, by the end of the proposed primary schooling, black pupils would be able to read and write in their mother tongue and make elementary calculations as well as have a basic knowledge of English and Afrikaans. As such, they would be equipped for only unskilled work.” (Cohen 1994: 97)

Ellis (1984) geht einen Schritt weiter und meint, dass der begrenzte Zugang Schwarzer zur Bildung eine Reaktion auf die Forschungsergebnisse der Eiselen-Kommission²⁴ gewesen sei. Die Ergebnisse hätten besagt, dass Kinder Schwarzer ebenso intelligent seien wie weiße Kinder; dementsprechend musste man sie von höherer Bildung fernhalten, um die Vorherrschaft der Weißen nicht zu gefährden.

Die wenigen vorhandenen schwarzen SchülerInnen waren hauptsächlich in den unteren Schulstufen zu finden. Im gesamten Norden Namibias belegte 1958 keinE SchülerIn Standard X (12. Schulstufe) und nur fünf Standard IX. Es nahmen nur wenige Schulen SchülerInnen für Standard III (5. Schulstufe) und höher auf. Nach Ellis (1984) gab es während der Apartheid nur jeweils eine Sekundarschule für jede indigene Nation und insgesamt zwei höhere Schulen für das Erreichen der Universitätsreife. Er konkretisiert weiter, dass von jedem Jahrgang nur rund 20 % zumindest die „Higher Primary“ (ab 5. Schulstufe) begonnen hätten. Doch selbst eine erfolgreiche Absolvierung höherer Schulstufen brachte Schwarzen keinen Freibrief für die namibische Berufswelt:

„Those who had managed to attain higher levels of education were severely restricted in the scope of career opportunities. They were either doomed to remain within their respective reserves, where certain levels of white collar work were available to them, or to seek work in the public and private sectors of the urban areas or the segregated amenities within the townships, where their position were in no way a threat to white interests.“ (Cohen 1994: 100)

Zwei weitere Schritte hin zur Realisierung der Bantu-Education stellten die Bildungsverordnung von 1962 und die Odendaal-Kommission von 1962-63 dar. Erstere diente vorwiegend dazu, die Missionen noch rigider aus dem Bildungswesen zu drängen und dessen Zentralisierung voranzutreiben, die Kommission hatte dagegen einen wesentlich

²⁴ “Concern over African education in the 1940s led to the creation of the Eiselen Commission, whose report in 1951 accorded with the separatist racial views of the government that came to power in 1948 and laid the groundwork for subsequent apartheid (“apartness”) legislation in education.”, Encyclopedia Britannica Online, Stand 13.09.2011

komplexeren Auftrag. Einer der Hauptpunkte war die Schaffung von Homelands (eine neu strukturierte Version der deutschen Eingeborenenreservate) in Südwestafrika; dies hatte u.a. massive Umsiedlungen der indigenen Bevölkerung zur Folge. Ebenso wurde die Schulpflicht für Schwarze zwar diskutiert, aber mit dem Argument dass sie sich selbst um die Schulbildung zu kümmern hätten, nicht eingeführt (trotz 68 % AnalphabetInnenrate in diesem Jahr). Zu diesem Zeitpunkt gab es im ganzen Land sechs Sekundarschulen für Schwarze (14 für Weiße); in diesen waren nur 0,3 % aller SchülerInnen eingeschrieben. Drei Personen hatten es ins tertiäre Bildungswesen (University College of the North in Südafrika) geschafft. Weiter sei noch erwähnt, dass die gesamte Schuldauer für Schwarze 13 Jahre betrug, jedoch die Qualität der Ausbildung schlechter war als die zwölfjährige Schule der Weißen.

Eine Wende in der Ausbildung der autochthonen Nationen brachten die 70er Jahre. Der Beginnende militante Widerstand gegen die Apartheid schwappte auch auf das Lehrpersonal über. Ein Resultat davon war ein Generalstreik des Lehrkörpers im Owamboland. Diese Entwicklungen brachten die Regierung schlussendlich zum Umdenken und man versuchte nun das Bildungswesen auf kleiner Ebene zu reformieren – auch mit dem Hintergedanken eine regimetreue ‚nicht-weiße‘ Mittelschicht heranzuzüchten. Erste konkrete Maßnahme in diese Richtung war die Abschaffung des zusätzlichen Schuljahres für Schwarze. 1978 wurde der „Bantu-Syllabus“ de jure verworfen und durch den „Cape-Syllabus“, einst der Lehrplan für Weiße und Farbige, ersetzt und sämtliche Privatschulen für alle Volksgruppen geöffnet. De facto blieben jedoch die schlecht ausgebildeten Lehrkräfte und die Lehrmaterialien dieselben, weshalb diese Änderung nur auf dem Papier vollzogen wurde. Zu den Lehrkräften ist zu sagen, dass 1977 37,4 % von ihnen nur acht Schuljahre (Abschluss der Primarstufe) absolviert hatten. Mehr als ein Viertel hatte gar keine Qualifikation. Zu den Lehrmaterialien bietet Ellis (1984:16-47) einige Beispiele für Arbeitsblätter aus dieser Zeit. Ich habe zwei ausgewählt, die am anschaulichsten die nationalistisch-rassistische Apartheid-Ideologie zu vermitteln versuchen. In Anbetracht der Ausführungen in den Vorkapiteln sprechen sie für sich und sollen an dieser Stelle nicht weiter kommentiert werden. Wie sehr die Bantu-Education, aber auch die Apartheid-Ideologie an sich, die namibische Gesellschaft und ihre Individuen geprägt hat, wird nicht zuletzt auch durch zahlreiche Aussagen in den biographischen Interviews (vgl. Kapitel 5), aber auch in der postkolonialen Sprachenpolitik des Staates Namibia deutlich (vgl. Kapitel 4.2).

South African Schooltexts for Namibia: CIVILISATION

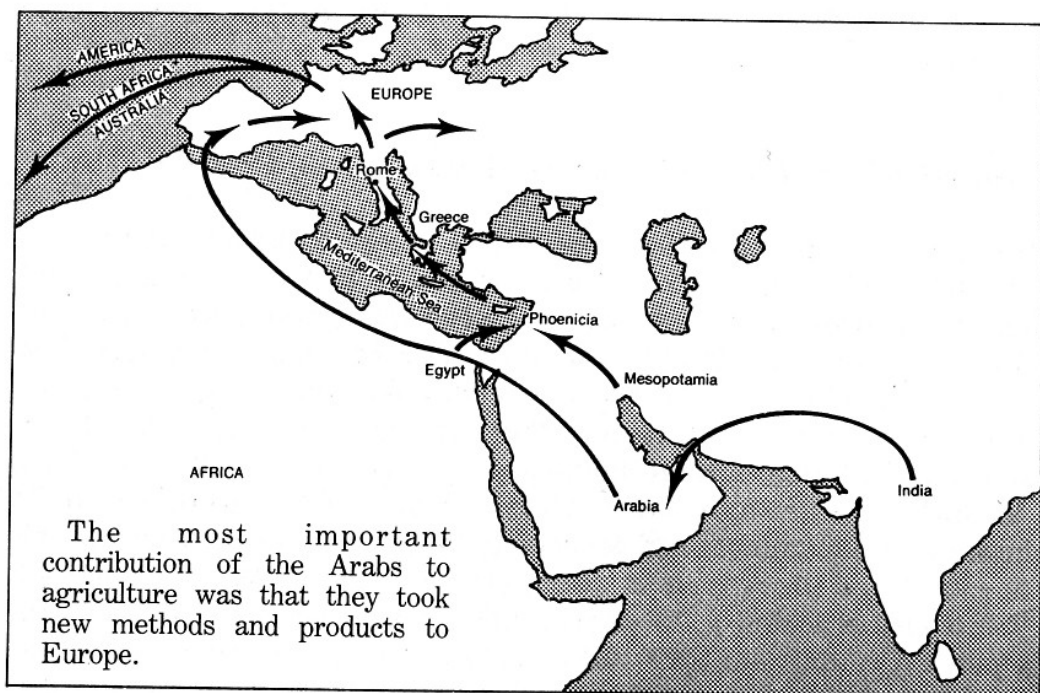
South African values are strongly emphasised: a Eurocentric and fundamentalist Christian view of 'civilisation', whose carriers are the whites.

Source: 'History in Perspective: Junior Standard 5': Broodryk & Lategan (1975)

1. THE EVOLUTION OF MAN

1.1 Man as a hunter

The book of Genesis, the first book of the Bible, tells the story of man's creation thousands of years before the birth of Christ.



The spread of the alphabet and numerals

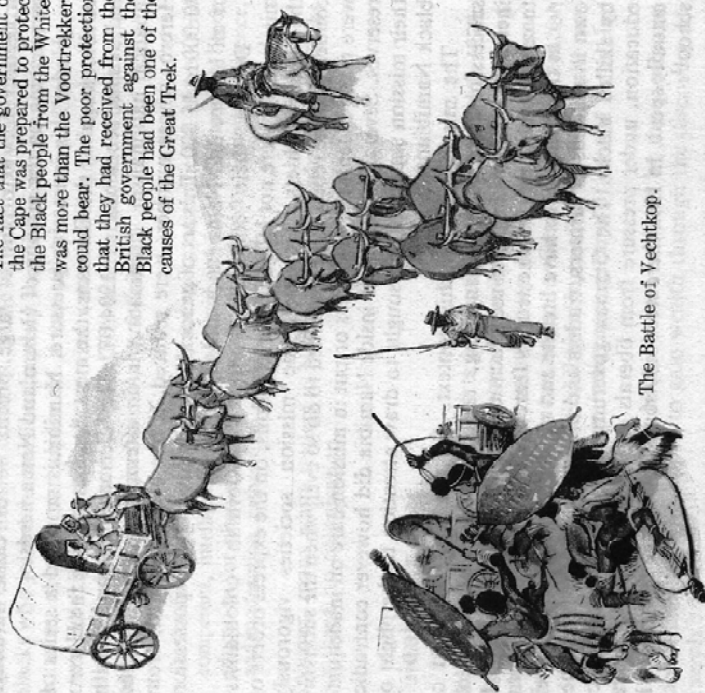
At the time of the Roman Empire (or civilisation), all those things that had come into being among the old civilisations were taken to the countries of Western Europe — to Britain, Holland, Germany, France, and so on. Thus it came about that our Western civilisation grew out of the old civilisations. When the fathers of our country, South Africa, settled here, they brought all these elements of civilisation from Europe.

South African Schooltexts for Namibia: WARLIKE BLACKS AND PEACEFUL WHITES

The images in the texts reinforce a perception of whites as peaceful, resourceful and courageous and of blacks as warlike and ungrateful.

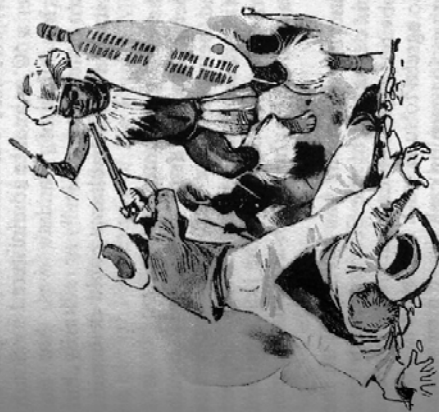
Source: 'History Standard 5', Jordans & Jordans (1983), 'History 5', Landersvelds, Van Schoor, Bester & Papieter (1980), 'History in Perspective Junior Standard 5', Broodrys & Lategan (1975)

The fact, that the government of the Cape was prepared to protect the Black people from the Whites was more than the Voortrekkers could bear. The poor protection that they had received from the British government against the Black people had been one of the causes of the Great Trek.



The Battle of Vechtkop.

The Hottentots were angry because the Whites had taken their grazing grounds away from them. They did not wish to exchange their cattle for goods that the Whites offered them and began to steal from the Whites. This problem became so serious that van Riebeeck decided to send an expedition out against the Kaapman Hottentots and punish them. This was the first Hottentot war.



Dickie Uys tries to save his wounded father.

The captains of the indigenous people were all *consulted* before the area was annexed. The Hereros were very pleased with the arrangements and 59 captains and headmen signed the agreement in 1876 on behalf of the Hereros.



Bushmen attacking a frontier farmer's house.

Die Lernbedingungen waren ebenso fragwürdig wie die Inhalte: Während ‚weiße‘ Schulen 1978 ein landesweites LehrerInnen-SchülerInnen-Verhältnis von 1:15 vorweisen konnten, betrug es bei Farbigen nur mehr 1:29 und bei Schwarzen 1:38. Trotzdem verdoppelte sich während der 70er Jahre die Einschulungsrate, wobei das Problem der SchulabbrecherInnen und RepetentInnen bestehen blieb (Hauptgründe waren schwierige Anreise, hohe Schulgebühren und geringe Motivation wegen schlechter Lehrkräfte und Unterrichtsinhalte). Nach Ellis (1984) war es nicht zuletzt diese (gar nicht so gläserne) Decke im Bildungswesen, die den Frust der benachteiligten Bevölkerungsteile weiter steigerte und damit der Unabhängigkeitsbewegung das nötige Feuer verlieh: Die SWAPO war weniger eine Bewegung der Intellektuellen als eine Bewegung der willkürlich chancenlos gemachten.

3.4.2. Bewaffneter Widerstand, UNO-Sanktionen und Unabhängigkeit

Wegen der durch die Reservats- bzw. Homelandpolitik sehr zerstreuten Siedlungsgebiete war ein transnationaler Widerstand zunächst schwierig zu organisieren. Der erste Versuch zur Etablierung einer Massenpartei erfolgte 1959 mit der Gründung der „South West African National Union“ (SWANU), hinter der sich mehrere kleinere Organisationen (u.a. der Herero Chiefs‘ Council) und auch der spätere Staatspräsident Sam Nujoma verbargen. Noch im selben Jahr gelang es der neuen Bewegung eine (erfolglose) Protestwelle in Windhoek loszutreten, die Demonstrationen und Boykotte gegen verschiedene städtische Einrichtungen umfasste. In deren Zuge waren elf Todesopfer zu beklagen, zahlreiche SWANU-Mitglieder wählten daraufhin gezwungenermaßen den Gang ins Exil. Nach internen Streitigkeiten distanzierten sich einige UnterstützerInnen von der SWANU und es kam zur Gründung der „South West African People’s Organisation“ (SWAPO) durch Sam Nujoma.

„Der wesentliche Unterschied zwischen der SWAPO und der SWANU ist, dass die SWAPO sich auf internationaler Bühne, hauptsächlich bei den Vereinten Nationen, bewegt, während SWANU versucht, seine soziopolitischen Ziele im Lande zu erreichen (und Unterstützung von der Volksrepublik China sucht). Die Differenz bezieht sich mehr auf politischen Stil als auf grundlegende politische Fragen.“ (Dierks 2003²: 259f)

Das gemeinsame Ziel war die Schaffung eines unabhängigen, nicht-rassistischen, demokratischen Staates „Namib“ bzw. später „Namibia“. Dieses Ziel war auch ein Mitgrund für die anfängliche Masse an neu gegründeten antikolonialen Organisationen, da bspw. die Nama es nicht teilten und eher für einen föderalen Staat nach alten „Stammesregionen“ eintraten. In den folgenden Jahren konnte sich jedoch die SWAPO als größte und einflussreichste Widerstandsbewegung etablieren. 1962 beschlossen die Mitglieder der SWAPO, in Zukunft auch militärische Mittel im Kampf gegen die Apartheid einzusetzen;

diese Entscheidung kann als Beginn des Unabhängigkeitskrieges angesehen werden. Ab 1962 sandte die People's Liberation Army of Namibia (PLAN)²⁵, der militärische Flügel der SWAPO, Soldaten zum Training in befreundete Länder, bspw. Ägypten, Tansania oder China. 1965 gelang es einigen von ihnen wieder nach Namibia zurückzukehren und im Owamboland mit der politischen Mobilisierung zu beginnen. Im folgenden Jahr gab es die ersten Kämpfe. Es kam zu zahlreichen Verhaftungen, einige SWAPO-Funktionäre wurden nach Robben Island deportiert. Parallel dazu gibt es auch neue Entwicklungen in der UNO:

„Die UNO-Vollversammlung erklärt [am 27.10.1966], dass Südafrikas Mandatsregierung über SWA beendet sei. UNO Resolution 2145 unterstellt Namibia der direkten Verantwortung der Vereinten Nationen. Das Recht auf Nationalstaatlichkeit und Unabhängigkeit wird ausdrücklich befestigt.“ (Dierks 2003²: 272)

Für Namibia hatte das allerdings keine praktischen Auswirkungen, da Südafrika die UNO weiterhin nicht als legitime Nachfolgerin des Völkerbundes anerkannte. Am 30.01.1970 und wiederum am 21.06.1971 wurde die südafrikanische Präsenz in Namibia von der UNO bzw. vom Internationalen Gerichtshof für illegal befunden. Von 06. bis 10.03.1972 besuchte daraufhin der damalige UNO-Generalsekretär Kurt Waldheim Südafrika und Namibia, wo er sich mit Funktionären aller politischen Parteien traf.

„Romanus Kampungu, Chef-Ratsherr im Kavango, erklärt Waldheim, dass *„wenn die Vereinten Nationen jetzt allen Stämmen eine Zentralregierung aufzwingen würden, dieses politischer Selbstmord wäre“*. Er wendet sich auch vehement gegen den Gebrauch des Namens ‚Namibia‘, *„da die Namib Wüste nur ein Teil des Gebietes wäre“*. David Hoveka Meroro versucht, Waldheim eine Petition auszuhändigen, wird dabei aber mit 100 SWAPO-Unterstützern von den Südafrikanern verhaftet. Er geht darauf hin ins Exil. [...] Nach der Vorlage des Waldheim-Berichtes (19.07.) befestigt der UNO-Sicherheitsrat [...], *„dass Namibia das Recht hätte als Ganzes in unverletzlichen nationalen Grenzen unabhängig zu werden.“*“ (Dierks 2003: 283f)

Die UNO-Vollversammlung erkennt am 11.12.1973 die SWAPO als „alleinige authentische Vertretung des namibischen Volkes an“ (Dierks 2003²: 288) und bricht alle diplomatischen Kontakte mit Südafrika ab. Im gleichen Jahr beginnt SWAPO mit einer härteren Gangart im Widerstand. Anlass sind von Südafrika organisierte Regionalwahlen im Owamboland: Durch einen Wahlboykott und begleitende Protestaktionen, denen sich auch SchülerInnen und StudentInnen anschließen, lag die Beteiligung bei nur 2,5 %. In weiterer Folge kommt es zu Massenverhaftungen, die meisten Häftlinge werden zu Peitschenschlägen verurteilt. Ein Glücksfall für die SWAPO ist die Unabhängigkeit Angolas per 11.11.1975. Mit der angolanischen Widerstandspartei MPLA findet man einen Verbündeten und damit die

²⁵ Ursprünglich gegründet unter dem Namen South West African Liberation Army (SWALA), kurzfristig auch als Namibian People's Liberation Army (NAPLA) aktiv

Möglichkeit, die südafrikanischen Truppen im Owamboland auch von Norden aus angreifen und auf angolanischem Boden Ausbildungslager und Camps einrichten zu können. Dies führt zu mehreren Militärinterventionen Südafrikas in Angola.

Zur gleichen Zeit gibt es ein erstes zaghaftes Entgegenkommen Südafrikas betreffend der Unabhängigkeit Namibias: Die ‚Turnhalle-Verfassungsgebende Versammlung‘, ein provisorisches multi-ethnisches Parlament mit dem Ziel eine Verfassung für ein unabhängiges Namibia zu entwerfen, wird gegründet. Die SWAPO und andere Apartheid-Gegner werden nicht eingeladen, die meisten Parteien, die sich außerhalb der SWAPO organisiert hatten, stellen allerdings VertreterInnen. Das Resultat der insgesamt fünf Tagungen war ein Verfassungsplan der u.a. die Beibehaltung der ethnischen Segregation vorsieht.

„Es wird vorgeschlagen, dass eine provisorische Regierung am 01.01.1977 für zwei Jahre eingesetzt werden soll. In dieser Zeit soll eine permanente Regierungskommission eine unabhängige Verfassung für Namibia erarbeiten. [...] Unabhängigkeit soll Ende 1978 erfolgen.“ (Dierks 2003²⁶: 301)

Der Plan wird von SWAPO und UNO abgelehnt, die Wahl zur ersten Regierung im Dezember 1978 aber dennoch durchgeführt. SWAPO nimmt nicht daran teil und die Wahl wird von der UNO nachträglich für illegal erklärt, da zu diesem Zeitpunkt noch keine Lösungen für die südafrikanische Militärpräsenz in Namibia und die immer heftigeren Kämpfe zwischen Armee und UnabhängigkeitskämpferInnen in Sicht ist. Zudem bemüht sich Südafrika im Vorfeld der Wahl, innerhalb der Homelands Regionalwahlen zu organisieren. Dies erfolgt gemäß des Odendaal-Plans der 60er Jahre und soll die namibischen Völker durch die Einführung vieler schein-autonomer, regimetreuer Regionalverwaltungen, auseinanderdividieren und der SWAPO die Basis für eine breite Mobilisierung in den Homelands entziehen. Viele dieser regionalen, ethnisch gefärbten Parteien, zusammen mit „weißen“ Parteien (sowohl vom konservativen als auch vom liberalen Spektrum) schließen sich vor den Wahlen 1978 zur späteren Wahlsiegerin DTA²⁶ zusammen. Es etabliert sich auch erstmals unter der deutschsprachigen Bevölkerungsminderheit mit der IG (Interessengemeinschaft deutschsprachiger Südwester) eine liberale Bewegung, die bis 1992 für ein demokratisches, unabhängiges Namibia eintritt. Diese wird in weiterer Folge auch von der Bundesrepublik Deutschland unterstützt und arbeitet anfangs mit der DTA zusammen, wird aber nie eine eigenständige Partei.

²⁶ „Demokratische Turnhallen-Allianz“ benannt nach dem Turnhalle-Gebäude im Windhoek, wo das provisorische Parlament (Turnhalle-Verfassungsgebende Versammlung) eingerichtet wurde.

Die Interimsregierung hat bis 1985 bestand. Am 19.06.1985 wird ihre Einsetzung von der UNO als illegal eingestuft. Indien, und im Anschluss mehrere andere Staaten, erkennen die SWAPO als diplomatische Vertretung Namibias an. Unterdessen setzen sowohl die südafrikanische Regierung als auch die SWAPO ihr aggressives Vorgehen fort. Am 31.05.1986 wird eine römisch-katholische Prozession von staatlichen Sicherheitskräften attackiert, um feindselige Handlungen zu provozieren; es gibt keine Festnahmen. In den Folgejahren werden noch weitere Veranstaltungen und Einrichtungen der römisch-katholischen Kirche angegriffen, was deren AnhängerInnen politisch in Richtung SWAPO treibt. 1988 zerstört das Militär den Regierungssitz des Ondonga-Königs Immanuel Elifas, eines überzeugten SWAPO-Anhängers. Im Juli 1987 sorgt auch die SWAPO für eine bittere Stunde des Unabhängigkeitskampfes: bei einem Bombenanschlag auf das Kalahari Sands Hotel in Windhoek entsteht enormer Sachschaden. Es ist der Auftakt für eine ganze Reihe an Bombenanschlägen (von beiden Seiten) auf zivile und militärische Ziele.

Südafrika ist zu diesem Zeitpunkt schon sehr lange an mehreren Fronten aktiv: militärisch in Südwestafrika, Angola und nicht zuletzt in den Townships und Homelands des eigenen Landes (Stichwort Soweto-Aufstände) und diplomatisch an den Verhandlungstischen der UNO. Trotz dieser vielen Reibepunkte kann der Nimbus der Militärmacht lange aufrechterhalten werden. Einen ersten schweren Dämpfer setzt es am 04.05.1988: einem Zusammenschluss von Befreiungskämpfern aus Angola, Namibia und Kuba gelingt es, die südafrikanischen Truppen bei Cuito Cuanavale (Angola) zu schlagen. Dadurch wird Südafrika gezwungen, an den Verhandlungstisch zurückzukehren. Im August dieses Jahres lenkt die Regierung ein, beendet alle Kriegshandlungen und zieht ihre Truppen aus Angola ab. Die SWAPO akzeptiert einen Waffenstillstand mit Südafrika, der allerdings nicht lange hält – es kommt erneut zu Kämpfen an der angolanischen Grenze. Die Polizei und radikale politische Gruppen gehen weiter mit aller Schärfe gegen Demonstrationen, Streiks und SWAPO-Einrichtungen vor. Nach Dierks (2003²: 349) habe der damalige südafrikanische Außenminister Pik Botha einige Jahre später zugegeben, dass Südafrika einen Geheimfonds von 100 Mio. Rand eingerichtet habe, um alle Oppositionsparteien im Wahlkampf gegen SWAPO zu unterstützen.

Trotz dieser Probleme gelingt es ab 04.07.1989 mit der WählerInnenregistrierung für die Wahl einer unabhängigen namibischen Regierung zu beginnen. Am 14.09. kehrt SWAPO-Gründer Sam Nujoma nach fast dreißig Jahren wieder nach Namibia zurück. Zu dieser Zeit

ist der Wahlkampf in der heißen Phase und es kommt zu mehreren gewalttätigen Zwischenfällen; auch die eher gemäßigte DTA fährt einen harten Kurs gegen SWAPO-Veranstaltungen. Die UNTAG (United Nations Transition Assistance Group) kann jedoch alle Parteien dazu bewegen, einen Wahlverhaltenskodex zu unterzeichnen. Von 07. bis 11.11.1989 finden die Wahlen statt. Als (überraschend klare) Siegerin geht die SWAPO um Spitzenkandidat Sam Nujoma (57,3 % der Stimmen) aus der Wahl hervor, die DTA erreicht 28,6 % der Stimmen. Trotz der absoluten Mehrheit entscheidet Nujoma, die Oppositionsparteien in den Aufbau des neuen Staates einzubinden. Im Zuge der Regierungsbildung wird die Hälfte der Minister-, Vize-Minister-, und Staatssekretärsposten aus oshiwambosprachigen SWAPO-MitgliederInnen besetzt. Zwei Vizeminister-Posten gehen an die Opposition, zwei Ministerämter gehen an die deutschsprachige Minderheit, die damit in der ersten Regierung deutlich überrepräsentiert ist. Dieser gehören mit Klaus Dierks (1989-1999 Vizeminister für Öffentliche Arbeiten, Verkehr und Kommunikation) und Frieda-Nela Williams (ab 1991 Staatssekretärin für Jugend und Sport, ab 1993 Staatssekretärin im Ministerium für Öffentliche Arbeiten, Verkehr und Kommunikation) auch zwei in dieser Arbeit zitierte WissenschaftlerInnen an.

3.5. Die ersten Jahre der Unabhängigkeit (1990-2000)

Der offizielle Unabhängigkeitstag Namibias ist der 21.03.1990.

„Die Politik der nationalen Aussöhnung wird als Fundament für das neue unabhängige Namibia gelegt. Damit sollen die Traditionen von Namibias gewalttätiger Vergangenheit, die auf die deutsche Kolonialzeit zurückgehen, und die südafrikanische Apartheids-Periode zusammen mit den Menschenrechtsverletzungen während des Freiheitskrieges der letzten 24 Jahre gebrochen werden.“ (Dierks 2003²: 355)

Die anfänglichen Prioritäten der Regierung sind die Reform des Bildungswesens, die Bekämpfung der Arbeitslosigkeit und die Reform des öffentlichen Dienstes. Außerdem intensiviert Präsident Sam Nujoma durch zahlreiche Staatsbesuche (v.a. innerhalb Afrikas) die Verhältnisse zu den ehemaligen SWAPO-Verbündeten und der UNO. Viele Staaten unterstützen Namibia über Entwicklungshilfe; größtes Geberland wird Deutschland (60 Mio. US-\$) gefolgt von Schweden (16 Mio.), Norwegen (11 Mio.) und Finnland (10 Mio.).

Einige wichtige Errungenschaften während der ersten Regierungsperiode (1990-94) sind die folgenden:

- „Labour Act“: eine erste Arbeitsgesetzgebung, die u.a. Arbeits- und Urlaubszeiten und Streiks regelt.

- Massiver Ausbau der Kommunikations- und Verkehrsverbindungen zwischen armen und wohlhabenden Landesteilen (v.a. im Owamboland).
- Neuordnung des öffentlichen Dienstes unter Berücksichtigung der vorhandenen kolonialen Strukturen. Die daraus resultierende massive Steigerung der Stellenzahlen führt 1993 zur Etablierung des „Cabinet Committee for the Rationalisation of the Public Service“.
- Eine neue Rundfunkgesetzgebung, mit den Grundsätzen freie Programmgestaltung, Informations-, Erziehungs-, und Unterhaltungspflicht, sowie Förderung von Frieden und Stabilität.
- Anfänglicher Verzicht auf staatliche Enteignungen, trotz großer Ungerechtigkeiten bei Landverteilung und Einkommen²⁷. Erst 1994 wird ein Umverteilungsgesetz beschlossen, durch das Land ausländischer Grundbesitzer gegen Entschädigung verstaatlicht und an einheimische Farmer weitergegeben werden kann. Ausländische Investitionen werden aber weiter ermutigt.
- Einführung einer eigenständigen Währung (Namibia-Dollar, N\$) mit paritätischer Bindung zum südafrikanischen Rand.
- Im Bildungsbereich:
 - o Förderung der Lehrlingsausbildung durch die Errichtung staatlicher Lehrlingskomitees und geförderter Ausbildungsstätten
 - o Massive Gehaltssteigerungen für LehrerInnen
 - o Gründung der University of Namibia. Erster Rektor wird Staatspräsident Sam Nujoma.
- Verringerung des Budgetdefizits von 314 Millionen Rand auf 93 Millionen Rand (1991-92)
- Wiedereingliederung des noch von Südafrika besetzten Walvis Bay (Namibias einziger Tiefseehafen) per 28.02.1994.
- Reform des kolonialen Pensionssystems: Steigerung der Rente für Schwarze von 55 R auf 135 N\$ im Monat.
- Übereinkommen mit dem neuen südafrikanischen Präsidenten Nelson Mandela über einen Erlass von Namibias Staatsschulden aus der Kolonialzeit.

Trotz dieser Errungenschaften kann die Regierung die hohen Erwartungen der Bevölkerung nicht erfüllen. Ab 1994 kommt es zu ersten Protestaktionen, v.a. seitens der

²⁷ 1992 liegt das durchschnittliche Jahreseinkommen der meisten (90 %) Schwarzen bei 85 US-Dollar. Das der Weißen liegt bei 16.000 US-Dollar.

StudentInnenschaft und ehemaliger FreiheitskämpferInnen. Bei den Wahlen im selben Jahr kann die SWAPO ihre Führung dennoch weiter ausbauen und erhält 73,9 % der Stimmen. Die DTA fällt auf 20,5 %. Nach der Wahl wird erstmals ein Ministerium für Tertiäre Erziehung (und Lehrlingsausbildung) unter Nahas Angula (vormals Erziehungsminister) eingerichtet. 1995 beginnt Österreich unter Verkehrsminister Viktor Klima in die namibische Infrastruktur zu investieren. Die angesprochene Protestwelle gegen die SWAPO-Politik setzt sich trotz des Wahlsieges fort. Es kommt zu ersten Streiks, v.a. von Seiten der MinenarbeiterInnen. Prekär wird die Lage, als eine staatliche Lohn- und Gehaltskommission eine Gehaltsverdoppelung für politische Amtsträger empfiehlt. Die Erhöhung wird im April 1996 durchgeführt.

In den 90er Jahren wird die weitere Entwicklung Namibias durch mehrere Gründe gebremst: Die Exportwirtschaft beruht nach wie vor auf billigen unverarbeiteten Rohstoffen (Fleisch und Erze), weshalb im Inland keine Wertschöpfung und keine damit verbundene Steigerung an Arbeitsplätzen erfolgen kann. Gleichzeitig wirken sich der aufgeblähte Staatsapparat, Misswirtschaft in verschiedenen Bereichen (bspw. unkoordinierte Anschaffung von Privatjets für Präsident und Premierminister) und die militärische Beteiligung am Bürgerkrieg im Kongo negativ auf das Budget aus. Zuletzt ist noch die AIDS-Epidemie zu nennen, die in dieser Zeit ihren Höhepunkt erfährt,²⁸ wodurch die durchschnittliche Lebenserwartung alleine zwischen 1994 und 1997 um vier Jahre auf 52 Jahre sinkt. Resultate dieser negativen Entwicklungen sind die Rücknahme vieler monetärer Privilegien der Regierungsmitglieder, die weitere Einschränkung von Landbesitz für AusländerInnen, sowie verstärkte Maßnahmen, um die Arbeitslosenquote zu senken (bspw. Straßenbau durch „arbeitsintensive Methoden“ und Expansion des öffentlichen Sektors). Der Anteil der Entwicklungshilfe am BIP nimmt in dieser Zeit jedoch kein Übermaß an; Dierks (2003²: 426) spricht von einem durchschnittlichen Wert von 5 % des BIP.

Bei den Wahlen 1999 kann die SWAPO ihren Stimmenanteil nochmals leicht ausbauen. Die DTA erreicht 9,49 % der Stimmen und kann den Rang der Oppositionsführerin nur durch eine Koalition mit der RDU gegenüber der CoD²⁹ (9,94 %) halten. Mit der nun anstehenden Jahrtausendwende möchte ich den geschichtlichen Teil beenden und im Folgekapitel nochmals linguistisch relevante Aspekte der vorhergehenden Seiten revuepassieren lassen.

²⁸ Am 23.06.1998 sind 20 % der 15-49jährigen infiziert.

²⁹ Congress of Democrats, gegründet erst wenige Monate vor der Wahl von einigen SWAPO-DissidentInnen

4. Sprachenpolitik in Namibia

“[...] [W]hile modern social and economic systems require certain kinds of language competence, they simultaneously create conditions which ensure that vast numbers of people will be unable to acquire that competence. A central mechanism by which this process occurs is language policy.” (Tollefson 1991: 7, zitiert nach Alexander 1996: 50f)

4.1. Koloniale Sprachenpolitik

Beginnend mit dem vorkolonialen Namibia, wage ich auf Basis der Erörterungen im methodischen Resümee und Kapitel 1.3 die Behauptung, dass eine fixe linguistische Struktur eine, nach Ranger (1983), europäische Tradition ist und deshalb erst mit der Machtübernahme Deutschlands in Namibia Einzug gehalten hat. Somit sollte die erste grafische Veranschaulichung den Beginn der kolonialen Ära umfassen (Abbildung 1). Hierbei steht D für Deutsch, A für Afrikaans, E für Englisch und X für eine beliebige in Namibia gesprochene und von allen beteiligten GesprächspartnerInnen beherrschte afrikanische oder europäische Sprache.³⁰

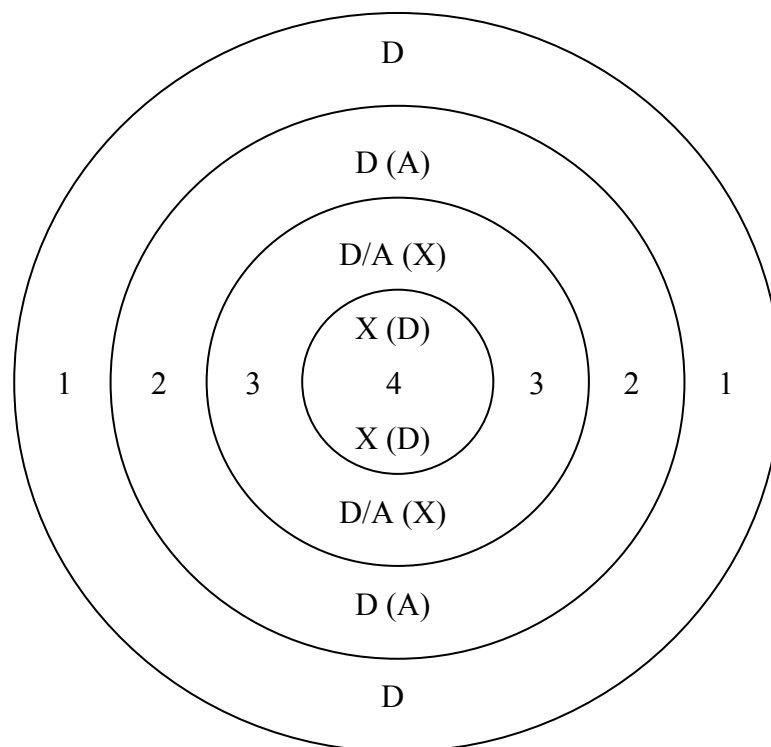


Abbildung 1: Sprachliche Struktur nach der Kolonisierung

³⁰ Stufe 4: Private Domänen
Stufe 3: Regionale (semi-)offizielle Domänen
Stufe 2: Nationale semi-offizielle Domänen
Stufe 1: Nationale offizielle Domänen

Durch die Eingliederung Deutsch-Südwestafrikas in das Hoheitsgebiet des Wilhelminischen Kaiserreiches wurde eine völlig neue gesellschaftliche Struktur geschaffen. Die verschiedenen afrikanischen Nationen mit ihrem, historisch gesehen, schwankenden politischen und kulturellen Einfluss, wurden durch willkürliche Grenzziehung zu einem neuen, zusammenhängenden Staat unter einem ebenfalls neu geschaffenen zentralistischen Verwaltungsapparat. Meiner Ansicht nach lässt sich sagen, dass (nach Abbildung 1) die Ebenen 1 und 2 als nationale Kommunikationsdomänen (Verwaltungssprache bzw. nationale Verständigungssprache) erst mit Ankunft der Deutschen KolonistInnen geschaffen wurden. Zwar gab es bereits vor der europäischen Kolonisierung überregionale Kommunikationsvorgänge, jedoch keine starre Zuordnung von Domäne und Sprache. Deutschland ging daran eine einsprachige offizielle Domäne zu etablieren, wodurch das Nichtbeherrschen des Deutschen vor allem in den späteren Jahren der Kolonialzeit eine fast unüberwindbare Hürde für Afrikanerinnen und Afrikaner wurde. Selbst auf kleinerer Ebene (Fläche 4) wurde das Deutsche als ‚bessere‘ Sprache propagiert (bzw. eigentlich die afrikanischen Sprachen denunziert); die Missionen taten dies bereits sehr früh, der später entstandene Verwaltungsapparat mit seinem gesetzlich festgeschriebenen Rassismus aber noch viel stärker. Die deutsche Sprache in Namibia wurde somit zu einem ideologischen Instrument für den Machterhalt (vgl. Kapitel 1.2).

Durch diese Konstellation in der linguistischen Struktur begannen (entsprechend den Überlegungen von Calvet, vgl. Kapitel 1.1) bestimmte afrikanische Gesellschaftsschichten Deutsch zu lernen. Calvets Fokus auf eine ‚Kompradorenbourgeoisie‘, also kollaborierende Angehörige der Oberschicht, kann im Falle Namibias nicht übernommen werden, da es eine solche zwar vielleicht gab, aber auf Basis meiner Literaturrecherche keine Belege für eine großflächige freiwillige Kooperation vorliegen. Die Grenze von KollaborateurInnen und OpponentInnen zog sich nicht entlang gesellschaftlicher, sondern eher ethnischer Grenzen, wobei die Rollen im Laufe der dreißigjährigen Kolonialzeit mehrmals wechselten. Und auch diese Kollaborations-Beziehungen waren selten freundschaftlichen Ursprungs, sondern auf vertraglicher Basis festgelegt. Die Anführer der einzelnen Volksgruppen lernten zwar Deutsch und übernahmen teilweise die ‚westlichen Werte‘, schienen aber nie in Versuchung gewesen zu sein, ihre bisherige Kultur zu verleugnen, wie der stete Widerstand gegen die deutsche Expansionspolitik belegt. Dies ist auch ein Indiz für den Wahrheitsgehalt von Rangers (1983), in Kapitel 1.3 besprochener, These von den überlappenden kulturellen Identitäten afrikanischer Individuen.

Im kleineren Rahmen, also in der Kommunikation innerhalb und zwischen namibischen Nationen, blieben deren Sprachen erhalten. Durch die ethnische Segregation im Rahmen der Reservate und eine strikte Trennung von Schwarz und Weiß, die bis auf die Ebene der Farmen eingehalten wurde, gab es allerdings eine politische und gesellschaftliche Ausgrenzung afrikanischer Menschen und deren Kultur und Sprache. Auch durch diesen institutionellen Rassismus wurde das Prestige der afrikanischen Sprachen immer schlechter. Man kann in Namibia demnach einen sprachkolonialistischen Prozess feststellen, welcher Calvets zweiter Phase des Sprachkolonialismus entsprechen würde (vgl. Kapitel 1.1). Das hatte zur Folge, dass Deutsch als ‚bessere Sprache‘ auch in den informellen Domänen (bspw. Familie) zu einem Kommunikationsideal wurde (in Fläche 4 signalisiert durch „(D)“). Eine Folge davon war die Entstehung des „Küchendeutsch“ bzw. „Namibia Black German“ (vgl. Mühleisen 2009), das heute aber nur mehr von wenigen älteren NamibierInnen gesprochen wird. Laut Mühleisen handelte es sich hier um einen Grenzfall von Pidgin und Interlanguage.

Eine Sonderrolle im deutschen Sprachkolonialismus nimmt Afrikaans ein. Es war bereits vor der Kolonisierung, durch die Einwanderung von burischen SiedlerInnen und afrikaanssprachigen Oorlam und Baster aus der Kapregion, etabliert und hatte – vermutlich durch die umfassende Landeskenntnis der burischen Familien in Namibia, die teilweise bereits rund hundert Jahre vor Beginn der deutschen Kolonisierung eingewandert waren – eine auf der regionalen Ebene 3 ähnlich hohe Stellung wie Deutsch. Nach dem Ersten Weltkrieg, im Zuge des Übergangs von deutscher Kolonialherrschaft zu südafrikanischer Verwaltung, gab es sehr rasch Änderungen in der linguistischen Struktur (Abbildung 2).

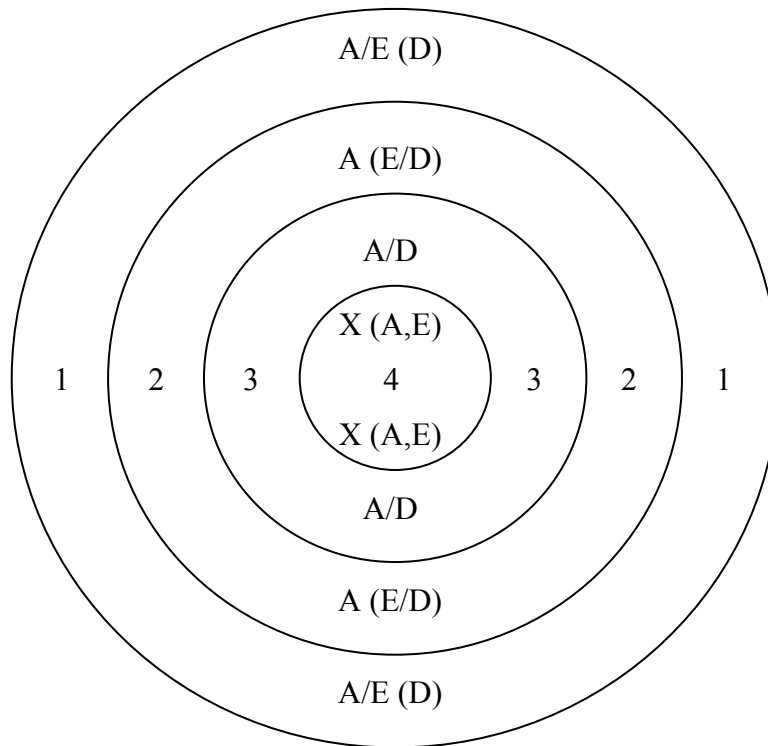


Abbildung 2: 20er Jahre

Durch die Machtübernahme des damals britisch geprägten Südafrika wurde die deutsche Sprache (vorübergehend) aus vielen öffentlichen Domänen verbannt. Afrikaans und Englisch hielten als neue offizielle Sprachen Einzug, wobei Englisch in der namibischen Gesellschaft nie von Bedeutung war (sehr wohl jedoch in Südafrika). Dies hatte beispielsweise zur Folge, dass sämtliche öffentliche deutschsprachige Institutionen (besonders Schulen) geschlossen werden mussten oder nur noch eingeschränkt operieren durften. In der Medienlandschaft (Tageszeitungen), sowie der Gesetzgebenden Versammlung (durch den Deutschen Bund) blieb die SüdwestInnengemeinschaft jedoch sehr aktiv und ihre Sprache weiterhin präsent. Dies führte schnell wieder dazu, dass Deutsch eine Reihe an Privilegien rückerstattet wurde; zwar nicht der Rang einer offiziellen Sprache, aber es wurde zu einer ‚inoffiziellen Amtssprache‘. Weiter wurde die ursprüngliche Eingrenzung des deutschsprachigen Schulunterrichts auf vier Jahre, trotz einer Verstaatlichung der meisten deutschen Schulen, wieder gelockert. Der Bereich, in dem Deutsch nicht auf einer Ebene mit den offiziellen Sprachen stand, war die Ausbildung der indigenen Völker. Dort wurde durchgehend die Vermittlung von Afrikaans oder Englisch zum neuen Ziel, und diese Sprachen damit zum Instrument für den individuellen gesellschaftlichen Aufstieg (Ebene 4). In den Zwischenebenen gab es ein Miteinander der indoeuropäischen Sprachen. Afrikaans dominierte Schulbildung, Medien und offizielle Kommunikation, Englisch (v.a. im

sekundären Schulbereich) und Deutsch (Tageszeitungen, primärer Schulbereich, Alltag) hatten Sonderstellungen in gewissen Bereichen. Indigene Sprachen waren de facto nur außerhalb des Regierungseinflusses (Reservate, Missionsschulen) vorhanden.

Einen erneuten radikalen Schritt gegen Deutsch gab es während und unmittelbar nach dem Zweiten Weltkrieg. Nachdem während des Krieges bereits zahlreiche Deutsche unter Hausarrest gestellt wurden oder in Internierungslager kamen, wurde die deutsche Sprache 1946 gesetzlich verboten. Besonders drastisch wirkte sich das im Bildungssystem aus, wo deutschsprachiger Unterricht nicht mehr möglich war. Auf politischer Ebene hatten sich die SüdwesterInnen, nicht zuletzt durch einige nationalsozialistische Umtriebe, bereits zuvor ins Abseits manövriert. Das deutschsprachige Zeitungswesen überlebte hingegen auch diese Zäsur. Bereits ab 1948 wurden die meisten in Pretoria getroffenen Entscheidungen rückgängig gemacht. Ursache war die Machtübernahme der burischen Nationalen Partei. Die Etablierung der Apartheid-Ideologie hatte allerdings auch in anderen Bereichen Auswirkungen auf die linguistische Struktur. Für diese Ära lohnt sich eine getrennte Betrachtung des „weißen“ und „schwarzen/farbigen“ Südwestafrika (Abbildungen 3 und 4).

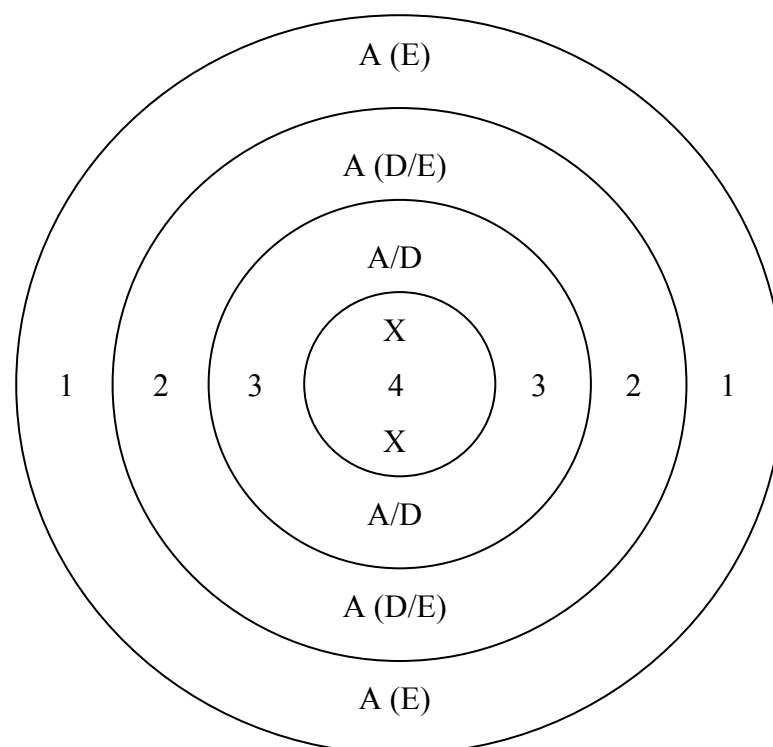


Abbildung 3: „Weißes“ Südwestafrika, 60er/70er Jahre

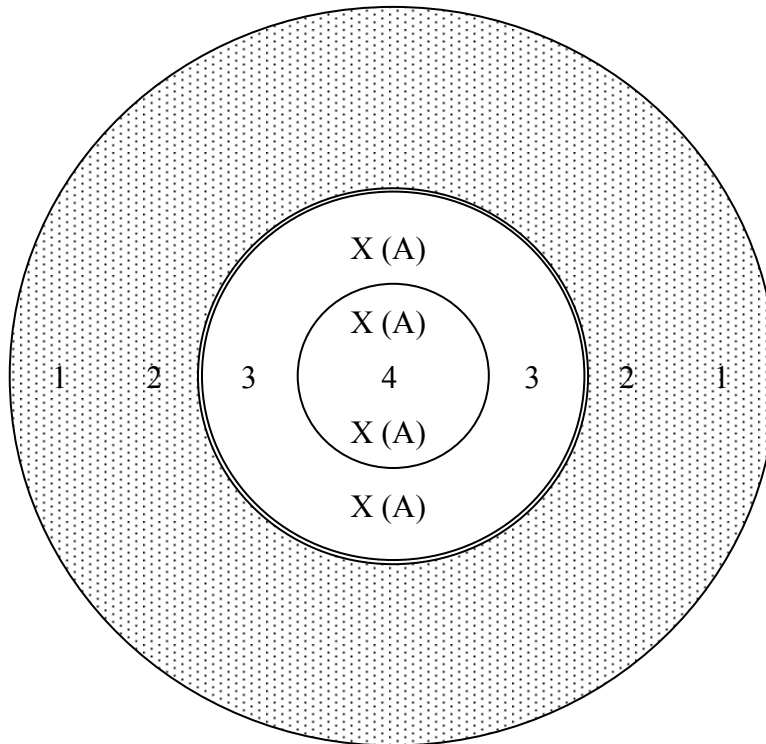


Abbildung 4: „Schwarzes“ Südwestafrika, 60er/70er Jahre

Diese Gegenüberstellung dient vor allem der Veranschaulichung der getrennten Lebenswelten. De facto hat sich politisch für die indigene Bevölkerung seit der vorkolonialen Zeit nichts geändert: Es gibt autonome Gebiete, die ethnisch segregiert sind und in denen die jeweiligen Nationalsprachen vorherrschen (mit Afrikaans als allgegenwärtiger Prestigesprache). Der gravierende Unterschied: Eine Großmacht hat einen Schirm namens Südwestafrika darüber gespannt, die indigenen Völker enteignet und in vergleichsweise kleine Abschnitte der Grenzregionen umgesiedelt („Homelands“ bzw. im städtischen Bereich „Townships“). Es ist kaum vorstellbar, welchen finanziellen und logistischen Aufwand Südafrika betreiben musste, um diese Rassentrennung aufrechtzuerhalten. Weitere Neuerungen: Südafrika stellte nicht nur einen Verwalter für die neu eingerichteten Homelands, sondern er war gleichzeitig das Oberhaupt aller indigenen Völker und erstmals wurde systematisch ein System an Regierungsschulen in den Homelands aufgebaut. Der Hintergedanke zu letzterem wurde in Kapitel 3.4.1 ausführlich besprochen. Wie diese Arbeit noch zeigen wird, ist das Verhältnis zwischen Prestigesprache und Erstsprache in Namibia auch heute noch nicht konfliktfrei und wirkt sich auf die Lehrpläne aus (vgl. Kapitel 4.2 und 4.3.3).

Im „weißen“ Südwestafrika änderte sich während der Apartheidzeit nicht viel. Auf Basis von mehreren der genannten historischen Quellen lässt sich schließen, dass Afrikaans gegenüber Englisch von der burisch geprägten Nationalen Partei stark bevorzugt wurde. Es standen zwar Sekundarschulen mit Unterrichtsmedium Englisch weiterhin zur Verfügung, aber, wie mir die Familie Huber von der Farm Donkersan während meines Forschungsaufenthaltes schilderte, wurden diese eher von Deutsch-NamibierInnen in Anspruch genommen (wegen Ermangelung einer staatlichen deutschen Sekundarschule). Das (überschaubare) deutsche Privatschulwesen hatte jedoch weiter Bestand. Auch im Primarschulbereich und dem Medienbereich blieb Deutsch noch lange auf einer Stufe mit Afrikaans (vgl. bspw. Cohen 1994).

Als Schlüsseljahr für den beginnenden Aufbruch der Apartheid-Strukturen mag das Jahr 1976 herhalten, in dem die Römisch-Katholische Kirche ihre Privatschulen für alle Ethnien öffnete. Ein weiterer Baustein war zweifelsohne die Schaffung der Turnhalle-Gesetzgebenden Verfassung 1978. Dadurch wurde manchen Gruppierungen der indigenen Völker eine Mitbestimmung innerhalb des provisorischen Parlaments ermöglicht. Problematisch war, dass diese Mitbestimmung auf Basis des Afrikaans stattfand und kritischen Organisationen wie der SWAPO verweigert wurde. Aus ersterem Grund gab es durch die DTA-Regierung von 1978-1985 keine gravierenden Veränderungen in der linguistischen Struktur Südwestafrikas, weshalb ich nun zum anglophonen Namibia ab 1990 komme, was auf den gegenwartsbezogenen empirischen Teil überleitet.

4.2. Postkoloniale Sprachenpolitik

1990, im Jahr der ersten freien Wahlen galt es für die namibische Regierung nach über einem Jahrhundert der kolonialen Unterdrückung einen Neustart einzuleiten. Man entschied sich für die geschichtlich nicht vorbelastete, aber auch in der Gesellschaft bis dahin kaum vorhandene englische Sprache, was, zumindest oberflächlich betrachtet, einen linguistischen Neuanfang suggeriert. Wie bereits in Kapitel 1.1 angesprochen, fasst Kremnitz (1996) die unzähligen Faktoren, die für eine postkoloniale Sprachenpolitik eine Rolle spielen (können) zu vier Bereichen zusammen. Anhand dieser Einteilung möchte ich nun den Kontext, vor dem Namibias postkoloniale Sprachenpolitik erfolgte, revuepassieren lassen.

1. Materielle sprachexterne Kriterien (Demographie, Wirtschaft, Geschichte, ...)

Namibia ist ein Land von gewaltiger Fläche, hat allerdings eine sehr niedrige Bevölkerungszahl von rund zwei Millionen. Bevölkerungsgruppen in abgelegenen Gebieten sind von einer zentralen Verwaltung deshalb schwer zu erreichen. Insbesondere trifft das auf den nördlichen Teil zu, der während der Deutschen Kolonialzeit und auch in der Anfangszeit des südafrikanischen Verwaltungsmandats kaum Begegnungen mit den jeweiligen Administrationen zu verzeichnen hatte (vgl. Cohen 1994, Williams 1991). Dazu kommt eine große kulturelle und sprachliche Heterogenität, was eine Zusammenführung in eine neue gemeinsame Nation grundsätzlich erschwert. Da Südwestafrika als Siedlerkolonie konzipiert war, etablierten sich bis 1990 auch bedeutende europäisch-stämmige Minderheiten. In den Jahren nach 1990 blieben die einstigen Kolonialmächte wichtige Wirtschaftspartner. Deutschland wurde zu einem Entwicklungshelfer und mit Südafrika entwickelten sich enge wirtschaftliche Verflechtungen, die bis zu einer Koppelung des Namibischen Dollars an den Südafrikanischen Rand reich(t)en. Der Tourismus aus beiden Ländern ist heute ein bedeutender Budgetposten für den namibischen Staat.

Auf Basis dieser Kriterien wäre für Namibia die Beibehaltung der letzten Kolonialsprache (Afrikaans) der einfachste Weg gewesen. Tatsächlich war die alte Apartheid-Verwaltung bestrebt diesen Weg zu beschreiten (vgl. Cohen 1994). Obwohl Afrikaans von fast der gesamten Bevölkerung zumindest in Grundzügen beherrscht wurde, propagierte die erste Wahlsiegerin South West African People's Organisation (SWAPO) aber schon seit den frühen 80ern die Implementierung von Englisch als neue, historisch unbelastete, Nationalsprache und auch das United Nations Institute of Namibia (UNIN) trug zur Vorbereitung und Realisierung dieser Umstellung bei (Chamberlain et al. 1981, UNIN 1984). SWAPOs überwältigender Wahlsieg 1990 kann somit auch als Bestätigung dieses Plans von Seiten der Bevölkerung interpretiert werden.

2. Ideologische sprachexterne Kriterien

Die Art der Erlangung der Unabhängigkeit einer ehemaligen Kolonie ist ein zentrales Kriterium für deren Weiterbestand. Im Falle einer heterogenen Gesellschaft kann bspw. ein bewaffneter Unabhängigkeitskampf zu einer gemeinsam erlebten Geschichte und damit einem verbindenden Element werden. Frantz Fanon (1969: 72) hat dieses Phänomen am Beispiel Algeriens veranschaulicht. Gewalt werde zur gemeinsamen

Sache, zum „in Blut und Zorn geschaffenen Bindemittel“ auf dem Weg zur neuen Nation. In Namibia gab es diesen bewaffneten Widerstand, v.a. von der späteren Regierungspartei SWAPO, der auch von politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen in Südafrika und in der Welt profitierte, die den Erhalt des Apartheid-Regimes erschwerten. Dieser Kampf kann zudem als Indiz dafür herhalten, dass eine „Kolonisierung der Köpfe“ (Kremnitz 1996: 8), also der Grad der gesellschaftlichen Indoktrination mit kolonialer Ideologie, nicht oder nur in begrenztem Ausmaß erfolgt ist. Einerseits haben die „Bantu-Education“ und die Homeland-Politik während der Apartheid ihren Teil zur Spaltung der afrikanischen Bevölkerung und zur Verbreitung einer christlich-nationalistischen Weltanschauung beigetragen, andererseits gab es mit der SWAPO eine aktive und ab den 70er Jahren auch international anerkannte Widerstandsbewegung.

3. Materielle sprachliche Kriterien

Neben den vorangegangenen sprachexternen Kriterien gibt es auch sprachliche. Hat ein postkolonialer Staat ein „einsatzfähiges sprachliches Instrument“ zum Zeitpunkt der erlangten Unabhängigkeit? fragt sich Kremnitz (1996: 10). Im Falle Namibias wäre das Afrikaans gewesen, das allerdings, wie Punkt 4 zeigen wird, nicht in Frage kam. Dass sich Namibia für die, weltgeschichtlich gesehen, durchaus kreative Lösung mit der in der Gesellschaft nur sehr spärlich verankerten „Weltsprache“ English entschied, hat innerhalb des Landes durchaus für Kritik gesorgt. Es wurde befürchtet, dass Namibia zu einem nationalstaatlichen Modell nach europäischer Tradition werden würde (eine Nation, ein Volk, eine Sprache) (vgl. Harlech-Jones 1990). Dass die Förderung der indigenen Sprache, zumindest in der Theorie, nicht auf der Strecke bleiben sollte, wurde in der Verfassung festgelegt. Nachfolgendes Foto zeigt die entsprechende Passage in der namibischen Verfassung. Es ist eine von mir gemachte Aufnahme der im Nationalmuseum in Windhoek ausgestellten Ausgabe der Verfassung.

shall be used on such official documents as the President may determine.

Article 3 Language

- (1) The official language of Namibia shall be English.
- (2) Nothing contained in this Constitution shall prohibit the use of any other language as a medium of instruction in private schools or in schools financed or subsidised by the State, subject to compliance with such requirements as may be imposed by law, to ensure proficiency in the official language, or for pedagogic reasons.
- (3) Nothing contained in Sub-Article (1) hereof shall preclude legislation by Parliament which permits the use of a language other than English for legislative, administrative and judicial purposes in regions or areas where such other language or languages are spoken by a substantial component of the population.

Hier werden gleich zwei Paragraphen den Rechten der ‚anderen‘ Sprachen gewidmet. Nichts solle die Verwendung anderer Sprachen als Englisch in Bildung und regionaler Verwaltung behindern, sofern dies aufgrund von SprecherInnenzahlen sinnvoll ist und einem produktiven Erwerb der Nationalsprache Englisch nicht im Wege steht. Diese Formulierung veranschaulicht das Dilemma der ersten unabhängigen Regierung(en): einerseits galt es eine vollkommen neue Nationalsprache zu implementieren (anstelle von Afrikaans), zum anderen galt es auch die indigenen Sprachen soweit zu fördern, dass sie zumindest in den ersten Schuljahren, unterstützt von modernen Lehrmaterialien, als Unterrichtsmedium eingesetzt werden konnten. Diesen komplexen Spagat beschrieb Harlech-Jones (2001) immer wieder als Resultat einer allzu utopischen Zukunftsvision und sogar der damalige namibische Premierminister Hage Geingob schrieb 1995, dass die Frage nach Namibias Platz in der Welt einst eine zu große Priorität gegenüber den Bedürfnissen der Bevölkerung einnahm. Er bezeichnet Englisch aber gleichzeitig als plurizentrischste aller Sprachen und war überzeugt, dass Namibia innerhalb des Englischen genauso eine eigene Identität finden würde, wie Indien, Hong Kong oder Neuseeland.

4. Ideologische sprachliche Kriterien

Mehr als siebenzig Jahre lang war Afrikaans die Sprache der Fremdherrschaft, der Unterdrückung und des offenen Rassismus. Man möge durchaus einwenden, dass Afrikaans als Haupt-Verkehrssprache auch die Sprache der Völkerverständigung war. Dem war in der Tat so, jedoch handelte es sich bei diesem Zustand um keinen natürlichen. Divide-et-impera war das Banner, unter dem die Apartheid-Diktatur ab den 50er Jahren regierte; Völker sollten untereinander entfremdet werden, um einen geschlossenen Widerstand der Schwarzen gegen die Weißen unmöglich zu machen – es sollte Zwietracht gestreut werden.

“Native education should be based on the principles of trusteeship, non-equality and segregation; its aim should be to inculcate the white man’s view of life, especially that of the Boer nation, which is the senior trustee.” (UNIN 1984: 7, zitiert nach Troup 1976: 21)

Die Wohngebiete und Schulen waren ethnisch segregiert, in den Schulen wurde die Erstsprache (durchaus intensiv) unterrichtet, niemals jedoch eine andere afrikanische Sprache. Afrikaans war, wie vor dem Ersten Weltkrieg Deutsch, das einzig verbliebene Bindemittel einer Gesellschaft, die ursprünglich durch eine historisch gewachsene Mehrsprachigkeit, in der Kommunikation immens flexibel war.

„Die Schulen sind auch auf ethnischer Basis. Und ich bedaure dies. Viele Leute haben – bevor sich diese Apartheid etabliert hat – sehr viel Kontakt gehabt. Viele Leute konnten alle Sprachen sprechen. Aufgrund dieses Prinzips der Trennung aber hat man keinen Kontakt zu den Anderssprachigen mehr und du bist begrenzt auf deine eigene Sprache, deine Sprachkollegen. Das ist so.“ (Seth Eixab in Melber 1981: 26)

Der ambitionierte sprachpolitische Plan der ersten unabhängigen Regierung zur Überwindung dieses Zustandes lässt sich wie folgt zusammenfassen (Abbildung 5):

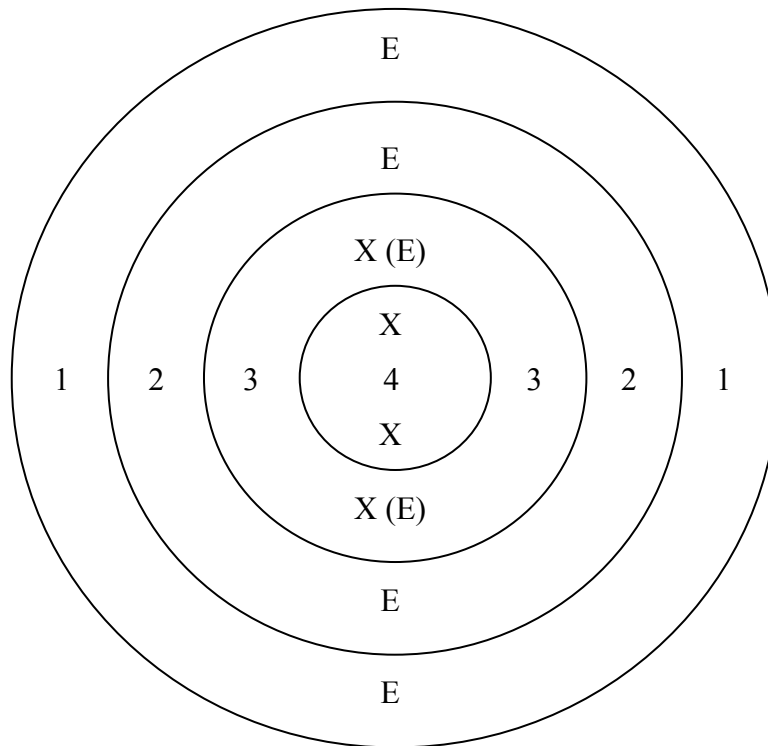


Abbildung 5: Regierungsplan ab 1990

Ein in Bezug auf Englisch nun wichtiger Diskussionspunkt im Bereich Sprache/Ideologie für das Jahr 1990 ist, ob sich nur die Sprache geändert hat oder auch die Sprachenpolitik. Wurde Englisch eine Sprache der Demokratisierung oder ersetzte es bloß Afrikaans als ideologisches Instrument zum Machterhalt einer abgeschotteten Elite? Man darf nicht vergessen, dass Englisch 1990, genau wie in den Jahrzehnten zuvor, kaum Verbreitung im namibischen Alltag gefunden hat. Zur Beantwortung dieses Punkts soll die aktuelle linguistische Struktur Namibias im folgenden Kapitel durch die biographischen Interviews herausgearbeitet werden, was die Basis für die Beantwortung der Forschungsfragen 1a und 1b nach möglichen sprachenpolitischen Reminiszenzen aus der Kolonialzeit bilden wird.

*Verlassen wir dieses Europa,
das nicht aufhört, vom Menschen zu reden,
und ihn dabei niedermetzelt, wo es ihn trifft,
an allen Ecken seiner eigenen Straßen,
an allen Ecken der Welt.*

*Ganze Jahrhunderte lang hat Europa nun schon den
Fortschritt bei anderen Menschen aufgehalten und sie
für seine Zwecke und zu seinem Ruhm unterjocht;
ganze Jahrhunderte hat es im Namen eines
angeblichen „geistigen Abenteuers“ fast die gesamte
Menschheit erstickt.*

*Seht, wie es heute zwischen der atomaren und der
geistigen Auflösung hin und her schwankt.*

*[...] [Z]ahlen wir Europa nicht Tribut, indem wir
Staaten, Institutionen und Gesellschaften gründen, die
von ihm inspiriert sind.*

aus Frantz Fanons „Die Verdammten dieser Erde“

5. Ethnographische Betrachtungen: Jüngste Entwicklungen und aktuelle Situation

Wie zu Beginn von Kapitel 2 bereits ausführlich beschrieben, basiert die nun folgende Analyse auf sechzehn in Wien und Windhoek durchgeführten Interviews mit dazugehörigem Sprachenportrait (in einem Fall waren es zwei), wobei sechs Interviews ausführlicher ausgefallen und zehn aus bereits beschriebenen Gründen auf eine kurze Vorstellung des gezeichneten Sprachenportraits beschränkt sind. Der Fokus der Analyse der biographischen Erzählungen liegt auf sprachenpolitischen (eigentlich spracherlebenden) und bildungspolitischen Aspekten (Kapitel 5.1 bzw. 5.2), bspw. Einstellungen zur jeweiligen Muttersprache, Englisch als aktuelle und Afrikaans als frühere Prestigesprache, sowie Erinnerungen aus der Schulzeit. Auf dieser Basis soll anschließend ein grobes Bild von der aktuellen linguistischen Suprastruktur Namibias und den Entwicklungen im Bildungswesen seit der Unabhängigkeit gezeichnet werden (Kapitel 5.3), das in weiterer Folge die Vergleichsbasis zu den im Vorkapitel besprochenen linguistischen Verläufen der Vergangenheit bildet.

5.1. Biographische Analyse

5.1.1. Überblick: Sprachverteilung in den Portraits

Zunächst wurden die Sprachenportraits für die statistische Auswertung in sechs Körperbereiche untergliedert: Kopf, Hände plus Arme, Brust, Bauch, Beine und Füße. Es ist einzugestehen, dass die Abgrenzung aufgrund subjektiven Empfindens meinerseits erfolgt ist und möglicherweise keiner exakten anatomischen Prüfung standhält. Sollte eine Sprache in mehreren Bereichen eingezeichnet worden sein, wurde das bei der Zählung berücksichtigt. Aus Gründen der Übersichtlichkeit habe ich bei den folgenden Diagrammen nur die indoeuropäischen Sprachen Namibias (Englisch, Afrikaans, Deutsch) und die drei innerhalb des Korpus häufigsten afrikanischen Sprachen (Oshiwambo³¹, Otjiherero, Khoekhoegowab³²) berücksichtigt. Das Ergebnis sollte die flächenmäßig ‚prominenteste‘ Sprache identifizieren,

³¹ Es gibt zwei Standardvarietäten innerhalb der Wambo-Dialekte: Oshindonga und Oshikwanyama. In keinem der vorliegenden Sprachenportraits wurde diese Unterscheidung getroffen, stattdessen betonten alle SprecherInnen, dass sie Oshiwambo sprächen. Aus diesem Grund werde ich diese Unterscheidung auch im Folgenden unterlassen.

³² Khoekhoegowab ist ein Synonym für Nama-Damara/Damara-Nama. Bei letztgenanntem Begriff handelt es sich, je nach persönlicher Einstellung, um ein Sprachkontinuum oder zwei verschiedene Sprachen, die ihrerseits wieder eine starke dialektale (oder eher: nationale) Bandbreite haben. Im heutigen Alltagsgebrauch werden beide Begriffe verwendet.

sowie in einer detaillierteren Betrachtung allfällige Unterschiede zwischen den einzelnen Körperregionen zum Vorschein bringen. Ersteres wird in folgender Grafik dargestellt.

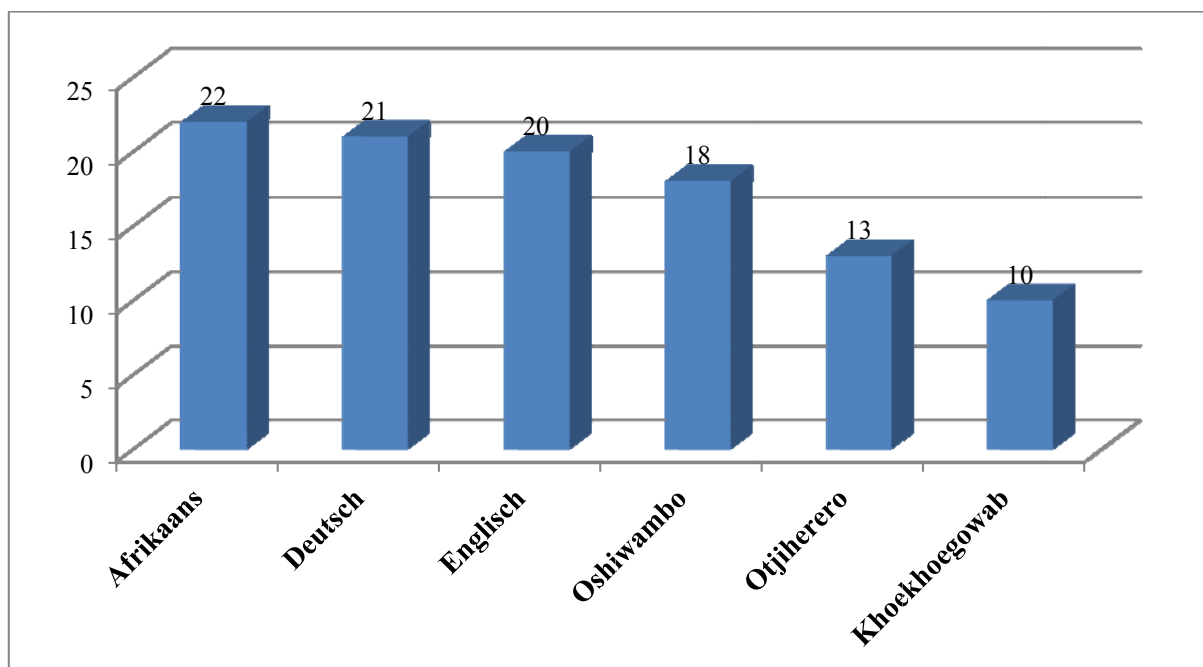


Abbildung 6: Flächenmäßig prominenteste Sprachen (Gesamtportraits)

Die Prominenz der deutschen Sprache lässt sich teilweise durch die Erläuterungen in Kapitel 2.1 erklären. Dass sie auf einer Ebene mit Englisch steht, war allerdings nicht unbedingt zu erwarten. Ähnliches gilt für Afrikaans: Es wurde von fast allen GesprächspartnerInnen zumindest in Grundzügen beherrscht und gilt nach wie vor als Sprache des Alltags und der interkulturellen Verständigung. Interessant – und gewissermaßen nicht unbedenklich – ist, dass Englisch bereits bei den urban geprägten Menschen ‚nur‘ auf einer Ebene mit Deutsch und Afrikaans steht. Da Englisch im ländlichen Raum weit weniger stark verbreitet ist, kann man davon ausgehen, dass Afrikaans bei der Bevölkerungsmehrheit eine stärkere Rolle spielt als Englisch. Zu betonen ist, dass einige Personen mit afrikaanser Muttersprache im Korpus enthalten sind (im Gegensatz zu Englisch), weshalb Afrikaans im tatsächlichen urbanen Raum etwas schwächer einzustufen ist, als hier dargestellt. Auf Basis dieser, noch sehr oberflächlichen, Analyse ließe sich hier eine Reminiszenz aus der in Kapitel 3.4. besprochenen Sprachen- und Bildungspolitik der Apartheid feststellen.

Trotz aller Oberflächlichkeit der rein auf das Sprachenportrait fokussierten Betrachtung, lassen sich bei den Platzierungen einige markante Auffälligkeiten isolieren. Im Speziellen gilt das für den Vergleich der Körperregion Kopf/Brust mit der Region Beine/Füße. Zunächst letztgenanntes betrachtend, lässt sich sagen, dass die indoeuropäischen Sprachen wiederum sehr prominent dargestellt worden sind (Abbildung 7).

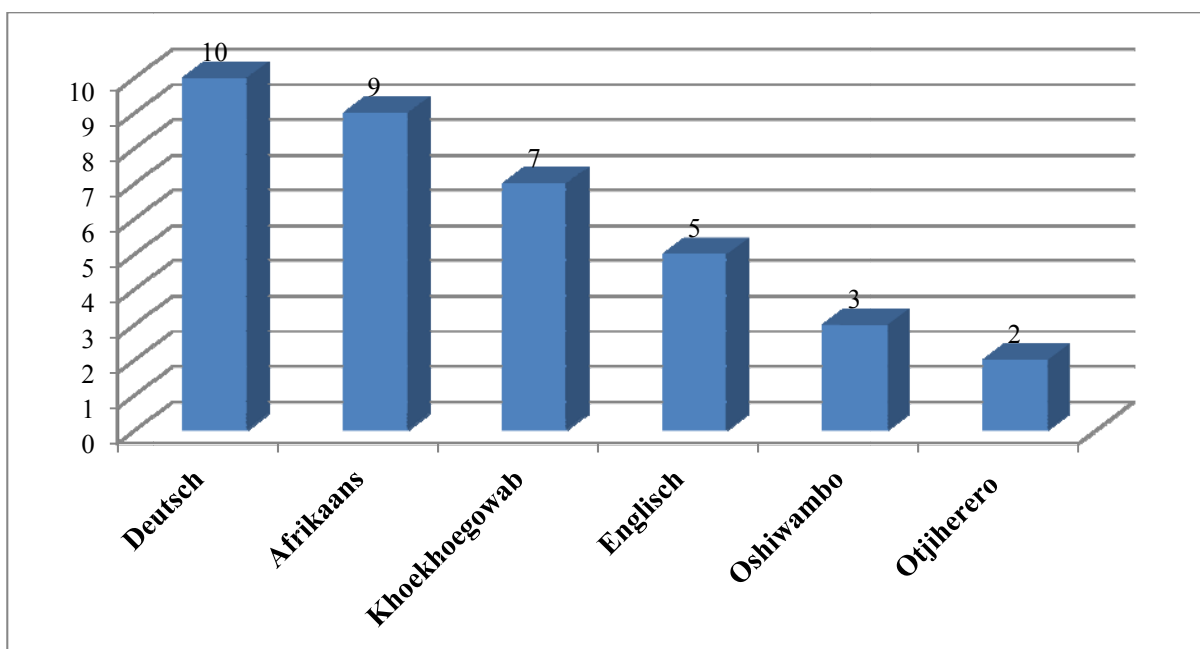


Abbildung 7: Körperregion Beine/Füße

Die mündlichen Erläuterungen der Zeichnerinnen und Zeichner geben keinen endgültigen Aufschluss über den Grund dieser Bevorzugung von Deutsch und Afrikaans in der Bein/Fuß-Region. Es ist jedoch auffallend, dass Busch (Busch et al. 2006, sowie gemäß persönlicher Diskussionen) bei Schulsprachprofilen in Südafrika auf ganz ähnliche Ergebnisse stieß. Auch dort wurde Afrikaans sehr stark im Fuß verortet. Die Begründungen gingen in die Richtung, dass man die Sprache und damit verknüpfte Assoziationen mit dem Rassismus der Apartheid abschütteln wollte. Dass auch von NamibierInnen die Apartheid-Sprache Afrikaans, sowie die Kolonialsprache Deutsch in dieser Region verortet werden, könnte aus demselben Grund herrühren. Unterstützt wird diese Überlegung durch die Tatsache, dass die indoeuropäischen Sprachen, wenn sie hier eingezeichnet wurden, gelernt³³ oder aufgrund von verschiedenen (manchmal stereotypen, manchmal individuellen) Assoziationen und Vorlieben geschätzt wurden, die afrikanischen Sprachen aber nicht zwangsläufig. Hier war eher eine Assoziation zum Bekannten- und Freundeskreises bis hin zu einem ungesteuerten Spracherwerb „auf der Straße“ auszumachen. Als beispielhafte Veranschaulichung können die folgenden beiden Interviewauszüge dienen.

And on this side I put the languages that I would LOVE to speak, which would be Latin, Italian, Spanish and Portuguese. And then down here I put the languages that I feel that I'm associated with, with the people around me, which is Khoekhoegowab and Otjiherero. (HilNek)

³³ „lernen“ ist hier ausschließlich im Sinne von gesteuertem Erwerb zu verstehen (bspw. über den Schulunterricht)

And the third in xxxxxx on my left/ right heart, whatever, is French, which is a language that I love speaking, which I think is very nice and very romantic and what not. [...] But anyway, the blue is the San language, of the Bushmen people. Basically because I'm always interacting/ not interacting with them in their language, but I'm associated with them, because most of them live in the same rural area that we do, in Omaheke region. And Khoekhoegowab is in the pink; most of my neighbors in my street are Khoekhoegowab-speaking. [*spricht nicht selbst Khoekhoegowab, Anm.*] (Himee)

Hervorstechend ist weiter, dass Khoekhoegowab als Sprache des Umfeldes sehr häufig in Beinen und Füßen verortet wird. Obwohl sich hier noch weniger eine wissenschaftliche Erklärung anbietet, entspricht eine gewisse Verbundenheit zu dieser Sprache durchaus dem namibischen Alltag. Diese Verbundenheit beruht teilweise auf den angesprochenen persönlichen Kontakten zu dieser SprecherInnengruppe, teilweise schlichtweg auf einer, wie mir scheint, linguistischen Faszination mit dieser für fremde Ohren aufgrund zahlreicher Klick- und Schnalzphoneme exotisch klingenden Sprache. Auch geschichtlich lassen sich die Völker mit Sprachen aus der Khoisan-Familie (bspw. Damara oder San) als einzige Indigene Namibias bezeichnen. Die verschiedenen Nationen der Bantu (Wambo, Herero, ...) sind erst ab dem 15. Jahrhundert eingewandert (vgl. Kapitel 3.1 dieser Arbeit). In jedem Fall wurde diese Faszination während meines Aufenthalts in Namibia auch mir zu Eigen und so kann ich sie zwar nicht erklären, aber aus subjektiver Sicht nachvollziehen.

Abbildung 8 zeigt nun die Sprachverteilung in der Körpermitte (Kopf, Brust, Bauch). Hier ist ganz klar festzuhalten, dass die Prioritätensetzung eine andere ist als in den Beinen. Afrikaans wird von den vier L1-SprecherInnen hier verortet, jedoch nur von wenigen Personen, die es als Fremdsprache gelernt oder erworben haben. Generell sind die ‚Muttersprachen‘ hier prominent vertreten, genauso das Englische.

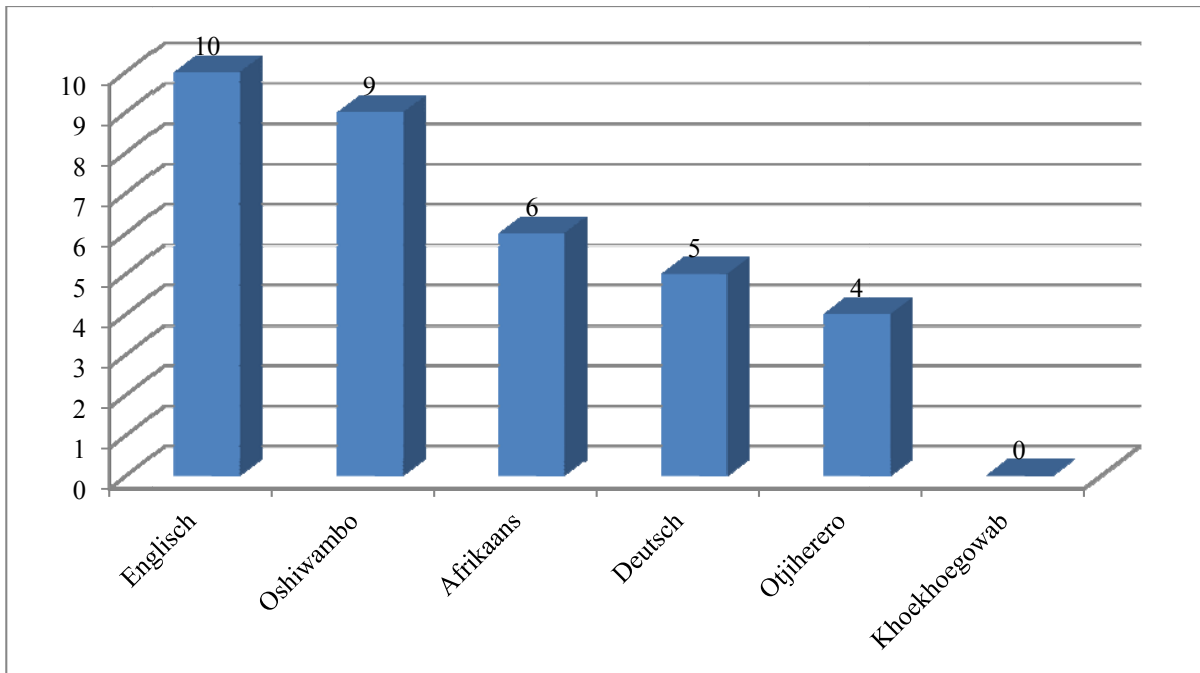


Abbildung 8: Sprachverteilung Kopf/Brust/Bauch

Die folgende Abbildung entspricht von der Herangehensweise Abbildung 8, allerdings wurden noch die Körperregion Arme/Hände mitgezählt. Hierdurch ergibt sich ein drastischerer Gegensatz zu Abbildung 7.

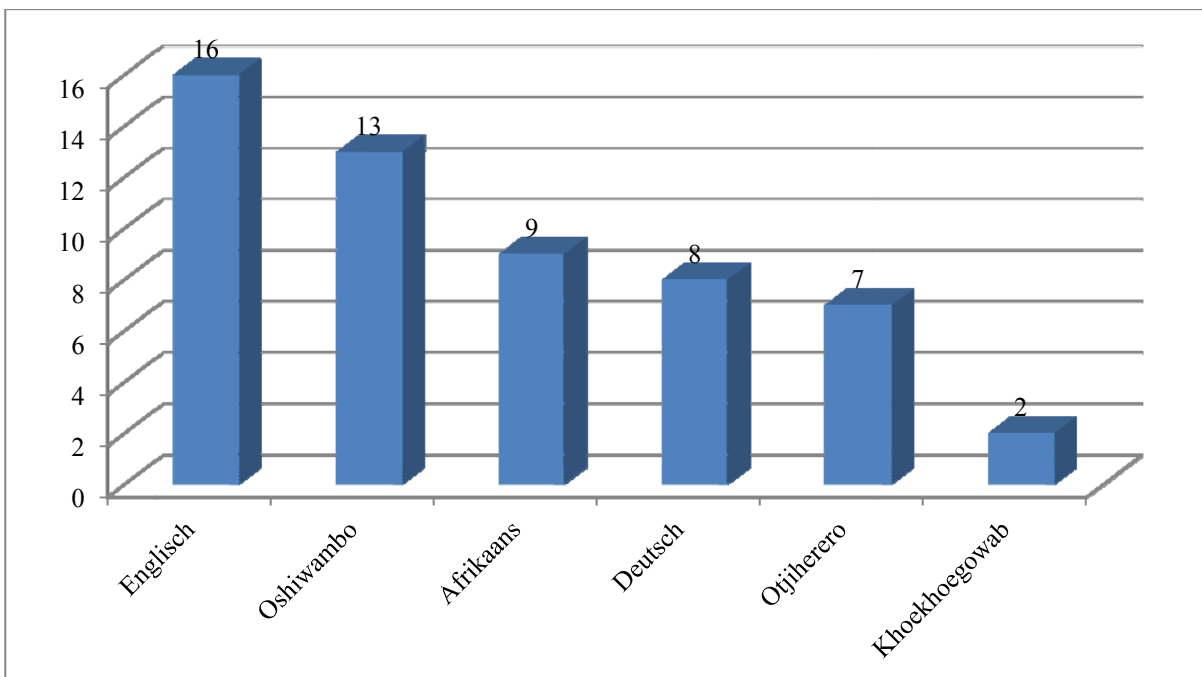


Abbildung 9: Sprachverteilung Kopf/Brust/Bauch/Hände/Arme

Es soll nicht unerwähnt bleiben, dass die vorangegangene Analyse aus zwei Gründen problematisch ist: Erstens ist es eine quantitativ orientierte Auswertung qualitativen Datenmaterials und damit nur schwer zu verallgemeinern und zweitens lässt sich bereits über

die Grundannahmen für die Auswertung trefflich diskutieren. Es erschien für den Aufbau dieses Kapitels dennoch sinnvoll, mit dem offensichtlichen (d.h. der grafischen Ebene) zu beginnen, etwaige Auffälligkeiten festzustellen und diese anschließend im Rahmen einer detaillierteren Betrachtung mit den dahinter liegenden verbalen Aussagen zu konfrontieren.

Zusammenfassend lässt sich zum jetzigen Zeitpunkt folgendes sagen: Die alten Kolonialsprachen (hier Deutsch und Afrikaans), sofern es nicht gleichzeitig die ‚Muttersprachen‘ sind, werden tendenziell in der Peripherie des Körpers verortet. Zudem ist trotz einer auch heute noch monolingualen Sprachenpolitik (in Bezug auf Englisch als Nationalsprache) festzuhalten, dass die indigenen Sprachen, rein von der Platzierung her, einen sehr hohen Stellenwert für die InterviewpartnerInnen haben. Zuletzt, und vielleicht am interessantesten, ist der prominente Stellenwert des Englischen. Dieser ist (oberflächlich betrachtet) ein eindeutiges Indiz für den ‚Erfolg‘ der im geschichtlichen Teil dieser Arbeit beschriebenen Sprachenpolitik des unabhängigen Namibia, die Englisch als Prestigesprache etablieren wollte (dies wird in Kapitel 5.1.3. noch detaillierter diskutiert). Es gilt zunächst, den Blick auch über die reine Platzierung der Sprachen in den Portraits hinaus gleiten zu lassen, um einerseits andere Aspekte der Zeichnungen, andererseits die Verbalisierungen zu den Portraits in die Analyse mit einfließen zu lassen. Die folgenden beiden Kapitel werden sich dem widmen.

5.1.2. Die Erstsprache(n)

Die angegebenen Erstsprachen sind Oshiwambo (sechsmal), Afrikaans (viermal), Khoekhoegowab bzw. Damara-Nama (zweimal), Otjiherero (zweimal), Deutsch und Englisch. Diese Streuung ist zufällig entstanden, gibt allerdings die SprecherInnenverteilung in der namibischen Gesamtbevölkerung recht gut wider. Auch haben alle InterviewpartnerInnen eine einzelne Erstsprache identifiziert (im Sinne von ‚erste gesprochene‘ bzw. ‚von den Eltern gelernte‘ Sprache), obwohl manche mehr als eine ‚Primärsprache‘ (im Sinne von ‚aktuell gebräuchlichste‘ oder ‚positiv besetzte‘ Sprache) in der einen oder anderen Form verbalisiert haben. Ein Beispiel dafür ist Jessica, die Oshiwambo als Muttersprache, allerdings sowohl Oshiwambo als auch Deutsch als Sprache des Denkens und auf Nachfrage als ‚Erstsprache‘ bezeichnet hat. Dieses Kapitel dient nur zur Analyse des erstgenannten Wortsinns, also der von den Eltern erworbenen Sprache (im folgenden L1). Mit dieser Betrachtungsweise kann man sagen, dass alle

InterviewpartnerInnen ein einsprachiges Elternhaus hatten, wenngleich es zumindest einen Fall von einem Sprachwechsel in der Kindheit gegeben hat.

Krumm (2001: 18) hält fest, dass die L1 gehäuft in roter Farbe, im Kopf und/oder auf großzügiger Fläche in die Körpersilhouette eingezeichnet wird. Diese Regularität spiegelt sich teilweise auch im vorliegenden Korpus wider: in neun von sechzehn Portraits ist die L1 zumindest im Kopf verortet, in sechs davon einzige ‚Kopf-Sprache‘ (Nonoo, Hidwil, Taimi, HilNek, Himee, Beua). Flächenmäßig dominiert die L1 aber nur in fünf Portraits eindeutig (Friederich, Julia, Taimi, Himee, Gerchia). Den Fokus der Betrachtung etwas weiter fassend lässt sich feststellen, dass der Oberkörper der Silhouette der präferierte Ort für die Platzierung der L1 ist. Die beliebtesten Regionen, neben dem Kopf, sind der Schulter/Hals-Bereich und die Brust (jeweils sieben Portraits). Die weiteren Körperregionen, wo die L1 häufiger aufscheint, sind Hände (vom Auge des Betrachters aus dreimal rechts, fünfmal links) und Arme (fünfmal rechts, dreimal links); in keiner Zeichnung ist die L1 in den Füßen oder Beinen zu sehen. Nur leichte Unterschiede gibt es bei der getrennten Betrachtung von Personen mit indigener L1 und indoeuropäischer L1. Der deutlichste ist wohl eine zusätzliche Häufung in den Armen (insgesamt sieben) bei SprecherInnen indigener Erstsprachen, wohingegen nur ein Interviewpartner (Friederich) eine indoeuropäische L1 in den Armen (zumindest den Unterarmen) platziert hat. Tendenziell wird eine afrikanische L1 flächenmäßig prominenter dargestellt als eine indoeuropäische.

In der Farbwahl gibt es ebenfalls Auffälligkeiten, allerdings sind diese nicht ganz deckungsgleich mit Krumms Beobachtungen. Alle L1-Farben sind zumindest Abarten von Rot, Blau, Grün und Gelb, wobei es sich eher um dunklere als um hellere Tönungen handelt. Helle Farbtöne kommen nur bei Oshiwambo (Hellgrün, Hellblau, Gelb) und Khoekhoegowab (Grün, Orange) vor. Einmal wurde Afrikaans in hellem Rosa eingezeichnet. Das insgesamt dominierende Farbspektrum war der Bereich Blau-Lila-Rot-Rosa (5-2-4-1, also insgesamt zwölf Portraits). Weiter zusammengefasst ergibt sich, dass Blau (incl. Violett/Lila-Tönen) in sieben von sechzehn Fällen für die L1 gewählt wurde und damit die hierfür beliebteste Farbe war. Dabei gab es keine Einzelsprache, auf die das besonders zutraf. Dies ist anders im Fall von Afrikaans. Alle vier ZeichnerInnen mit L1 Afrikaans wählten dafür Rottöne (incl. Rosa). Da Busch (2010 u.a.) und Krumm (2001) die farblichen Aspekte der Sprachenportraits nur auf Basis etwaiger selbstständiger Assoziationen der ZeichnerInnen interpretieren, soll dieses Thema auch hier nicht weiter vertieft werden; zumal die Farbwahl bei meinen

InterviewpartnerInnen, nach eigener Aussage, nicht immer eine bewusste Rolle gespielt hat. Ich gebrauche die zuletzt genannten Auffälligkeiten allerdings als Überleitung zur nun folgenden Interviewanalyse.

Es liegt der Schluss nahe, dass SprecherInnen, die ihre L1 in helleren Farbtönen in die Silhouette einzeichnen, sich eher verbal davon distanzieren und, andersherum, dass die Wahl einer Signalfarbe wie Rot darauf schließen lassen könnte, es sei ein besonderer Stolz mit dieser Sprache verbunden. Zunächst rücken wir Madman (Grün), Taimi (Gelb), Lina (Rosa), Hidwil (Hellblau/Türkis), Jessica (Hellgrün) und Felicity (Orange) ins Zentrum, die ihre jeweilige L1 (dreimal Oshiwambo, zweimal Khoekhoegowab, einmal Afrikaans) in helleren bzw. für das gegebene Korpus ungewöhnlichen Farben eingezeichnet haben. Darunter ist leider nur ein ausführliches biographisches Interview (Jessica), die anderen fünf waren TeilnehmerInnen des Deutsch-Kurses an der Windhoeker Universität und haben, wie mehrmals erwähnt, nur eine Kurzpräsentation ihrer Zeichnung vorgetragen.

Portrait-Name	Aussagen zu L1
Madman (Khoekhoegowab, Grün)	My mother tongue - I put it here – on the strong one [= stretched arm].
Taimi (Oshiwambo, Gelb)	Yellow is the most dominant color because that's the language I said my first word in. That is why it represents a major part of the silhouette.
Lina (Afrikaans, Rosa)	The pink part is Afrikaans. It's in the heart because I'm Afrikaans-speaking. Yah, I grew up with Afrikaans.
Hidwil (Oshiwambo, Hellblau/Türkis)	In the head I have Oshiwambo, which is my mother tongue and it's the language that I learned before any other language.
Jessica (Oshiwambo, Hellgrün)	- Ok, ich bin also/ ich denke und drücke mich auch hauptsächlich aus, Deutsch und Oshiwambo. Das ist, also, - die Mentalität, die Denkweise. - Und dann würd ich sagen, ist also am zweitstärksten, also meine Zweitsprache, meine zweite Sprache würde ich/ ich würd da sagen, Oshiwambo, weil das hat nicht nur, an sich hat das nicht nur mit der Sprache zu tun, das hat/ auch die Kultur ist eng mit Sprache verbunden, indem man sich halt zuhause fühlt. - In meiner – Verwandtschaft, meine Familie sprechen/ meine Großeltern leben noch auf nem Dorf und wir sprechen Oshiwambo miteinander. Aber, also, alle wissen bei mir, dass mein Oshiwambo ((4 sec)) fast unterer Durchschnitt ist. - Als [meine Tochter] ein Baby war, hab ich mit ihr Deutsch gesprochen. [...] wenn ich ihr was auf Deutsch gesagt habe, hab ich das auf Oshiwambo beherrscht. [...] samstags und sonntags - - ist bei uns Oshiwambo-Tag. Da sprech ich nur ((lacht)) Oshiwambo mit ihr).
Felicity (Khoekhoegowab, Orange)	The orange is my mother tongue.

Die Reihung der Sprachen in der Präsentation/Erzählung gibt weitere Aufschlüsse. Die überwiegende Mehrheit der GesprächspartnerInnen wählte als Ausgangspunkt für die Präsentation des Sprachenportraits die L1. Bei den sechs vorhin gewählten Personen gibt es zwei Ausnahmen: Lina wählte bewusst eine andere Erzählreihenfolge („I’ll start at the bottom“) und trug die eingezeichneten Sprachen in entsprechender Reihenfolge von Sohle bis Scheitel vor. Ihre L1 Afrikaans hat sie ausschließlich im Herzen eingezeichnet und somit kommt es in der Präsentation als eine der letzten Sprachen an die Reihe. Sie expliziert allerdings sehr wohl eine Verbindung zwischen Erstsprache/Muttersprache und dem Herzen. Die zweite und wesentlich auffälligere Ausnahme bildet Felicity. Ihre L1 präsentiert sie vergleichsweise lapidar und ohne ein Glottonym anzugeben mit dem Satz „The orange is my mother tongue“. Das „Orange“ ist hier Khoekhoegowab. Zusätzlich kommt die L1 erst nach einer längeren Erzählung über zwei von ihr nicht beherrschte aber offensichtliche bewunderte Sprachen (Bosnisch und Spanisch) zur Sprache. Zusammen mit Madman, der die gleiche L1 hat, bildet sie auch die Riege jener GesprächspartnerInnen, die ihre Erstsprache relativ unauffällig ins Portrait eingezeichnet haben. Beide haben Khoekhoegowab ausschließlich im rechten Arm (aus dem Auge des Betrachters) platziert. Während Madman zumindest die Positionierung begründet (siehe Tabelle), bekommen wir von Felicity weder zur Positionierung noch zur Größe der Fläche eine nähere Erläuterung. Auf Basis dieser Daten könnte man hier eine weniger emotionale Verbindung mit der eigenen L1 attestieren. Madman (wegen Farbe und Platzierung der Sprache) und Lina (helle Farbe und neutrale Interview-Aussage) liefern etwas weniger Indizien dafür. Dass Zeichnungen und Interviews beider Khoekhoegowab-SprecherInnen dahingehende Denkansätze erlauben, lässt sich gemäß den Überlegungen von Hans-Volker Gretschel auch aus den aktuellen Sprachentwicklungen heraus begründen und verallgemeinern:

Am meisten gefährdet glaub ich ist im Moment die - Sprache Khoekhoegowab, also Nama-Damara. Die Herero, aus Nationalstolz, werden weiterhin ihren Herero sprechen und die Oshiwambo soundso. Die Caprivianer, die sind so weit weg, die werden weiterhin ihr Lhozi und Fwe und was sie dort sprechen, benutzen, das ist nicht so schlimm. Aber gerade die Sprachen, die hier im zentralen Teil gesprochen werden, die kommen immer stärker unter Druck.

Die folgende Tabelle hält fest, mit welchen Formulierungen die noch nicht angeführten Personen ihre jeweilige L1 beschrieben haben; es sind jene, die einen dunklen Farbton gewählt haben.

Name	Aussage
Elizabeth	- Oshiwambo is my home language, my mother tongue. I do speak it, but not – like, on a regular basis. - The Oshiwambo ((ea)) of course, it's in my head, it's my mother tongue, I've learnt it since ((lacht) birth) [...]. - Okay in Oshiwambo I would say:: - ((xxxx xxxxx)), it's like ahm, - - you should/ - okay, even if you/ in life you have tried in - getting all what you wanted, ne? You should always look back to your family.
Nonoo	- Herero, it's my own language. - And this one is ... Herero is my language. - Okay, Herero is up to death.
Friederich	- Deutsch, weil – ja, Muttersprache - im Kopf, in den Händen. [...] ich hab eigentlich nicht erwartet, - dass Deutsch noch so eine große Rolle spielen würde in 20 Jahren. VOR 20 hätte ich gedacht, das - - gibt's nicht mehr.
Gerchia	Rot is für mich Afrikaans, meine Muttersprache, und, ahm ((4 sec)) für mich ist das halt, obwohl es die Sprache der Unterdrücker ist, ahm - - - und ich nicht/ aber ich nicht - - ich habe/ nicht so sehr in der Apartheidszeit bin ich aufgewachsen, wie meine Eltern, wo wirklich die Busse getrennt waren und, ahm, die Geschäfte und so weiter. Aber ich hab das nicht so sehr gespürt und deshalb hab ich nicht diese Verbindung damit, dass ich das so – hasse, oder/ - Es ist wirklich für mich meine Muttersprache die ich liebe und die ich wirklich sehr gern habe und meine Kinder aus sehr gerne ((2sec)) lerne oder ich/ oder mein Mann und ich haben uns entschieden. Wir wollen, dass unsere Kinder erst in Afrikaans als Muttersprache aufwachsen.
Julia	A:lso – ich bin im Wasser, ne? Und ich bin/ nur der Kopf und die Hände stecken ein bisschen raus, ja? Und das Wasser ist Oshiwambo. Oshiwambo, meine Muttersprache, weil einfach alles damit zu tun hat. Ich bin als Mensch Owambo, in dieser Owambo-Kultu:r und bin halt wirklich in dem Owambo-Wasser, sozusagen. Alles hat damit zu tun; mein ganzer Körper, meine/ alles.
Anneli	My first language would be English; it's my base, [...].
Himee	So the top part of Himee's body represents the most important three languages to me. The first language is Otjiherero, it's in purple, which covers the majority of my body.
HilNek	In the head I put in Oshiwambo, which is, like, my mother tongue.
Beua	My mother tongue is Afrikaans, my base, my foundation. Rehoboth is very/ is, like, dominated by Afrikaans people, so we speak like 90 % only Afrikaans. So then, that's why I chose to put Afrikaans as the head of my person.
Hunny	As you can see, right in the middle is a heart-shapey with a red color. It's my mother tongue, it's Afrikaans. It just shows that I'm proudly/ I'm proud to say that I'm/ I speak Afrikaans and I love my mother tongue.

Bei allen hier präsentierten Interviewausschnitten, mit Ausnahme von Elizabeth, HilNek und Beua, lässt sich eine sehr enge Beziehung zur L1 feststellen. Die Dichte von Aussagen mit

emotionalem Gehalt („it's my own language“, „it's my base“, „alles hat damit zu tun“ und dgl.) ist erkennbar höher als bei den Beispielen mit einer durch hellere Farbtöne repräsentierten L1. Besonders schön ist das bei den SprecherInnen mit L1 Afrikaans zu sehen (Gerchia, Beua, Hunny). Für das vorliegenden Korpus lässt sich demzufolge festhalten, dass kräftigere Farbtöne tendenziell eine engere Beziehung zur L1 ausdrücken.

Interessant wird hier eine nähere Betrachtung der Portraits von Jessica und Elizabeth. Diese beiden haben eine Fremd-/Bildungssprache (Deutsch bzw. Englisch) verbal und grafisch zumindest auf die gleiche Ebene gestellt, wie die L1. Bei Jessica nehmen Deutsch und Oshiwambo fast zu gleichen Teilen den gesamten Oberkörper des Sprachenportraits in Anspruch, allerdings erscheint Oshiwambo in sehr hellem Grün und Deutsch in Blau. Erstere Sprache ist dezidiert die Sprache des Elternhauses, d.h. im Wortsinn die ‚Erstsprache‘, Deutsch für sie die Sprache des Heranwachsens und der Schule. An unterschiedlichen Stellen des Interviews bezeichnet sie sowohl Deutsch als auch Oshiwambo als Sprache des Denkens. Außerdem bezeichnet sie Oshiwambo zwar als „Muttersprache“, jedoch auch als „zweite Sprache [nach Deutsch]“ und beklagt ihre etwas mangelnde Kenntnis von Oshiwambo. Auf eine explizite Nachfrage nach den oder der ‚Erstsprache‘ hebt sie beide in diesen Rang. Von der Verbalisierung des Verhältnisses zu beiden Sprachen kann man also ein gesundes Nebeneinander mit leichter Bevorzugung der etwas besser beherrschten Sprache (Deutsch) erkennen. In der Zeichnung wird dies einerseits durch die bereits angesprochene Farbwahl untermauert, andererseits dadurch, dass Deutsch den Großteil der erhobenen Hand zugesprochen bekommt, Oshiwambo mehr die gesenkte.

Elizabeths Portrait ist aus einem speziellen Grund noch interessanter. Nach der Anfertigung des Portraits fragte sie nach einer kurzen Präsentation, ob sie eine Änderung vornehmen könne.

E Ehm, the red is because I'm/ I was/ it's still, THOUGH I wanted to do that, like, to know it fluently, I would put it in a/ like, re:d, because it's still/ I'm still focusing on that, and you know ... And the purple, ach ja, the purple for – English, - since ehm, okay let me go -with a GREEN. Why didn't I even put that green there. Oh, supposed to put the green there, because, you know, - - it's, like, the most the green highlight the much more greener postures with ME in – English. Okay but, can/ ((smiling)can I switch it over?) No, no, because it's very ((xxxxx)).

I *You can make a new one! - - If you like.*

E Let me just/ because I think the English should be green!

Damit wandelte sich die Zeichnung völlig. Englisch bekam mehr Platz im Kopf und einen helleren Farbton (Hellgrün statt Lila) und Oshiwambo wanderte statt Afrikaans zusätzlich in den Brust-Bereich und bekam weniger Platz im Kopf zugesprochen. Der Farbton änderte sich von Orange auf Lila. Im Interview bezeichnet sie Englisch als am häufigsten verwendete Sprache und Oshiwambo als Muttersprache; sie bespricht Englisch auch in ihrer Vorstellung des Portraits als Erstes. Gemäß den zuvor getätigten Aussagen betreffend Farbwahl müsste man meinen, dass Oshiwambo als eher ferne Sprache einen helleren Ton bekommen würde. Obwohl nach der Änderung des Portraits das Gegenteil der Fall ist, unterstützt auch dieses die These von dunkler Farbton gleich engere Beziehung zur Sprache. Während in den meisten Fällen die Farbwahl keine bewusste Rolle spielte, ist es hier anders, wie bereits der genannte Ausschnitt zeigt. Die zwei Sprachen, denen Elizabeth etwas „lebendiges“ attestiert, sind Englisch und Afrikaans, beide sind in Version 2 mit hellen Farbtönen eingezeichnet (Hellgrün bzw. Hellblau). Außerdem tätigt sie noch folgendes Statement:

Oshiwambo, ah, the color! Purple! ((2 sec)) Ah, I would say: - - okay it's my mother – language and ah, okay, purple, I made a mistake, but it's okay. ((lacht)) It's so dark na? It should be something – light and ah/ okay, it's okay.

Das heißt hier kehrt sie, zumindest verbal, zur ersten Version ihres Portraits zurück wo Oshiwambo in Orange eingezeichnet war. Oshiwambo assoziiert sie mit Kindheit und Heranwachsen, also der Vergangenheit, ohne jedoch konkrete Domänen und Personen zu nennen. Ihr Portrait entspricht somit in der ersten, unbewusster gezeichneten, Version der These, in der zweiten entzieht sie sich einer derartigen Bewertung, weil sie sich die Relevanz der Farbwahl bewusst macht, Änderungen vornimmt und diese auch expliziert.

5.1.3. Die Sekundär-/Tertiärsprachen

Englisch

Bei der Betrachtung dieses Aspekts scheiden drei Personen von vorn herein aus: Elizabeth, weil sie Englisch als ihre primäre Sprache sieht, Anneli, weil es ihre Erstsprache ist, und Taimi, weil Englisch in ihrem Portrait gar nicht vorkommt (sie ist der Sprache jedoch mächtig, denn sie hat ihr Portrait auf Englisch beschriftet und präsentiert³⁴). Die Aussagen der übrigen Interviewten zum Thema Englisch lauten wie folgt.

³⁴ Dieses Kuriosum halte ich nicht für verfolgenswert. Die plausibelste Erklärung wäre wohl die in Kapitel 2.1. erwähnte Nervosität mancher TeilnehmerInnen. Nichtsdestoweniger kann auf dieser Basis eine sehr emotionale Beziehung zu Englisch ausgeschlossen werden. Als L1 gibt sie Oshiwambo an (siehe Kapitel 4.1.2.).

Nonoo	• So, English is the language we started to learn since we were in grade 7, 8 up. • And the English we studied after independence, na? • The English is everywh/ not everywhere but - - I mean, that is what I use now at the moment. Like, at work, every time I use ... But I don't know really well, put it on the hands. But it's like ((ea)) something what I use all the time. It's maybe why I put it in the hand, because hands is something what I use, something what I use it all the time. • I can see, like at the moment now, everybody just use English, because that is our ... I mean, it's a language we use in the country. That is now what is there. I mean English/ Afrikaans is just a language what we use before, like our first language. But now is English.
Friederich	• Englisch ist dann nebenbei gekommn.
Gerchia	• Blau is halt Englisch. Englisch is ja halt auch wichtig, weil das die Amtssprache is in – Namibia
Julia	• Englisch war die Sprache für ((6sec)), ja, official, ne? Die offiziellen Sachen oder - - die zweitwichtigste, sag mal so, ne? Ich hab in Deutsch im Kopf, jeden Tag. Die zweitwichtigste ist Englisch, weil wenn ich dann rausgehe, ins Büro oder mit Freunden oder so dann ist nichts auf Deutsch mehr.
Jessica	• Englisch - - Englisch ist die globale Sprache. – Englisch ist bei mir so eine Sprache, ich – ich spreche zwar sehr gut Englisch, weil ich hab/ in der Schule hab ich Englisch auf High-Level gehabt, aber trotzdem ist bei mir Englisch die Sprache/ also – die ((lacht) Bürokratiesprache)). Die Sprache, die ich/ - ich weiß das Englisch öffnet sehr viele – es öffnet sehr viele Türen, die ist also – die Sprache ist international anerkannt und so. Aber manchmal hat man auch so das Gefühl ((lacht) die Sprache/ die bürokratische Sprache)).
Felicity	• The orange is my mother tongue, the red English and the brown Afrikaans, because I stayed in Afrikaans community.
Himee	• And the orange is English, which is the first language in Namibia, which is the second language I learned after Oshiwambo.
Hidwil	• [...] I have English, cause this one's the language I learned after Oshiwambo.
Madman	• English was my second language, (learnt) from school days.
HilNek	• At the foot I put English, just because I think it's the foundation of the/ only language/ the first language I learned in school.
Beua	• English is my second language. I started to learn English from, like Grade 3. So then English goes with orange, which is also in my/ the foot, my/ the side of my foot, because I also feel it's kind of like a foundation. And English is like the universal language, also in Namibia, like, from 1996.
Lina	• It's internationally recognized and UNAM [University of Namibia] basically forces you, Windhoek basically forces you, to speak English the whole time.
Hunny	• And in my head I/ in the – head-part it's blue. That is English, that is the other language I know; I can read, I can write - - good.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die meisten Assoziationen in Richtung des Staates Namibia, genauer der Bürokratie, seiner internationalen Beziehungen und des Bildungswesens gehen. Lina bringt außerdem die wichtige Rolle von Englisch für die urbanen Räume und das höhere Bildungswesen auf das Tapet. Ein Umstand, der bei anderen Interviews auch auftaucht, allerdings erst auf Nachfrage und/oder außerhalb des biographischen Teils, um den es hier zuvorderst gehen soll. Eine Verbindung mit informellen Domänen schlägt nur Julia, indem sie die Zeit nach der Arbeit anspricht, in der sie eher

Englisch als Deutsch spricht. Meist ist aber Englisch die ‚andere‘ (Hunny, Julia, Gerchia, Friederich) oder ‚unsere‘ (Nonoo, Himee) Sprache, im Gegensatz zu den L1, die oft mit dem Possessivpronomen der 1. Person Singular eingeleitet werden. Der Gedanke über die ‚erfolgreiche‘ anglophile Sprachenpolitik aus dem Vorkapitel, muss nun relativiert werden. Englisch wurde zwar (gemäß den Ausführungen in Kapitel 4., vgl. auch 5.3.) erfolgreich als Prestigesprache etabliert, allerdings ist sie sehr domänenspezifisch geblieben und wird eher als verbindendes Element zwischen NamibierInnen angesehen, allerdings nicht unbedingt als Bestandteil der individuellen Sprachlandschaft. Lina verbalisiert dies besonders drastisch durch die Verwendung des Verbs „forces“, wodurch sie sich von Englisch deutlich distanziert. Durch diese Indizien lässt sich sagen, dass die identitätsstiftende Funktion des Englischen in Namibia minimal ist, was Harlech-Jones‘ (1997) Definition von Englisch als reiner ‚Bibliothekssprache‘ bestätigt.

In den Bereichen Farbwahl und Platzierung lassen sich kaum Zusammenhänge feststellen. Die breite Streuung beider Aspekte ist jedoch ihrerseits auffällig und ein Indiz, dass Englisch emotional sehr verschieden internalisiert ist. Das bestätigt sich durch die zuvor angeführten Interviewaussagen. Englisch wird als Fundament beschrieben (HilNek), als Werkzeug für den Zugang zu Bildung (Madman) und Mitbestimmung (Nonoo), aber auch in Verbindung mit Zwang (Lina) und ist sowohl in den Händen als auch in den Füßen häufig zu finden. Dass es in der Schulter- und Brust-Gegend nicht oft zu finden ist, lässt sich nüchtern aus den Ergebnissen des vorhergehenden Kapitels erklären: Dieser Bereich der Silhouette ist häufig von der L1 dominiert. Sowohl von den Aussagen, als auch von der Platzierung lässt sich Englisch eher als ein Instrument beschreiben, quasi als Zugangsschlüssel für verschiedene (insbesondere offizielle) Domänen. Trotz des mittlerweile langjährigen Status als einzige Nationalsprache ist eine emotionale Verbindung mit Englisch nur selten auszumachen. Einzig Elizabeth hat ihrer Bildungssprache im Interview den Vorzug gegenüber der L1 gegeben. Hier ist aber noch zu sagen, dass sie in ihrem Interview angegeben hat nie Oshiwambo in der Schule gelernt zu haben. Nonoo und Julia, die anderen beiden Personen aus den sechs biographischen Interviews mit afrikanischer L1 und längerem Aufenthalt im namibischen Bildungswesen, hatten zumindest anfangs Unterricht in ihrer jeweiligen L1.

Afrikaans

In zehn Portraits scheint Afrikaans als Fremdsprache auf (zusätzlich einmal als ‚Wunschsprache‘). Neben den vier Personen mit L1 Afrikaans wird in diesem Kapitel auch Madman nicht berücksichtigt, da die Sprache in seinem Portrait nicht vorkommt. Im

Gegensatz zu Englisch gibt es bei Afrikaans eine geringere Streuung, was die Farbverteilung anbelangt: Favoriten waren blau (in fünf Portraits) und grün (drei Portraits) in unterschiedlicher Tönung; das heißt, deutlich anders als die L1 Afrikaans, die ausschließlich in Rot eingezeichnet wurde. Ein interessanter Zusammenhang ergibt sich auch beim Farbvergleich zwischen Afrikaans als Fremdsprache und der jeweiligen L1: Hier gibt es (in die eine oder andere Richtung) in fünf Portraits eine Unterscheidung in Blau- (incl. Violett/Lila) und Grüntönen (Friederich, HilNek, Himee, Jessica, Elizabeth). Eine weitere Auffälligkeit betrifft die Platzierung von Afrikaans. In fünf von elf Portraits wurde die Sekundär-/Tertiärsprache Afrikaans in den Füßen eingezeichnet, darüber hinaus bei dreien im Bein. Überhaupt nicht vorgekommen ist Afrikaans im Schulter/Hals-Bereich, in Armen und Händen jeweils nur einmal.

Die Verbalisierungen lesen sich hier wie folgt.

Jessica	• Und - - Afrikaans; ich kann ganz gut Afrikaans sprechen, wenn ich am Telefon bin und so. Wenn ich am Telefon bin, dann würde man nie raten können, dass das ne Oshiwambo-Frau ist, die SO - - akzentfrei - Afrikaans spricht, weil ich hab das also in der Schule, das ist die gute Bildung, ich hatte das in der Schule. Ich hab Deutsch als Muttersprache gemacht, Afrikaans als – Zweitsprache, aber halt das ist die Vertretung/ viele Namibier und auch in Südafrika viele schwarze Afrikaner/ so, Schwarzafrikaner, dass Afrikaans/ - ich fühl mich so EINGefangen, ich spreche nicht gerne Afrikaans, außer natürlich/ wenn schon, dann ist das hauptsächlich so mit den alten Hasen, wo ich wirklich sehe. Aber halt ich finds manchmal frech, wenn einer so zu mir reinkommen würde und dann sofort anfangen würde mit Afrikaans, weil ich denke, - das Land ist vor 20 Jahren unabhängig geworden – und es gibt auch sehr viele Menschen, für die bedeutet Afrikaans immer noch die Vergangenheit - - und manchmal gibt es noch Leute die nicht Rücksicht drauf/ die nehmen keine Rücksicht drauf und sprechen – und würden so halt ((2 sec)) so ein (mickriges) Niveau Afrikaans mit einem sprechen, nur weil man schwarz ist, oder die einen dann mit so einem niedrigen Englisch ansprechen würden. Nur aufgrund der Hautfarbe denken sie, dass weil er nicht so super intelligent ist oder dass man die Sprache nicht beherrscht. Aus dem ist das so, dass ich Afrikaans nicht so - - ich würeds auch meiner Tochter nicht beibringen. ((2 sec)) Das System würeds ihr beibringen. Sie ((lacht)) spricht schon Afrikaans)). Sie ist sieben Jahre alt, spricht seit halt, ((aa)) drei Jahren. Ich war so erstaunt! Ich habs ihr nie beigebracht. • Also Afrikaans bei der alten Generation von/ also die das alte System erlebt haben, für die ist Afrikaans noch/ hat einen hohen Wert. Aber für Leute, die man heutzutage ((Bon fries)) nennt - - wollen mit Afrikaans nicht zu tun haben. Nicht, dass sie nichts damit zu tun haben wollen, aber Afrikaans hat leider diesen negativen/ - - - aber man versteht auch, und ist genau bewusst, dass Afrikaans auch die Muttersprache der Mischlinge ist und – wo sich das so/ und man spricht gerne Afrikaans/ lieber Afrikaans mit dem Dialekt von den Mischlingen. - Aber diesen Afrikaans von den Buren, der ... • Afrikaans ist/ - ich weiß nicht, Afrikaans ist halt/ ich kann Afrikaans, ich kann Afrikaans gut sprechen, ich beherrsche Afrikaans und ich würde/ ich kann mich perfekt/ - aber halt, - das ist noch immer diese Sprache, die - -/ deswegen hab ich sie auch im Fuß. Im Fuß alles was man ((stampft mit den Füßen auf den Boden)). ((3 sec)) Das heißt, wenn da wirklich keine andere Wahl ist, dann würde ich meine Hand
---------	---

	so machen. Also, für die alten Herren, würd ich zu jeder Zeit, aber freiwillig spreche ich das nicht.
Elizabeth	• Afrikaans I learned at school, which is also another second language. I would say it's mostly spoken in Namibia. And I would, like, feel also comfortable in speaking it. • I would put Afrikaans in the – light – blue, because I think it's a lively language. It's a very interesting language, it's, you know, - - ja, it's much more like an open – thing, when you/ even if you, like, conversate in that language it's really interesting. • I would say in Afrikaans, ((xxx xxxxxxx)), it's like an opportunity. • And Afrikaans was my second language at school, [...].
Friederich	• Auch selbst Afrikaans – hab ich gedacht, das wird verschwinden. Aber Afrikaans – verschwindet NICHT.
Julia	• Ist mehr im Alltag, einfach lingua franca hier ist noch Afrikaans. • Aber man muss auch verstehen, viele, vor allem die Älteren, hatten ja nicht Englisch in der Schule und deswegen ist Afrikaans noch/ wird noch viel gesprochen. Die Jüngeren kommen jetzt mit Englisch, ne? Und können gar nicht so viel Afrikaans. • Afrikaans is mehr/ - - - für mich nich so wichtig. - - Also – ja:, so - - könnte man sagen unter den Füßen wär so, ne? Is nich sehr wichtig, is – eine Spra:che, die weil sie wahrscheinlich auch nicht lange ((2sec)) am Leben sein wird, wenn man das so sagen kann. Also die – is nicht wichtig, ist - - ja:, wird auch in der Schule nich mehr so unterrichtet. Also wird irgendwann wegfallen und ich glaube kann man auch ohne/ vor allem ich kann auch ohne Afrikaans. • Ich träume wenig auf Oshiwambo oder auf Afrikaans.
Nonoo	• And Afrikaans is the language we really use like in school before English, but was a language ((xxx xxx xxx)). • Ok, Afrikaans is also all part of where I am, where you go, just we speak Afrikaans. Like with our old friends, old schoolmates, all those people. • Afrikaans is just a language what we use before, like our first language. But now is English. • Yah, ((xxx xxxxx)) like from the first grade we start with this one, from any subject they learn you in your own language, but when you come from grade five, six, there, and then they start with this – Afrikaans. Like in all the subjects they give you, they learn in Afrikaans. Ok, but that time, you also, because you never taste or never learned the language before ne? And the whole time you only learn how to/ you don't learn things in the book really. You only start to learn how you have to speak the language, you know? ((increasingly emotional tone)And it's really/ sometimes people, a lot of people, we failed, because you're only ((xxxx)) a language you don't know. And everything in the book is in that language. It means really I/ what I thought before, if I was really a teacher I could feel like I could learn somebody the whole year a language and from there you could start with the study, ne? But now you get the book, you don't even know the language, you never even heard about it, but THEY give you the book. You have to study! And what can you study out of that? Nothing!) [<i>Aussage bezieht sich auf die Zeit der Apartheid, Anm.</i>] • No, because the people start to – put Afrikaans a bit down. Because now what they try to do is to learn Af/ English, because that is now what is - - on the table, I can say, ne? But the thing is, a lot of people knows Afrikaans, because that is what we learned for many years, ne? • Afrikaans I can also learn in the street. It's everywhere anyway. • I can say Afrikaans is my past. It's – vorbei.
Nona	• And then I have Afrikaans across here because that's a language I learned AFTER/

	BEFORE I learned English.
Felicity	The orange is my mother tongue, the red English and the brown Afrikaans, because I stayed in Afrikaans community. That's why the hand is up, like: "Viva Afrikaans!"
Himee	And the green is Afrikaans. Most people can speak Afrikaans, I can speak a LITTLE bit of it.
HilNek	The other languages I learn in school was German, French and Afrikaans. ((xxx xxxx)) I can TRY to speak.

Bereits bei der Präsentation des Sprachenportraits trat unaufgefordert die lange und gewaltbehaftete Geschichte von Afrikaans als Nationalsprache der Apartheid und konkret auch als Medium der „Bantu-Education“ an die Oberfläche. Alleine die Länge einiger dahin gehender Redebeiträge (Jessica, Nonoo) lässt die emotionale und gedankliche Nähe zu diesen Erinnerungsorten erkennen. Interessant ist jedoch auch der Vergleich der voll Erwerbstätigen mit der StudentInnengeneration. Julia spricht explizit an, dass die jüngere Generation Afrikaans in der Schule (aus freien Stücken) nicht oder nicht mehr so intensiv lernt. Das bestätigt sich anhand der Aussagen von Himee und HilNek und noch mehr durch Madman und Hidwil, die Afrikaans gar nicht beherrschen. Trotzdem ist Afrikaans, wie aus einigen zitierten Redebeiträgen hervorgeht, als ‚lingua franca‘ immer noch stark verbreitet, weil es den älteren Generationen oftmals an Englischkenntnissen fehlen dürfte. Daraus lässt sich allerdings auch schließen, dass sich die Rolle der afrikanischen Sprachen im Bereich der überregionalen Verständigung vergrößert hat. Bestätigung findet diese Behauptung in einer Aussage von Julia:

I ((ea)) Wegen Afrikaans noch eine Frage, da haben Sie gesagt, dass Sie könnten noch ohne. Glauben Sie wenn man hierher zieht, also ich zum Beispiel, ich sprech jetzt noch kein Afrikaans, - - kommt man nur mit Englisch durch, generell? Vor allem wenn man außerhalb von Windhoek lebt.

E Nein, kommt man nicht. Man KANN – ohne Afrikaans – zurechtkommen, weil ich auch Oshiwambo noch kann. Und 60 % von der Bevölkerung sind ja Owambos, ne?

Afrikaans bietet demnach eine Krücke für den ‚Erstkontakt‘ mit der namibischen Gesellschaft, ist aber keine Notwendigkeit für das Überleben im Alltag. Die Kenntnis einer verbreiteten indigenen Sprache (bspw. Oshiwambo) neben Englisch reicht zum Auffüllen der meisten Verständigungslücken aus. Das heißt, dass Afrikaans nach dem Verlust von „Army und Navy“ aus Pretoria sich nur noch auf ‚MuttersprachlerInnen‘ stützen konnte, die allerdings in Namibia zahlenmäßig mit den Owambos keineswegs mithalten konnten und können. Man muss somit für das Afrikaanse von einer natürlichen linguistischen Dekolonisierungstendenz sprechen, welche durch die anglophile Sprachenpolitik des unabhängigen Namibia noch gefördert wurde. Ob diese Entwicklung gleichzeitig eine

Aufwertung der indigenen Sprachen gebracht hat oder rein vom fast völligen Prestigeverlust des Afrikaans nach der Unabhängigkeit getragen wurde, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden.

Spannend ist noch der Vergleich zu einzelnen Aspekten des Vorkapitels über die Einstellung zu Englisch. Während dort starke Assoziationen zum Staat Namibia auftauchen, ist bei Afrikaans eine vorrangige Assoziation mit dem Alltag in Namibia zu erkennen. Bei Englisch wird sogar von Zwang gesprochen, in Verbindung mit Afrikaans von „auf der Straße“, Alltag oder ‚lingua franca‘. Letzterer Begriff wurde in Zusammenhang mit Englisch kein einziges Mal angesprochen, was in starkem Gegensatz zu dem in Kapitel 3. besprochenen Regierungsplan im Jahr 1990 steht. Aus den Redebeiträgen von Jessica, Elizabeth, Friederich, Julia und Nonoo wird besonders deutlich wie stark Afrikaans heute noch in der Gesellschaft verankert ist. Speziell Jessicas Erzählung von ihrer erst sechsjährigen Tochter, die „auf der Straße“ Afrikaans gelernt habe, ist ein Sinnbild dafür. Dies war in Anbetracht der zuvor angesprochenen Regierungspläne nicht zu erwarten. Es soll allerdings nicht unerwähnt bleiben, dass – wie bereits zu Beginn von Kapitel 3 erwähnt – ca. 6 % der Bevölkerung Afrikaans als L1 sprechen. Ein Kind, das in Umgebung einiger afrikaanser Familien aufwächst und dadurch diese Sprache erwirbt, ist somit nicht per se eine Sensation.

5.2. Das namibische Schulsystem heute

Kapitel 3.4.1 endete mit dem Jahr 1978, als der Bantu-Syllabus de jure abgeschafft wurde. In diesem Kapitel werde ich die nachfolgenden Entwicklungen und die aktuelle Situation des namibischen Bildungswesens erläutern. Da dieses Thema viel Platz in den biographischen Interviews eingenommen hat, werde ich dabei auch auf Eindrücke und Erinnerungen meiner InterviewpartnerInnen zurückgreifen.

Nach Cohen (1994) stieg die Einschulungsrate unter Schwarzen zwischen 1971 und 1981 um 91 %, bei den Farbigen um 51 %. Es konzentrierten sich die SchülerInnen aber immer noch auf die unteren Schulstufen. Aufschluss über die weitere Entwicklung kann zunächst folgende Tabelle auf Basis staatlicher Erhebungen³⁵ geben:

³⁵ South West Africa, Directorate: Development Co-Ordination: “Report 02-01 – Statistics of Schools 1983, 1984 and 1985” und Ministry of Basic Education and Culture (1996 bzw. 2008): “Education Statistics 1995 (bzw. 2007)”, Windhoek: Education Management Information System (EMIS)

	1983	1985	1991	1995	1999	2003	2007
Sub A	70.090	69.842	88.693	65.258	63.103	68.400	68.861
Sub B	46.727	49.374	56.773	65.250	55.721	60.829	58.910
Standard 1	40.217	44.164	46.503	59.886	54.570	58.602	57.148
Standard 2	35.449	40.703	44.091	59.248	57.185	57.836	56.697
Standard 3	26.833	33.388	39.608	46.966	59.415	61.462	64.552
Standard 4	20.309	24.793	36.383	37.541	48.662	51.195	51.932
Standard 5	20.803	24.143	28.933	33.097	43.635	50.273	51.408
Standard 6	13.883	16.140	24.373	29.760	41.405	47.987	50.575
Standard 7	7.854	11.591	22.129	25.098	29.101	37.286	41.582
Standard 8	5.868	9.298	15.696	25.432	22.457	29.168	32.291
Standard 9	2.929	4.421	6.421	11.988	11.880	14.673	16.977
Standard 10	2.159	2.307	3.875	10.871	10.928	12.638	16.737

Das Verhältnis der SchülerInnenzahlen von Sub A zu Std. 10 lag 1983 im gesamten Schulsystem bei etwa 33:1. In „weißen“ Schulen lag sie im selben Jahr bei nicht einmal 2:1. Das heißt, dass vermutlich nur einE schwarze SchülerIn aus 33 in diesem Jahr eingeschulten, Std. 10 erreicht hätte, jedoch jedeR zweite weiße SchülerIn (unter Annahme eines unveränderlichen Schulsystems). Die vorliegenden Daten erlauben zwei grobe Jahrgangsanalysen: 1983 gab es 70.090 SchülerInnen in Sub A, 1995 lag die Zahl der SchülerInnen in Std. 10 bei 10.871. Das ist verglichen mit der Ausgangslage 1983 ein vorteilhafteres Verhältnis vom 7:1. Den ErstklässlerInnen von 1995 (65.258) stehen im Schuljahr 2007³⁶ 16.737 ZwölftklässlerInnen gegenüber – ein Verhältnis von rund 5:1. Nur das Jahr 2007 betrachtet liegt das Verhältnis von Erst- und ZwölftklässlerInnen ebenfalls bei etwa 5:1. Die Zahlen der tatsächlichen AbsolventInnen liegen für die genannten Jahrgänge nicht vor. Auch die vorhandenen Zahlen können aber veranschaulichen, wie sehr die Regierung Namibias den Zugang der Bevölkerung zur höheren Bildung fördern konnte. Für das Einschulungsjahr 2006 schätzt das Ministerium, dass 38 % der SchülerInnen den Aufstieg in Std. 10 schaffen werden. Im Bereich Infrastruktur stellen sich ebenfalls signifikante Verbesserungen ein. Halbach (2000)³⁷ beziffert die Zahl der LehrerInnen auf 13.231 im Jahr 1991 (davon 68 % mit ausreichender Qualifikation) und 16.894 im Jahr 1997 (72 % mit ausreichender Qualifikation), sowie die Zahl der Schulen auf 1.137 im Jahr 1989 und auf 1.489 im Jahr 1998. Die aktuellsten mir vorliegenden Statistiken (EMIS 2007)

³⁶ Das namibische Schuljahr entspricht dem Kalenderjahr

³⁷ Nach Angaben im First National Development Plan 1995-2000

weisen für das Jahr 2007 1.661 Schulen und 20.333 beschäftigte LehrerInnen aus. Auch in Alphabetisierungskurse wurde viel investiert. Auf Basis der zuvor genannten Quellen lag die TeilnehmerInnenzahl 1992 bei 13.714, im Jahr 2000 bei 43.601 und im Jahr 2007 bei 22.613. Prof. Gretschel beurteilte die Regierungsarbeit in diesem Bereich sehr positiv:

Wir haben/ da hat die Regierung VIEL gemacht, sehr viel. Wir haben also – Alphabetisierungsprogramme durchgeführt für Jugendliche, für Erwachsene. Ich hab zum Beispiel einen Gärtner, der hier aus dem Owamboland kam, der sprach kein Wort Englisch oder Afrikaans, konnte weder lesen noch schreiben, jetzt kann er alles. Er spricht ein bisschen Englisch, spricht ein bisschen Afrikaans, kann Lesen und auch Schreiben inzwischen. - - Nicht besonders – gut, aber er kann's. Wenn er früher vom Freund ein Zettelchen brachte, wann er denn Urlaub machen wollte, konnte er es mir schon selbst zeigen, auf dem Kalender. Und das ist ein Mordserlebnis für einen, wenn man das plötzlich kann. Und da ist vie:l getan worden. Und auch die/ – ich nehm an, dass bestimmt 95 % der schulpflichtigen Schüler/ der schulpflichtigen Kinder, auch wirklich Schulen besuchen, auch daher ist der Analphabetismus stark rückläufig; ganz stark. Da sind große Erfolge verzeichnet worden, ganz bestimmt.

Wie sehr sich seit der Unabhängigkeit der Schulalltag geändert hat, lässt sich aus vielen Passagen der biographischen Erzählungen abschätzen. Bereits die Länge der betreffenden Redebeiträge lässt auf deren Wichtigkeit für die Erzählenden schließen. Nonoo hat dabei einen guten Vergleich, weil sie in der Apartheids-Zeit die Schule vorzeitig beendete und im Erwachsenenalter ihren Abschluss nachholen wollte. Gerchia dagegen arbeitet selbst als Lehrerin in Namibia und kann damit aus eigener Erfahrung berichten, wie es um die Schulen in der Gegenwart bestimmt ist und dass nicht alles eitel Wonne ist.

Yeah, I dunno, for me it's changed. Because when I started with the school, I started in very small schools, ne? In the village-schools also. And it was really, you know how it is, it just also was not so good. And, I mean, there was no explanation, just stand up and go to school, you really don't know what is the school for. And, you know, our parents, because of the history, they was not in the education, they were just at home. The languages that they know is only their languages – and they don't go to school. So what can they explain you really? But – I mean - - how you grown up, like/ ok, when I go/ after it I came to Windhoek to go to school, but there you see the difference a bit. Like here it's better. Even the teachers are also better, the way they explain and you start to feel the school now. You know? But I can/ even/ because like, maybe four, three years ago, I tried to make my grade twelve again, ne? Like maybe four, five years ago. But you can see the difference. Even if you sit in school and listen to the teachers, the difference, it's like from 50 % up to 90 %. It's really a big difference. When you sit there you feel like you understand everything. What they teach you, it's really clear. (Nonoo)

Aber dadurch, dass wir so eine ganz schlimme Umstellung hatten, mit den neuen Lehrplänen, schaffen halt alle nicht den Schulabschluss [*im Sinne von nicht alle, Anm.*]. Weil das war ja so eine Umstellung mit/ Erstmal habm sie ja nur das Einfache gemacht in der Schule. Der Apartheid-System hat ja nur erlaubt, dass/ man durfte ja nur ein bisschen lernen und deswegen schaffen viele das nicht. Immer noch, zwanzig Jahre nach der Unabhängigkeit. [...] Das heißt, dass entweder/ viele im NORden, auf

dem Land, das hat verschiedene Gründe. Entweder die Lehrer sind immer noch nicht richtig vorbereitet oder die Kinder selber oder sie habm in der falschen Muttersprache Unterricht oder sie habm nich genug Material. Es gibt ja noch viele Schulen, wo einfach unter einem Baum unterrichtet wird. (Gerchia)

Die neue Strukturierung des Schulsystems sah eine Trennung in Grundschule (7 Jahre), Junior Secondary (3 Jahre) und Senior Secondary (2 Jahre vor). Die Abschlussprüfungen wurden bis 2007 nach Vorgaben der Cambridge University gestaltet (seitdem gibt es einen nationalen Schulabschluss) und sind ohne Ausnahme auf Englisch abzulegen. Die Sprachaufteilung an den Schulen sieht so aus, dass die ersten drei Schuljahre in der Erstsprache unterrichtet und nach einem Übergangsjahr (vierte Schulstufe) auf Englisch umgestellt wird. Die Frage nach der Erstsprache ist allerdings schon eine komplexe, wie bereits Kapitel 5.1.2 gezeigt hat. Auch Prof. Gretschel sieht in diesem Bereich mögliche Komplikationen.

[D]as vierte Schuljahr gilt als sogenanntes – bridging year. - - Da darf man noch, und sollte auch noch, beide Sprachen einsetzen. Das heißt, - über die Muttersprache bestimmte Begriffe erklären, die der Schüler nicht begreift - - nicht? Und, - ich nehme auch an, dass das in den monolingualen Schulen über die vierte Klasse hinausgeht, was ja völlig legitim ist, nicht? Es wär ja völliger Blödsinn, wenn der Schüler da säße – und nichts begriffe, - - - nur weil man sich weigert die Muttersprache einzusetzen. - - - Ich weiß, dass das auch in den Schulen hier in Windhoek passiert, nur ist DA das Problem, dass eben dort ich keine monolinguale Situation mehr habe. Und worauf einige ich mich dann. ((2sec)) Ich weiß zum Beispiel, dass an den ehemaligen deutschsprachigen Schulen, die jetzt/ - - die ehemaligen deutschsprachigen Staatsschulen, dass dort eben die Lehrer dann den deutschsprachigen Kindern und Schülern immer noch über die vierte Klasse hinaus, Erläuterungen auf Deutsch geben können, der andere Schüler, der anderssprachige Schüler, der hat nicht das Privileg. Der muss entweder verstehen oder nicht verstehen.

Auch Julia bespricht die Situation, dass die Erstsprache nur bis Std. 1 als Unterrichtsmedium eingesetzt wird:

((aa)) Es is gut, dass sie mindestens anbieten, ne? Aber man könnte vielleicht noch/ es geht bis zur dritten Klasse, bis zur fünften ginge es noch. Dass man sagt, bis zur fünften, - aber dann Englisch natürlich auch, ne? [...] Ich sa:ge das, weil ich - - es auch merke, bei mir zuhause, dass meine Kinder, nicht nur wenn wir zuhause mit den Freunden und so uns/ dass die Kinder nich mehr die Muttersprachen lernen. Die haben nur Englisch, weil wenn man sich eine Schule, ne bessere Schule leisten kann, wird DORT die Muttersprache nicht unterrichtet. Und man will aber, dass seine Kinder in eine gute Schule kommen. Und da fehlt die Muttersprache, da ist alles Englisch und ich merk auch bei MIR, dass Oshiwambo, obwohl es meine Muttersprache ist, dass die Kinder die Sprache nicht gut beherrschen und können auch nicht mit ihren Großeltern wirklich – sprechen. Die können sich – ja, - nicht miteinander kommunizieren, weil die - - Großeltern, wie in meinem Fall, sind nicht zur Schule gegangen, können nur Oshiwambo sprechen und die Kinder – können nich Oshiwambo sprechen. [...] ALLE sprechen ENGLISCH. Die Schulen, die Lehrer, auch/ obwohl sie Namibier sind, wird trotzdem Englisch gesprochen. Deswegen

dachte ich, es wär gut, wenn – länger angeboten wird die Muttersprache und vielleicht dass man auch sagt: In anderen Schulen, auch wenn das jetzt die Top-Schools sind oder wenn, auch Privatschulen, dass man so ein Gesetz hat, zu sagen, man muss die Muttersprache anbieten, die Muttersprachen anbieten für diejenigen die das haben möchten. [...]

Die Regierung versuchte über mehrere Kommissionen bzw. Arbeitsgruppen das Schulsystem zu verbessern. Ein 1999 von der „Presidential Commission on Education, Culture and Training“ veröffentlichter Bericht hielt mehrere Missstände im Schulwesen fest. Besonders problematisch war zu diesem Zeitpunkt noch die mangelnde Schuldichte (Kinder wohnten teilweise 20 km von der Schule entfernt), zu große KlassenschülerInnenzahl, schlechte Ausstattung der Klassenzimmer und mangelnde Instandhaltung der bestehenden Schulgebäude. Die SchülerInnen beschrieb dieser Bericht als oft betrunken, rauchend und schwanger werdend; letzteres sei vor allem von den Lehrern zu verantworten (S101). Lösungsansätze gibt es allerdings hauptsächlich im Bereich der Lehrpläne. Dort wird (in Volume 3: 39) unter anderem empfohlen, Englisch als Unterrichtsmedium ab der ersten Klasse einzusetzen – in den Worten der Kommission: „Mother tongue medium of instruction (grades 1-4) undermines the English-language competence of learners. Learners in Grade 4 seem to be in school for the first time.“ Dieser Plan wurde offensichtlich nie in die Tat umgesetzt. Das es andererseits bis heute logistisch schwierig ist, landesweit einen Schuleintritt in der Erstsprache zu gewährleisten belegt, wie bereits in den Vorkapiteln angesprochen, mein Gespräch mit den zehn TeilnehmerInnen des Deutsch-Kurses an der University of Namibia. Unter ihnen gab es einige, die nicht in ihrer Erstsprache eingeschult wurden.

Gegenwärtig bietet die Zeitung ‚The Namibian‘ einen SMS-Service an, in dem Missstände aller Art über Handy an die Redaktion zur Veröffentlichung weitergeleitet werden können – auch die Schulen werden in diesen SMSes des Öfteren thematisiert. Einige Beispiel lesen sich wie folgt:³⁸

- THE lower primary phase in education is the foundation and eye opener for our children’s knowledge but most of the teachers teaching this phase are elderly and were taught in Afrikaans. They are not well equipped in English so they must be given regular training in speaking, reading and vocabulary. Especially in the northern regions learners are taught English in Oshiwambo. Teachers are not to be blamed, they need to be updated if we really aim to achieve Vision 2030’s objectives. – Concerned parent (23.08.2010)

³⁸ Das Service besteht bis heute und ist unter <http://www.namibian.com.na/smses/> online abrufbar (Stand 24.06.2011).

- SCHOOL boards and parents at HTS and Academia Schools. The very bushy trees and shrubs opposite the sport field bordering Bodin Street, with big holes in the fence, might pose an ideal place for our vulnerable children to be assaulted! Especially the hostel girls walking at dark down the said street! We need to act before tragedy strikes again. – Very worried parent (25.08.2010)
- PLEASE Dr Abraham Iyambo try to visit Khoichas School in Keetmanshop in Karas Region. Our children are suffering in the hostel and at school, their clothes and blankets are not washed. Children need to be taken care of always. Kids are crying that there is not enough food, no balanced diet and that they are beaten. Please Minister take action now. (02.09.2010)
- IT is so sad when you come across either an Oshiwambo, Nama-Damara or Herero parent who is proud that his/her child speaks fluent Afrikaans; but can't even say a single word in their vernacular. We should know that the mother tongue is the concrete foundation of all learning. – *M'mbala "Petre" yaKatonyala, Ondjabaalala.* (03.09.2010)
- I SHARED a bus from Cape Town with a lot of friendly people including two pupils returning for school. We chatted and I was shocked to hear them talk with great conviction about how necessary corporal punishment is. They love it and feel lost when it is not 'given' to them. What a mindset! (10.09.2010)

Auf den Wahrheitsgehalt dieser Kurznachrichten angesprochen meint Prof. Gretschel:

((ea)) – Auch als Leserbriefschreiber kann man gerichtlich belangt werden, wenn man Lügen in die Welt setzt. Also nehme ich an, dass alle diese SMS – auch einen Wahrheitsgehalt haben. Ich glaube nicht, dass man das alles so für bare Münze nehmen darf, - dass aber vieles im Argen liegt und dass die Abwesenheit der Lehrer erschreckend ist, das können Sie so akzeptieren.

Beachtenswert ist, dass die Regierung diese Problembereiche in den Bildungsstatistiken anführt. Im Jahr 2007 (EMIS 2007) hat bspw. knapp die Hälfte aller Schulen keinen Strom, rund ein Viertel verfügt nicht über Toiletten für die SchülerInnen und ein Fünftel besitzt keine Wasserversorgung.

Zusammenfassend ist also zu sagen, dass im gegenwärtigen namibischen Schulsystem der steigenden Zahl an SchülerInnen, Schulgebäuden und AbsolventInnen und der massiv sinkenden AnalphabetInnenrate, eine mangelhafte Infrastruktur und LehrerInnenfortbildung, sowie ein zu monolingual ausgerichteter Lehrplan gegenüberstehen. Wie ich im folgenden Kapitel weiter ausführen möchte, bringt dieses Festhalten auf Englisch als Zielsprache der Schulbildung nicht nur für die Schülerinnen und Schüler Probleme, sondern auch für den gesamten Staat Namibia.

5.3. Namibias aktueller Sprachenmarkt

5.3.1. Die politische Seite: „Our official language shall be English“

Namibia musste für seine postkoloniale Sprachenpolitik zwischen zwei Extremen wählen. Die Chance auf einen Monolingualismus mit indigener Nationalsprache war aufgrund der Distanz unter den indigenen Völkern minimal, also wäre nur eine gemeinsame Förderung aller indigenen Sprachen (und europäischen) möglich gewesen. Die Basis dafür wurde mit der ‚Beförderung‘ von insgesamt 13 namibischen Sprachen in den Rang einer National Language gelegt. In der Praxis schien für die Regierung speziell für offizielle Domänen wie Diplomatie oder Wirtschaft die Beschränkung auf eine einzelne Amtssprache, die auch ein vereinendes Element in sich tragen sollte, um der ‚tribalization‘ der namibischen Gesellschaft zuvorzukommen, sinnvoll (vgl. Kapitel 4.2). Nach internen Beschlüssen der SWAPO, Englisch zur Verständigungssprache zu machen, war es eine Publikation (Chamberlain e al. 1981) des 1976 gegründeten United Nations Institute of Namibia (UNIN), die erstmals auf wissenschaftlicher Basis eine Evaluierung möglicher sprachpolitischen Alternativen durchführte. Zu betonen ist, dass die Entscheidung der SWAPO pro Englisch de facto bereits getroffen und die Publikation vor diesem Hintergrund verfasst wurde – eine argumentative Tendenz hin zu Englisch als bester sprachpolitischer Alternative ist nicht zu verleugnen; dennoch findet auch eine Diskussion von Alternativen statt. Die Autoren identifizieren zuvorderst acht Eigenschaften bzw. Kriterien, denen die zukünftige Nationalsprache entsprechen sollte (S37f).

1. Instrument der nationalen Einheit („unity“)
2. Ansehen in der Bevölkerung („acceptability“)
3. Verbreitung in der und Verbindung mit der Bevölkerung („familiarity“)
4. Materielle Voraussetzungen für die Implementierung, also bspw. vorhandenes Lehrmaterial und –personal („feasibility“)
5. Sprachliche Voraussetzungen, bspw. Tauglichkeit für akademische Diskurse („Science & Technology“)
6. Zugang zum Pan-Afrikanismus
7. Weltweite Verbreitung („wider communication“)
8. Verwendungsmöglichkeiten in der UNO

Ohne auf alle Aspekte dieser Auflistung einzugehen, lässt sich feststellen, dass hier teilweise von teilweise vertretbaren Kriterien ausgegangen wurde. Die Schwerpunktsetzung Richtung internationaler Kommunikation, durch die offensichtliche Redundanz der Punkte 6-8, erfolgt

allerdings in extremem Ausmaß – vor allem vor dem Hintergrund, dass auch viele Länder sehr erfolgreich an den Projekten der UNO mitarbeiten, die eine andere Nationalsprache als Englisch oder Französisch haben. Interessanterweise werden just diese beiden Sprachen als mögliche nicht-namibische Alternativen für die Zeit nach der Unabhängigkeit vorgestellt, mit Englisch als einziger Sprache überhaupt, die ansatzweise alle acht Punkte erfüllen würde. Hauptausscheidungskriterium dieser Liste ist Punkt 1, den laut den Autoren keine einzige der bereits in Namibia etablierten Sprachen erfüllen hätte können. Man könnte hier entgegnen, dass nationale Einheit nicht nur auf sprachlicher Basis geschaffen und erhalten wird, allerdings ist die gängige europäische Ideologie eine andere (vgl. Kapitel 1.2). Trotzdem zeigen Luxemburg, die Schweiz oder Kanada deutlich, dass eine offizielle Mehrsprachigkeit sehr gut funktionieren kann, sofern die involvierten Sprachen über das gleiche Prestige in der Bevölkerung verfügen. Den afrikanischen Sprachen Namibias dieses Prestige durch Sprachausbau und darauf abgestimmte Sprach(en)politik mittel- und langfristig zukommen zu lassen, wäre sicherlich ein steiniger Weg für die ersten Regierungen des unabhängigen Namibia geworden, aber möglicherweise ein langfristig erfolgreicherer. Mehr dazu in der folgenden Zusammenfassung

Ob der oberflächlich gesehen zwar ungewöhnlichen, aber letztlich doch populistischen Entscheidung pro Englisch bleibt ein etwas schaler Beigeschmack, den Harlech-Jones so in Worte fasst:

„Language policy in independent Namibia largely replicates that of most of Sub-Saharan Africa – an unfortunate situation, given the real and even remarkable attainments of Namibia in other fields.

As with most of Africa, language policy in Namibia is aimed at achieving broad and substantive outcomes, without close matching to the specific characteristics of situations, institutions, and the people who are most affected in each case. It certainly does not accord with the recommendation of Berger (1976: 13) that ‘those who are the objects of policy should have the opportunity to participate not only in specific decisions but in the definitions of the situation on which these decisions are based.’“ (Harlech-Jones 1997: 225)

Bei aller Kritik muss in jedem Fall darauf hingewiesen werden, dass die gewählte Sprachenpolitik der unabhängigen namibischen Regierungen zumindest kurzfristig von Erfolg gekrönt war. Zeugen des Jahres 1990 berichteten mir von einer Schar an JournalistInnen, die nach dem Unabhängigkeitstag noch im Land blieben, in der ‚Hoffnung‘ über einen, immer wieder befürchteten, Putsch oder zumindest ein Aufbegehren von Anhängern der Oppositionsparteien, berichten zu können. Melber (2002) berichtet in seiner „analytischen Chronologie“ Namibias zwar von einem Zwischenfall, der möglicherweise der

Beginn eines Putschversuches war,³⁹ jedoch blieb das Land von anderen Gewaltausbrüchen verschont. Grund dafür war, dass die Regierung rasch und glaubhaft einen Neuanfang unter dem Motto einer „Reconciliation“ starten konnte. Wichtiges Instrument dieses Neuanfangs war die englische Sprache, die Namibia einerseits als Verkehrssprache vereinen (also auch kulturelle Identität stiften), andererseits als Sprache der Politik und der höheren Bildung den schnellen Anschluss an ‚die freie Welt‘ ermöglichen sollte.

“[...] I will simply note that a complex symbolism accreted around English: it was regarded as the language of resistance, the language of national unity, the language of success and acceptance in the new dispensation which would replace the colonial one, the language which, by mere attempts at using it, signaled the speaker’s political convictions and loyalties.” (Harlech-Jones 1995: 186)

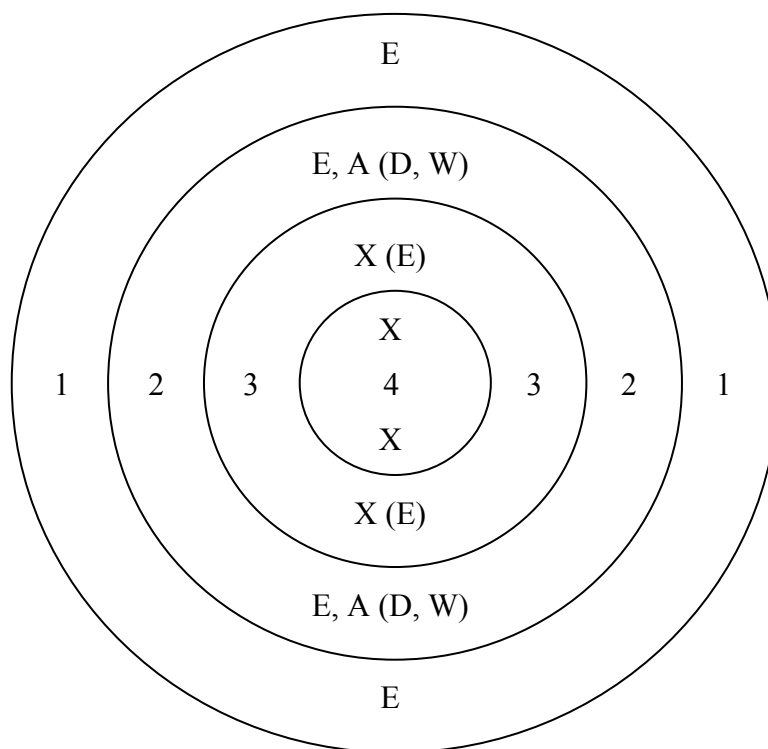
5.3.2. Der Alltag: „Englisch wird gesprochen – sehr viel. Afrikaans aber AUCH.“

Die vorhergehenden Ausführungen zusammenführend ergibt betreffend der ersten Forschungsfrage nach der aktuellen linguistischen Struktur Namibias (vgl. Einleitung) folgendes Bild⁴⁰:

³⁹ Am 21.06.1990 wurden Schüsse auf die Wohnhäuser des Innenministers und des Verteidigungsministers abgegeben. Neun Tage später berichtete „The Namibian“, dass ehemalige MitarbeiterInnen des Polizeiapparats, sowie eventuell Geldgeber aus den USA in den Zwischenfall verwickelt gewesen wären. Dierks (2003²) führt, auf Basis des Artikels, weiter aus, dass rund 500 Personen aus dem ehemaligen Apartheid-Verwaltungssystem involviert gewesen sein sollen. Am 05.08.1990 sei weiters eine Bombe in die Redaktionsräume des „Namibian“ geworfen worden. Es gab insgesamt zehn Verhaftungen und Anklagen wegen Hochverrats.

⁴⁰ E → Englisch, A → Afrikaans, D → Deutsch, W → Oshiwambo, X → freie Sprachwahl

1 → nationale offizielle Domänen, 2 → nationale semi-offizielle Domänen, 3 → regionale (semi-)offizielle Domänen, 4 → private Domänen



Überregionale Kommunikationsdomänen (Ebenen 1 und 2)

Aufgrund der dezidiert monolingualen Sprachenpolitik Namibias sind sämtliche staatsnahen überregionalen Kommunikationsdomänen (bspw. Verwaltung, höheres Bildungswesen) rein auf Englisch ausgerichtet. Eine vollständige tertiäre Ausbildung in einer indigenen Sprache ist unmöglich, ein Abschluss der Sekundarstufe nur vereinzelt und nur für wenige Sprachen möglich. Wesentlich komplexer stellt sich die Lage in den semi-offiziellen Domänen dar (bspw. landesweit verfügbare Medien, lingua franca des Alltags). Tageszeitungen gibt es vorwiegend auf Englisch, aber auch auf Afrikaans. Desweiteren führt „The Namibian“ eine tägliche Beilage auf Oshiwambo und hat auch die deutschsprachige „Allgemeine Zeitung“ weiterhin Bestand. Letztere ist allerdings aufgrund ihres Umfangs und sehr begrenzten Zielpublikums nicht ganz auf dieselbe Stufe wie die populäre „The Namibian“ zu stellen. Jessica führt das in ihrem biographischen Interview detailliert aus

Ich würde sagen, - - obwohl ich Afrikaans nicht besonders mag, muss ich die Afrikanische Zeitung loben. Die sind so verdammt gut. Die ‚Republikein‘ ist eine der besten Zeitungen Namibias und die sind so/ - - die erzählen Tatsachen wie sie sind und die Nachrichten sind so, wie soll ich denn das ausdrücken, die Nachrichten sind so wirklich WAS passiert ist, die sind – sofort - - schildern zwei Seiten/ also beide Seiten. Man hat nicht so das Gefühl, dass das so/ also Republikein, ich lese die AZ [Allgemeine Zeitung, Anm.], ich kauf mir drei Zeitungen. Um Ausgleich zu haben und um zu analysieren, - um eine eigene Meinung über ein Thema - - und über meine eigene/ damit ich eine Spekulation überhaupt/ das ist die AZ, und dann ist das die Republikein und The Namibian. Und ich muss wirklich sagen, dass Republikein

und Namibian die besten Zeitungen haben/ die besten Zeitungen im Land sind. Da will ich nicht gegen die AZ sein oder so, aber da ist viel Platz - - man muss noch ...

Gespräch wird von einer Kollegin von J unterbrochen ((10 sec))

J weil das ist so, dass die AZ fast so – die Deutsch/ es gibt sehr viele Deutsch-Namibier, die dafür sind, dass sie außerhalb/ dass sie ihre eigene Insel sind, die halt nicht gut integriert sind. Und dieses ist auch in der Zeitung zu spüren, wie zum Beispiel - - dass man Artikel hat, wo so Kleinigkeiten/ einen deutschen Nachnamen würde man nie falsch schreiben. Und wenn in der Namibian oder so, einer einen deutschen Nachnamen oder so falsch schreiben würde, im Leserbrief würde man dann sofort einen Artikel finden: „Warum gibt man sich nicht Mühe?“. Und ich hab wirklich über Jahre lang, die AZ – beobachtet, zu was Deutschland ist. Die sind also/ es ist kein schlechter Blickwinkel, das ist auch gut, dass man den Fokus auf Deutschland hat, aber halt nicht wenn in Namibia, falls irgendwas passiert ist, dass man das in der AZ erst drei Tage später oder so, als ganz kleines Ding. Man hat die AZ/ die AZ besteht meistens aus Sport, - Sport aus Deutschland, so viel Information, wie zum Beispiel, wenn irgendetwas heute geschehen würde, würde man es erst zwei Tage später - - in der AZ sehen.

Im Bereich Radio gibt es, zumindest auf regionaler Ebene und/oder in begrenztem zeitlichem Ausmaß eine größere Bandbreite an Sprachen. Zufälligerweise hatte Friederich einen Einblick in das deutsche Radio:

F Das deutschsprachige Radio? Bin ich auch – überrascht, dass es gibt und eigentlich gut is. Dass es immer noch Idealisten gibt, die dieses Deutsche Radio machen, weil, ich mein ((ea)) das isn staatlicher Radiodienst, oder es wird vom Staat gefördert und das is nicht grade gut mit allem geldlichen und es gibt immer noch Leute die da einfach dabei sind. Deutsche Musik und ... - -

I Also da wird auch deutschsprachige Musik gespielt? Nachrichten auch auf Deutsch?

F Ja.

Im Interview mit Nonoo waren die Vorlieben beim Medienkonsum ebenfalls ein Thema.

N No, in ENG/, for the TV, we don't have it for Hereros. Only at the news time. They have only that – part. Like maybe Wednesday, they have a Herero part of radio, what the people can listen to – only in the TV. But at the radio/ - - yeah, at home all the time I listen it. Here at work also, on my thing I only listen that. But ENGLISH, (lacht(okay that is what, like on the TV that is only what I listen - English)).

Daraus folgt, dass ein gewisser Respekt für Vielsprachigkeit auf nationaler Ebene gegeben ist (im Bereich der Nachrichtensendungen), jedoch das reguläre Programm überaus stark von Englisch dominiert wird. Die Sendungen der sprachlichen Minderheiten bzw. der minorisierten Mehrheiten im Staatsfernsehen fristen also in Namibia ein ähnliches Dasein wie die entsprechenden Formate in Österreich. Ein größeres Potenzial für Mehrsprachigkeit

bietet das Radio. In diesem Medium wurden bereits ab den 80er Jahren, also noch während der Apartheid, verstärkt „fremdsprachige“ Sendungen zugelassen (vgl. Hofer 1997, Ellis 1984). Zusammenfassend lässt sich somit festhalten, dass Englisch in den Medien dominiert, allerdings auch eine der qualitativ und quantitativ stärksten Zeitungen des Landes auf Afrikaans erscheint und auch sehr viel transethnische Alltagskommunikation über Afrikaans erfolgt. Insbesondere trifft dies bei Aufeinandertreffen unterschiedlicher Generationen zu. Durch eine deutschsprachige „Nischentageszeitung“ sowie einen Oshiwambo-Abschnitt im „Namibian“ sind auch diese Sprachen im semi-offiziellen nationalen Bereich repräsentiert.

Betreffend der Stellung von Afrikaans als lingua franca, besonders in den ländlichen Gebieten, äußert sich auch Prof. Gretschele in unserem Experteninterview:

Englisch wird gesprochen, - sehr viel. Afrikaans aber AUCH. Das ist der Witz! Afrikaans ist nun mal die lingua franca. Was noch dazukommt, - Windhoek ist ja ein kosmopolitisches Schmelztiegel aller Sprachen. Und aller Ethnien und durch die - - Situation, dass wir auch die/ - der Sitz der diplomatischen Vertretungen sind – haben wir also Ausländer aus allen Ländern/ Herrenländern, die hier die Schulen besuchen – und daher ist Englisch eigentlich dann, weil wir ja auch Ausländer haben, die nicht Afrikaans können, ganz klar dann für die meisten die lingua franca, die die meisten/ viele, mehr schlecht als recht sprechen. Im Land ist das anders, - ganz anders, nicht? Denn hier hören Schülerinnen und Schüler ja auf der Straße, in Geschäften, - - Englisch, in den ländlichen Gebieten nicht. Da ist man/ wenn man die Schule verlässt, spricht man die Muttersprache.

Das Zitat leitet auch zu den regionaleren (semi-)offiziellen Domänen über.

Regionale Kommunikationsdomänen (Ebenen 3 und 4)

Im Bereich regionaler Verständigung gibt es große Unterschiede zwischen Stadt (Englisch) und Land (Afrikaans bzw. jeweils regional dominante Sprache). Ein Kernpunkt ist hier auch die Frage der Alphabetisierungssprache an den Schulen. Grundsätzlich ist vorgesehen, Kinder bis einschließlich der dritten Schulstufe in ihrer Erstsprache zu unterrichten (wobei alle „National Languages“ dafür zugelassen sind), bevor nach einem Übergangsjahr in der vierten Schulstufe Englisch zur alleinigen Unterrichtssprache wird. Wie im vorangegangenen Kapitel besprochen, sieht das in der Praxis nicht ganz so eindeutig aus. Im vorliegenden Korpus ist zumindest Elizabeth nie in ihrer L1 (Oshiwambo) unterrichtet worden und eine kurze Gruppendiskussion mit den zehn UNAM-StudentInnen brachte hervor, dass einige unter ihnen in einer Fremdsprache eingeschult wurden. Es blieb leider nicht genug Gelegenheit, um festzustellen ob das in den betreffenden Fällen auf elterlichen Wunsch geschah, aus Mangel an Lehrkräften für die jeweilige L1 oder aus anderen Gründen. In jedem

Fall gibt es eine Tendenz, seine Kinder in der Fremdsprache Englisch zu erziehen, in dem Irrglauben, sie hätten dadurch einen Startvorteil im Leben.

VIEle, sehr viele Farbigen, die halt Afrikaans als Muttersprache haben, WOLlen aber nicht, dass ihre Kinder Afrikaans sprechen. Sie sprechen dann also mit den Kindern Englisch - - - und obwohl sie selber noch nicht richtig Englisch können. (Gerchia)

4.3.3. Brennpunkt Schule

Ehlers bezeichnet im Handbuch Fremdsprachenunterricht (5. Auflage von 2007) den Schriftspracherwerb von Minoritätenkindern in der L2 ohne Förderung der L1 als „Submersion“. Diese ‚Unterrichtsmethode‘ ist von „Immersion“ abzugrenzen, die zum Ziel hat, nach dem Schriftspracherwerb in der L2, den Unterricht in gleichem Ausmaß in Erst- und Zweitsprache abzuhalten, um in beiden eine hohe Kompetenz zu vermitteln. Schulbildung in Namibia funktioniert, gemäß den vorliegenden Ergebnissen, hauptsächlich auf Basis von Submersion. Bereits nach zwanzig Jahren anglophiler Sprachenpolitik gibt es Erosionserscheinungen in der linguistischen Suprastruktur des Landes. Besonders Khoekhoegowab und andere Khoesan-Sprachen können (wie bereits in den Vorkapiteln beschrieben) als bedroht angesehen werden. Die positiven Effekte einer Einschulung in der Muttersprache für den schulischen Erfolg eines Kindes stehen außer Zweifel (auch bei namibischen Autoren – vgl. Harlech-Jones: 2001 u.a.) und dies wird von den aktuellen namibischen Lehrplänen anerkannt. Die ersten drei Jahre der Schullaufbahn sind für die jeweilige L1 reserviert. Aus den ethnographischen Untersuchungen werden aber zwei Problembereiche erkenntlich: Erstens, die aktuelle StudentInnengeneration hatte auch in den ersten drei Schuljahren teils keine Möglichkeit auf eine Ausbildung in der L1. Zweitens, die „guten“ Privatschulen verzichten ganz auf diese dreijährige L1-Phase. Beide Tatsachen widersprechen dem Spracherleben der Interviewten, die der L1 einen hohen Stellenwert einräumten und die mangelnde Kenntnis der jüngeren Generation bemängelten, diametral. Wie in Kapitel 3 und 4 ausgeführt, war die englische Sprache ein wichtiges Signal für den Neuanfang innerhalb eines von der Apartheid befreiten Namibia. Kenntnisse in Englisch brachten dadurch mehr symbolisches Kapital als Kenntnisse indigener Sprachen. Dieser Effekt wirkt bis heute, allerdings hat sich die linguistische Suprastruktur dadurch überraschend wenig verändert. Afrikaans ist weiterhin die lingua franca des Alltags, Englisch ‚nur‘ die Bildungs- und Bürokratiesprache, die Erstsprache weiterhin zentral für die kulturelle Identifikation und den familiären Zusammenhalt. Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, ist Namibia jenes Land mit der größten Einkommensungleichheit der Welt. Die Forschungsergebnisse dieser Arbeit lassen vermuten, dass diese Divergenz in der

linguistischen Suprastruktur des Landes reflektiert wird. Das „Erste-Welt-Namibia“ hat durch teure Schulen Zugang zu Englischkenntnissen, gleichzeitig verlieren Kinder und Jugendliche aber die Fähigkeit sich mit älteren Generationen in der L1 gut zu verständigen. Das „Dritte-Welt-Namibia“ war durch mangelnde finanzielle Mittel oder abgeschiedene Lebenswelten nicht in der Lage Schritt zu halten. Hier hat die L1, und Afrikaans als traditionsreiche lingua franca, immer noch einen unschätzbaren Wert – einen Wert allerdings, der in den Großstädten und politischen und wirtschaftlichen Zentren nichts bedeutet.

Muss man nun sogar von einer Diglossie sprechen? Gemäß Hudsons Eintrag in der „Encyclopedia of Language and Linguistics“ (1994) lässt sich „Diglossia“, in den Worten des Begriffs-Urhebers Ferguson (1959: 339), beschreiben als

„a relatively stable language situation in which, in addition to the primary dialects of a language ([...]), there is a very divergent, highly codified ([...]) superposed variety, the vehicle of a large and respected body of written literature, either of an early period or in another speech community, which is learned largely by formal education and is used for most written and formal spoken purposes but is not used by any sector of the sector of the community for ordinary conversation.“

Auf Basis der hier vorliegenden Forschungsergebnisse lässt sich nicht mit Bestimmtheit sagen, dass in Namibia eine Diglossie vorliegt. Zum einen erfolgte im Rahmen dieser Arbeit keine Untersuchung von relevanten Merkmalen der verschiedenen namibischen Einzelsprachen (z.B. die phonologische Angleichung an das Englische), zum anderen ist ein zwanzigjähriger Zustand bei weitem nicht als „stabile Sprachsituation“ zu bezeichnen. Es sollte jedoch den politischen Eliten und der Wissenschaft ein Anliegen sein, die weitere Entwicklung Namibias in dieser Hinsicht kritisch zu beobachten.

6. Zusammenfassung

Die vorangegangenen beiden Kapitel haben einerseits den historischen Verlauf der Sprachen- und Bildungspolitik in Namibia bzw. Südwestafrika dargestellt, andererseits über einen ethnografischen Zugang ein Bild von den aktuellen gesellschaftlichen Stimmungen, oder Überzeugungen, in Bezug auf die gegenwärtige Sprachen- und Bildungssituation kreiert. Dies geschah zur Beantwortung folgender Forschungsfragen:

1. Wie ist die aktuelle linguistische Suprastruktur (in der Definition von Calvet 1978 als institutionalisierte Verwendungs- und Prestigeverteilung aller Sprachen einer Gesellschaft) Namibias?
 - a. Gibt es darin Reminiszenzen der kolonialen Herrschaft über Namibia, bspw. mit einer stärkeren Verwendung von Afrikaans anstelle der einzigen Nationalsprache Englisch als lingua franca zwischen einzelnen Völkern?
 - b. Konnte der ursprüngliche Regierungsplan, Englisch nicht nur als lingua franca, sondern als einzige offizielle Sprache überregionaler Kommunikation zu etablieren, mittlerweile umgesetzt werden oder halten sich die alten Kolonialsprachen in bestimmten Domänen?
2. Wie sah die linguistische Suprastruktur zu Zeiten der deutschen und südafrikanischen Herrschaft über Namibia aus?
3. Lässt sich durch diese geschichtliche Darstellung a) das niedrige Prestige der autochthonen Sprachen ableiten und b) eine Ähnlichkeit zwischen der einstigen Implementierung von Deutsch bzw. Afrikaans mit der Implementierung von Englisch ab 1990 feststellen? Gibt es auch bei letzterem imperialistische Tendenzen?

Im Folgenden möchte ich wichtige Ergebnisse dieser Untersuchung zur Beantwortung der Forschungsfragen nochmals zusammenfassen.

- a. Deutsch (Medien) und Afrikaans (Medien, Alltag) sind in verschiedenen Bereichen noch in unterschiedlichem Ausmaß privilegiert. Vor allem bei Deutsch hängt dies allerdings mehr mit dem Engagement der SprecherInnengruppe zusammen, die gewisse Gewohnheiten aus der Kolonialzeit (Zeitungen, Radio, Schulen/Schulgänge) aus Eigeninitiative weiterbetreibt. Interessant ist jedoch, dass, meiner Erfahrung nach, auch die Deutsch-NamibierInnen (und in Namibia lebende Deutsche) zur Verständigung oftmals auf Afrikaans ausweichen, statt auf Englisch. Afrikaans ist tiefer in der namibischen Gesellschaft verwurzelt, was sicherlich damit zusammenhängt, dass es die Erstsprache vieler Farbiger war und ist. Auch haben über 80 Jahre südafrikanischer Kolonialherrschaft logischerweise mehr kulturelle Spuren hinterlassen, als 30 Jahre deutscher Kolonialherrschaft. Obwohl es der namibischen Regierung gelungen ist, Afrikaans in nationalen Domänen komplett durch Englisch zu ersetzen und letzteres auch im Alltag als neue Prestigesprache zu positionieren, ist es klarerweise so, dass die heutigen Generationen 30+ während der Apartheid aufgewachsen sind und damit teils

bis heute über mehr Afrikaans- als Englischkenntnisse verfügen. Somit konnte sich Afrikaans als lingua franca des Alltags halten. Wie die Interviews mit der aktuellen StudentInnengeneration gezeigt haben, holen in diesem Bereich jedoch Englisch und, in geringerem Ausmaß, die Bantu-Sprachen Namibias auf.

- b. Der Regierungsplan, Englisch als omnipräsente Sprache einer neuen, unabhängigen namibischen Nation zu implementieren, ist teilweise erfüllt worden. Wie zuvor angesprochen, ist dieser Prozess aber noch im Gange. In den direkt dem Staat unterstellten Domänen wurde rasch auf Englisch umgestellt, in regionalen und privaten Sprachdomänen gelang das naturgemäß nicht sofort. Die Sprachenportraits haben dennoch gezeigt, dass Englisch einen hohen Stellenwert im persönlichen Spracherleben hat und als Sprache der Zukunft und des Aufstiegs gesehen wird. Die geschichtliche Aufarbeitung der linguistischen Entwicklungen brachte zunächst zutage, wie weit der Weg von der kolonialen Sprachenpolitik Deutschlands und Südafrikas zu einem auch sprachlich eigenständigen Namibia war. Es ist gelungen, den indigenen Völkern den Zugang zu den „Sphären der Macht“ zu erleichtern. Man hat auch einen, rückblickend gesehen, beeindruckenden Kompromiss zustande gebracht: nämlich die polyglotte Gesellschaft Namibias auf freiwilliger Basis, zumindest kurz- und mittelfristig, linguistisch zu vereinen. Durch mangelnde Bestrebungen gemeinsam mit Englisch auch die indigenen Sprachen zu fördern, ist mittlerweile einerseits eine linguistische Suprastruktur entstanden, die eine gewisse Nähe zu einer Diglossie aufweist, andererseits eine Lücke zwischen den älteren und den jüngeren Generationen. Die Verständigung in der jeweiligen L1 ist oft nicht mehr fließend möglich.
- c. Die afrikanischen Sprachen haben in den bisher rund 20 Jahren der Unabhängigkeit in geringem Ausmaß neue Domänen erobert (v.a. im Rahmen von „Minderheitenprogrammen“ in den staatlichen Medien), allerdings keine repräsentative Funktion innerhalb des Staatswesens übernehmen können. Dies offenbart eine Divergenz zwischen dem namibischen Staat und dem namibischen Volk: die politischen Eliten haben sich auf Englisch geeinigt, dem Volk reicht das nicht. Wie die biographischen Interviews gezeigt haben, werden die Erstsprachen sehr hoch gehalten und besitzen wesentlich emotionalere Assoziationen als Englisch. Das resultiert in einer gewissen Unzufriedenheit, bspw. mit der geringen Repräsentation der Erstsprachen im Bildungswesen (nur bis zur 3. Schulstufe). Meine Erkundigungen vor Ort haben zudem ergeben, dass man die afrikanischen Sprachen Namibias ausschließlich an Kursen der Namibia University als Fremdsprache erlernen kann (und als MuttersprachlerIn nach

Inskription studieren kann). Mit dem Goethe-Institut oder dem Franco-Namibian-Cultural-Center in Windhoek vergleichbare außeruniversitäre Einrichtungen gibt es für afrikanische Sprachen nicht. Eine Gründung solcher Institutionen könnte eine Trendwende in der namibischen Sprachenpolitik einleiten.

- d. Aus den vorangegangenen Ausführungen wird deutlich, dass die autochthonen Sprachen Namibias absolut kein geringes Prestige besitzen. Abgesehen von aktuellen Tendenzen der Khoekhoegowab-SprecherInnen fanden sich in den Interviews keine Beispiele für eine freiwillige Abkehr von der eigenen Sprache. Hier muss aber erneut darauf hingewiesen werden, dass Englisch die einzig wirkliche Prestigesprache des Landes ist und damit zwangsläufig in gewisser Weise über den anderen Sprachen steht.
- e. Daraus folgt wiederum, dass die Einführung des Englischen auf rein linguistischer Ebene sehr wohl imperialistische Tendenzen aufweist, was zurück zum ersten Kapitel dieser Arbeit und Louis-Jean Calvets Beschreibung des Kolonisierungsprozesses führt. Kurz zusammengefasst beschreibt er das zweite von drei Stadien der Kolonisierung („Der triumphierende Kolonialismus“) anhand dreier Faktoren: die „Kompradorenbourgeoisie“ (d.h. die politische und wirtschaftliche Elite) wird zunächst bilingual und legt in weiterer Folge die L1 ab, niedrigere Gesellschaftsschichten beginnen parallel dazu ebenfalls die L1 zu erlernen/erwerben. Die indigenen Sprachen (dazu gehört nun auch Afrikaans) werden dadurch in die ländlichen Räume verdrängt. Abgesehen davon, dass Sprachenpolitik in Namibia nicht mit physischer Gewalt durchgesetzt wird und somit im Alltag jede Sprache überall gesprochen wird, ist Calvets theoretische Beschreibung sowohl universelle Grundannahme, als auch ein geeignetes Fazit für die aktuelle linguistische Entwicklung in Namibia.

Wenn man noch einen Schritt weiter geht, muss man sogar festhalten, dass Namibia alle Voraussetzungen für eine Glottophagie hat. Calvet beschreibt die dritte Phase des linguistischen Kolonialismus als aktiv herbeigeführtes Aussterben von Sprachen. Als wichtige Bastionen gegen diese Entwicklung nennt er eine gemeinsame religiöse Tradition oder sprachliche und kulturelle Homogenität. Es bedarf grundsätzlich einer kulturellen Kapitulation der ‚Beherrschten‘. Da der Wandel in der namibischen Sprachenpolitik 1989 durch den klaren Wahlsieg der SWAPO demokratisch legitimiert wurde, ist in gewisser Weise eine Kapitulation vor dem Englischen erfolgt. Zwei Indizien von drohendem Sprachtod haben sich im Rahmen dieser Arbeit offenbart: auf nationaler Ebene die oftmals mangelnden L1-Kenntnisse der jüngeren Generation, was

Probleme in der Kommunikation mit deren Großeltern-Generation mit sich bringt, und auf ethnischer Ebene die Abkehr von Khoekhoegowab unter den Namas und Damaras.

Es ist abschließend klar festzuhalten, dass die ‚Anglifizierung‘ Namibias 1989 nach dem Wahlsieg der SWAPO in den biographischen Interviews nicht grundsätzlich in Frage gestellt wurde. Ein Wunsch nach einem linguistisch authentischeren Staat, der namibische Sprachen oder die auf dem afrikanischen Kontinent weit verbreite Verkehrssprache Kiswahili berücksichtigt, ist aber wahrnehmbar. Positiv betrachtet, kann dieser Wunsch als ein Weg interpretiert werden, der von einer drohenden Diglossie wegführt, da die Verbundenheit mit den indigenen Sprachen aktuell sehr groß zu sein scheint. Weitere Forschungen im Bereich Spracherleben, v.a. hinsichtlich Einstellung zur Muttersprache in verschiedenen Altersgruppen oder innerhalb einzelner Völker, zusammen mit den bereits erwähnten Untersuchungen der verschiedenen Einzelsprachen auf die gegenseitigen Entlehnungen und Angleichungen, wären demnach sehr wertvoll.

7. Literatur

- ALEXANDER, Neville (2006): „Sprache, Klasse und Macht im Post-Apartheid-Südafrika“, in *Quo vadis, Romania?*, 27/2006, 46-58, a. d. Engl. von Peter Cichon
- ALTHUSSER, Louis (1971): *Lenin and Philosophy and Other Essays*, London: New Left Books
- BACHMANN-MEDICK, Doris (2009): *Cultural turns – Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften*, Reinbek bei Hamburg: Rohwolt
- BERGER, Peter (1976): *Pyramids of Sacrifice*, London: Allen Lane
- BIOU, Jean (1972): „Lumières et anthropophagie“ in *Revue des sciences humaines*, Fasc. 146
- BLOMMAERT, Jan (2009): „Language, Asylum, and the National Order“ in *Current Anthropology*, Vol. 50, 4/2009, 415-425
- BOGNER, Alexander & MENZ, Wolfgang (2004): „ExpertInnen-Interviews: Konzepte, Gesprächsführung, Auswertung“ in *Medien Journal*, 02/2004: 11-26
- BOURDIEU, Pierre (2005 [1992]): *Die verborgenen Mechanismen der Macht*, Hamburg: VSA
- BOURDIEU, Pierre (1982): *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris: Fayard
- BRECKNER, Roswitha (2005): *Migrationserfahrung – Fremdheit – Biografie. Zum Umgang mit polarisierten Welten in Ost-West-Europa*, Griesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Kapitel 4.3
- BRENNAN, A. A.. (1994): „Identity“ in R. E. Asher et al.: *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, Oxford u.a.: Pergamon Press
- BRONFEN, Elisabeth & MARIUS, Benjamin [Hrsg.] (1997): *Hybride Kulturen – Beiträge zur angloamerikanischen Multikulturalismusdebatte*, Tübingen: Stauffenburg
- BUSCH, Brigitta (2010): „Die Macht präbabilonischer Phantasien - Ressourcenorientiertes sprachbiographisches Arbeiten“ in *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik (LiLi)*, 40. Jg., 160, 58-82
- BUSCH, Brigitta & JARDINE, Aziza & TJOUTUKU, Angelika (2006): *Language biographies for multilingual learning*, Cape Town: PREAESA Occasional Papers, No. 24
- CALVET, Louis-Jean (1978): *Die Sprachenfresser – Ein Versuch über Linguistik und Kolonialismus*, Berlin: Das Arsenal
- CHAMBERLAIN, R. & DIALLO, A. & OHN, E. J. (1981): *Toward a Language Policy for Namibia – English as the Official Language: Perspectives and Strategies*, Foreword by Hage G. Geingob, Lusaka: United Nations Institute for Namibia (UNIN)
- CLAUß, Rainer (1977): *Reaktionen auf Kolonialismus und Imperialismus – Untersuchung der Völker Namibias*, Freie Universität Berlin: Dissertation
- COHEN, Cynthia (1994): *Administering Education in Namibia: the colonial period to the present*, Windhoek: Namibia Scientific Society
- DIEDERICH, N. (1936): *Nationalisme as lewensbeskouing*, Bloemfontein: Nasionale Pers
- DIERKS, Klaus (2003²): *Chronologie der Namibischen Geschichte – Von der vorgeschichtlichen Zeit zum unabhängigen Namibia*, zweite, überarbeitete und erweiterte Auflage, Windhoek: Namibia Wissenschaftliche Gesellschaft

- EBERHARDT, Martin (2008): „Keine ‚Volksgemeinschaft‘ in Südwest – Die Deutschen in Südwestafrika und der Nationalsozialismus“, in *Afrikanischer Heimatkalender*, 59-66, Windhoek: John Meinert
- EBERHARDT, Martin (2007): *Zwischen Nationalsozialismus und Apartheid – Die deutsche Bevölkerungsgruppe in Südwestafrika 1915-1965*, Berlin: LIT
- EMIS - Education Management Information System (2008): *Education Statistics 2007*, Windhoek: Ministry of Basic Education and Culture
- ELLIS, Justin (1984): *Education, Repression & Liberation: Namibia*, herausgegeben von ‘The Catholic Institute for International Relations’ und ‘World University Service’, Birmingham: Third World Publications Ltd.
- ENGOMBE, Lucia (2005⁴): *Kind Nr. 95 – Meine deutsch-afrikanische Odyssee*, aufgezeichnet von Peter Hilliges, Berlin: Ullstein
- FANON, Frantz (1969): *Die Verdamnten dieser Erde*, Vorwort von Jean-Paul Sartre, a. d. D. Franz. v. Traugott König, Reinbek bei Hamburg: Rowolt
- FERGUSON, Charles & GUMPERZ, John [Hrsg.] (1960): *Linguistic diversity in South Asia: Studies in regional, social and functional variation*, Bloomington: Indiana University
- FERGUSON, Charles (1959): “Diglossia” in *Word*, 15, 325-340
- FISCHER WELTALMANACH 2011, hrsg. 2010, Frankfurt/Main: Fischer
- FISCHER WELTALMANACH 2008, hrsg. 2007, Frankfurt/Main: Fischer
- GARVEY, Amy Jacques (1987): *The Philosophy and Opinions of Marcus Garvey or Africa for the Africans*, Volumes 1 and 2, Dover: Majority Press
- GEINGOB, Hage G. (1995): „‘Our official language shall be English’: The Namibian Prime Minister’s perspective“ in Martin Pütz [Hrsg.]: *Discrimination through language in Africa? – Perspectives on the Namibian Experience*, 175-179, Berlin/New York: de Gruyter
- GAEDE, Peter-Matthias [Hrsg.] (2006): *GEO Themenlexikon, Band 2*, Hamburg: Gruner + Jahr
- GOGOLIN, Ingrid & NEUMANN, Ursula (1991) „Sprachliches Handeln in der Grundschule“ in: „*Die Grundschulzeitschrift*“, 43, 6–13
- GRAICHEN, Gisela & GRÜNDER, Horst (2007): *Deutsche Kolonien – Traum und Trauma*, Berlin: Ullstein
- HABERMAS, Jürgen (1968): *Erkenntnis und Interesse*, Frankfurt/Main: Suhrkamp
- HALBACH, Axel J. (2000): *Namibia – Wirtschaft, Politik, Gesellschaft nach zehn Jahren Unabhängigkeit*, München/Windhoek: Namibia Wissenschaftliche Gesellschaft
- HALL, Stuart (1994): *Rassismus und kulturelle Identität*, Ausgewählte Schriften – Band 2, Berlin: Argument-Verlag
- HANDBOOK OF PRAGMATICS (1995): *Culture*, prep. under the scientific auspices of the International Pragmatics Association (IPrA), Amsterdam: Benjamins
- HANDBOOK OF PRAGMATICS (1995): *Critical linguistics and Critical Discourse Analysis*, prep. under the scientific auspices of the International Pragmatics Association (IPrA), Amsterdam: Benjamins
- HARBSMEIER, Christoph [Hrsg.] (1979): *Wilhelm von Humboldts Brief an Abel Rémusat – Zur philosophischen Grammatik des Altchinesischen*, Stuttgart: Friedrich Frommann Verlag
- HARLECH-JONES, Brian (2001): „Language, Nationalism and Modernisation: Reflections from Namibia“ in Brian Harlech-Jones, Ismael Mbise, Helen Vale [Hrsg.]: *Guardian of the Word: Literature, Language*

- and Politics in SADC Countries – Proceedings of the Fifth General Conference of the Association of University Teachers of Literature and Language (ATOLL)*, 108-127, Windhoek: Gamsberg Macmillan
- HARLECH-JONES, Brian (1997): "Looking at means and ends in language policy in Namibia" in Martin Pütz [Hrsg.]: *Language Choices – Conditions, Constraints, and Consequences*, 223-249, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing
- HARLECH-JONES, Brian (1995): „Language policy and language planning in Namibia“ in Martin Pütz [Hrsg.]: *Disrimination through language in Africa? – Perspectives on the Namibian Experience*, 181-206, Berlin/New York: de Gruyter
- HARLECH-JONES, Brian (1990): *You taught me language – The implementation of English as a medium of instruction in Namibia*, Cape Town: Oxford University Press
- HERZFELD, Michael (1992): *The social production of indifference - Exploring the symbolic roots of Western bureaucracy*, Chicago: University Press
- HOBSBAWM, Eric [Hrsg.] (1984): *The invention of tradition*, Cambridge [u.a.]: Cambridge University Press
- HOBSBAWM, Eric (1975): *The Age of Capital*, London: Weidenfeld & Nicholson
- HOFER, Jörg (1997): *Spracherhalt der deutschen Minderheit in Namibia*, Universität Wien: Dipl.-Arb.
- v. HORVATH, Ödön (2001 [1937]): *Jugend ohne Gott*, Gesammelte Werke – Band 13, Frankfurt/Main: Suhrkamp
- HUBRICH, H.G. & MELBER, H. (1977): *Namibia – Geschichte und Gegenwart: Zur Frage der Dekolonisation einer Siedlerkolonie*, Bonn
- HUDSON, A. (1994): "Diglossia" in R. E. Asher et al.: *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, Oxford u.a.: Pergamon Press
- HUSSERL, Edmund (2005): *Einführung in die Phänomenologie der Erkenntnis*, Vorlesung 1909, hrsg. von Elisabeth Schuhmann, Dordrecht: Springer
- JUREIT, Ulrike (2001): „Imagination und Kollektiv. Die ‚Erfindung‘ politischer Gemeinschaften“ in: Ulrike Jureit [Hrsg.]: *Politische Kollektive. Die Konstruktion nationaler, rassistischer und ethnischer Gemeinschaften*, Münster: Westfälisches Dampfboot, 7-20
- KIERNBERGER, Anna (1955): *Morphologische Untersuchungen am Gebiß und den Zähnen der Buschmann-Hottentotten-Gruppe*, Wien: Rohrer
- KÖSSLER, Reinhard (1980): „Buchbesprechung: Henning Melber – Schule und Kolonialismus: Das formale Erziehungswesen Namibias“ in *Afrika Recht + Wirtschaft*, 1/1980, 31-32
- KRAPPMANN, Lothar (2000⁹): *Soziologische Dimensionen der Identität*, Stuttgart: Klett-Cotta
- KREMnitz, Georg (1996): „Zur Normalisierung von einheimischen Sprachen in postkolonialen Situationen“ in Peter Cichon [Hrsg.]: *Das sprachliche Erbe des Kolonialismus in Afrika und Lateinamerika: Bestandsaufnahme und Perspektiven aus romanistischer Sicht*, 3-19, Wien: Ed. Praesens
- KRUMM, Hans-Jürgen & JENKINS, Eva Maria (2001): *Kinder und ihre Sprachen: lebendige Mehrsprachigkeit – Sprachenportraits gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm*, Wien: Eviva
- LAU, B. (1984): *C. H. Hahn: Tagebücher / Diaries*, Part I: 1837-1845, Part II: 1846-1851, Windhoek: Archives Services Division
- LUKE, A. (1994): "Ideology" in R. E. Asher et al.: *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, Oxford u.a.: Pergamon Press
- MARECHERA, Dambudzo (1981): *Haus des Hungers*, Erzählungen, Frankfurt/Main: Suhrkamp

- MARIN, Lou (1998): *Ursprung der Revolte – Albert Camus und der Anarchismus*, Heidelberg: Graswurzelrevolution
- MELBER, Henning (2002): *Namibia 1990-2000 – Eine analytische Chronologie*, Windhoek: Namibia Wissenschaftliche Gesellschaft
- MELBER, Henning (1985): „Ein sprachloses Volk stirbt einen lautlosen Tod: Fremdherrschaft, Befreiungskampf und Dekolonisation – Probleme der Sprachpolitik für ein unabhängiges Namibia“ in *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie (OBST)*, Band 31, 13-39
- MELBER, Henning (1981): „Katutura: freitags wie im Fieber“, Interview mit Seth Eixab, in *Namibia – Befreiungskampf in Südwestafrika*, Materialien zur Ausstellung „Namibia im Kampf“, hrsg. Otto-Benecke-Stiftung, Stadt Nürnberg, Terre des hommes Deutschland, Lengenzun: Gilbert Brockmann, 25-31
- MELBER, Henning (1979): *Schule und Kolonialismus: Das formale Erziehungswesen Namibias*, i.d.R. „Arbeiten aus dem Institut für Afrika-Kunde“, Bd. 19, Hamburg: Verbund, Stiftung Deutsches Übersee-Institut
- MERLEAU-PONTY, Maurice (2009 [1945]): *Phénoménologie de la perception*, Paris: Gallimard,
- MEYER, P. (1941): „Grondslae van die Afrikaanse Republikeinse staatsvorming“ in J. Coetzee, P. Meyer, N. Diederichs: *Ons republiek*, Bloemfontein: Nasionale Pers
- MÜHLEISEN, Susanne (2009): „Zwischen Sprachideologie und Sprachplanung – Kolonial-Deutsch als Verkehrssprache für die Kolonien“ in Ingo H. Warnke [Hrsg.] (2009): *Deutsche Sprache und Kolonialismus – Aspekte der nationalen Kommunikation 1884-1919*, Berlin/New York: de Gruyter, 97-118
- OHLY, Rajmund (1987): „The destabilization of the Herero Language“, in W. Haacke [Hrsg.]: *African Studies of the Academy*, Vol. 2, Windhoek: Windhoek Printers & Publishers Ltd.
- OSTERHAMMEL, Jürgen (2003⁴): *Kolonialismus – Geschichte, Formen, Folgen*, München: Beck
- PERSON, Yves (1972): „L’Afrique noire et ses frontières“, in *Revue française d’études politiques africaines*, Nr. 80, August 1972
- RAITHEL, Hellmuth H. W. P. (1977): *Der ‚Schulstreit‘ in Südwest 1919-1921*, Dissertation Universität München, München: Sayer
- RANGER, Terence O. (1983): „The Invention of Tradition in Colonial Africa“ in Eric Hobsbawm [Hrsg.]: *The Invention of Tradition*, 211-262, Cambridge (u.a.): University Press
- REISIGL, Martin (2007): *Nationale Rhetorik in Fest- und Gedenkreden - Eine diskursanalytische Studie zum „österreichischen Millennium“ in den Jahren 1946 und 1996*, Tübingen: Stauffenburg
- RÜDIGER, Klaus H. (1993): *Die Namibia-Deutschen: Geschichte einer Nationalität im Werden*, publizierte Dissertation der Universität Zürich, Stuttgart: Steiner
- SAID, Edward W. (1978): *Orientalism*, New York: Pantheon
- SARANGI, Srikant (1995): „Culture“ in Jeff Verschueren, Jan-Ola Östman, Jan Blommaert [Hrsg.]: *Handbook of Pragmatics*, Amsterdam: John Benjamin
- SAUER, Walter (2004): „Deutsche Farm in Gobabis: Namibias Kolonialgeschichte im Spiegel der Kindheitserinnerungen von Asta Pangratz“ aus Jürgen Elvert & Michael Salewski [Hrsg.] im Auftrag der Ranke-Gesellschaft: *Historische Mitteilungen (HMRG)*, Band 17, Stuttgart: Steiner
- SCHMIDT-LAUBER, Brigitta (1998): *Die verkehrte Hautfarbe – Ethnizität deutscher Namibier als Alltagspraxis*, Berlin/Hamburg: Reimer

- SOMMER, Gabriele (1997): „Towards an ethnography of language shift: goals and methods“ in Martin Pütz [Hrsg.]: *Language Choices – Conditions, Constraints, and Consequences*, 223-249, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing
- TOLLEFSON, James (1991): *Planning Language, Planning Inequality, Language Policy in the Community*, London/New York: Longman
- TREVOR-ROPER, Hugh R. (1965): *The Rise of Christian Europe*, London: Thames & Hudson
- TROUP, F. (1976): *Forbidden Pastures: Education Under Apartheid*, London: International Defence and Aid Fund
- UNIN - United Nations Institute for Namibia (1984): *Education Policy for Independent Namibia – Some Fundamental Considerations*, Lusaka: UNIN
- WACKWITZ, A. (1939): „Österreich? Österreich!“ in *Afrikanischer Heimatkalender 1939*, Windhoek: John Meinert, 41-46
- WARNKE, Ingo H. [Hrsg.] (2009): *Deutsche Sprache und Kolonialismus – Aspekte der nationalen Kommunikation 1884-1919*, Berlin/New York: de Gruyter
- WILLIAMS, Frieda-Nela (1991): *Precolonial communities of southwestern Africa – A History of Owambo-Kingdoms 1600-1920*, Windhoek: National Archives of Namibia
- ZIMMERER, Jürgen (2004): *Deutsche Herrschaft über Afrikaner - staatlicher Machtanspruch und Wirklichkeit im kolonialen Namibia*, Münster: LIT,
- ZIMMERER, Jürgen [Hrsg.] (2003): *Völkermord in Deutsch-Südwestafrika - Der Kolonialkrieg (1904 - 1908) in Namibia und seine Folgen*, Berlin: Links-Verl.

8. Anhang

8.1.Sprachenportraits

Verzeichnis

• Anneli	125
• Beua	126
• Elizabeth1	127
• Elizabeth2	128
• Felicity	129
• Friederich	130
• Gerchia Louw	131
• Hidwil	132
• HilNek	133
• Himee	134
• Hunny	135
• Jessica Fleischmann	136
• Julia Perestrelo	137
• Lina	138
• Madman	139
• Nonoo	140
• Taimi/Nona	141

"Kuchiki-San."

Anneli

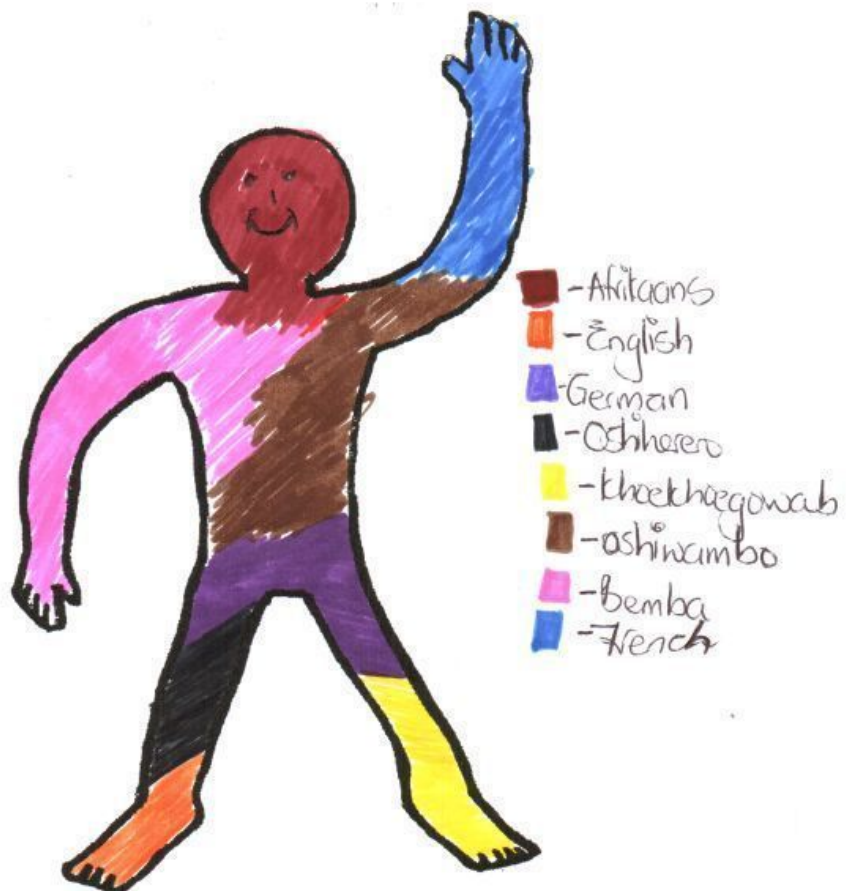


Ohayo!!!
Privet!!

Sayunara!!!

- English
- Russian
- Arabic/Hebrew.
- Spanish
- German
- Afrikaans

Beua



Elizabeth



Elizabeth 2



Lingua

(felicity)



Key -

● Spanish

● French

● German

● Bemba

● Portuguese

● Ndebele

● Italian

● Setswana

● Damara Nama (Khoekhoegowab)

● Afrikaans

● Latin

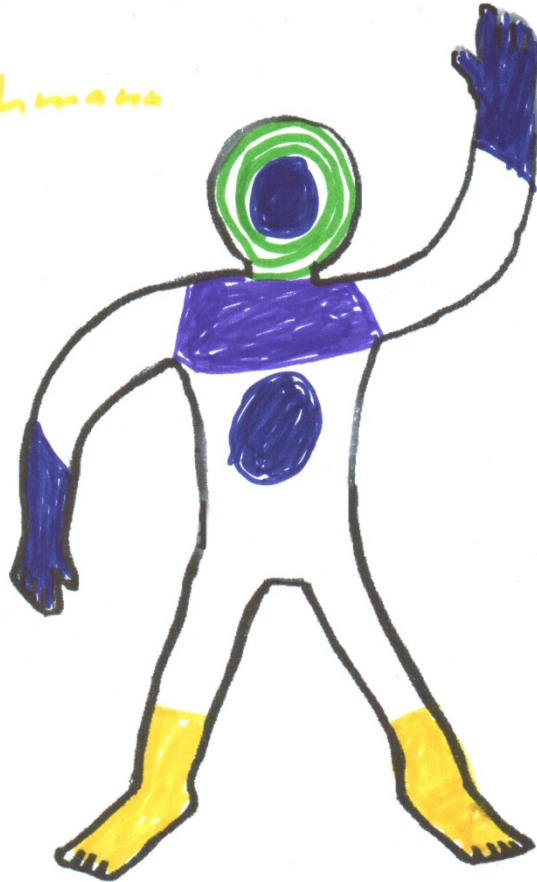
● Xhosa

■ Bosnian

■ English

Friederich

Deutsch
afrikaans
Engl
Buschmann



Gerchia Louw

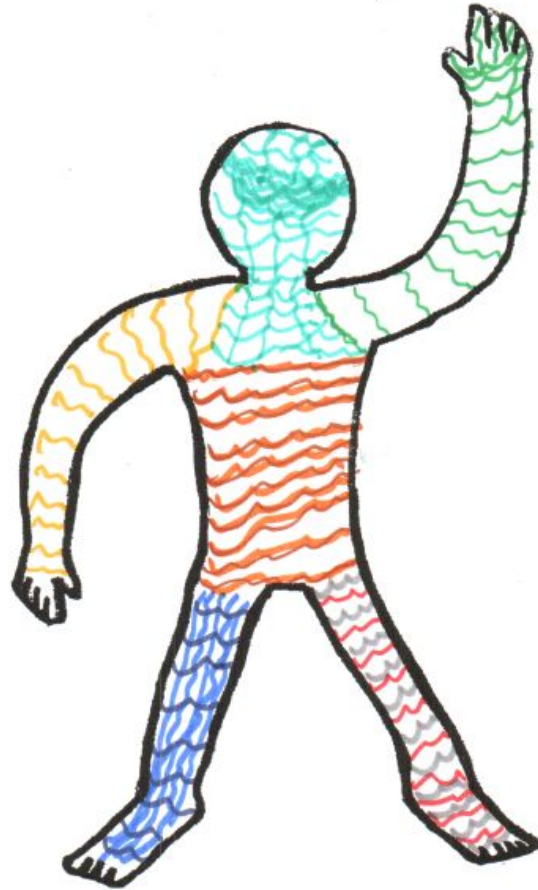
Lehrerin: Delta Oberschule Windhoek



Rot - Afrikaans
Blau - Englisch
Grün - Deutsch

Afrikaans ist meine Muttersprache, obwohl es die Sprache der Unterdrückten ist.

Hidwil



Oshiwambo
English
Otjiherero
German
Afrikaans
French

Khoe-Khoe gwaab
Losi / Lozi

HilNek's languages



Oshiwambo
English
German
French
Afrikaan

latin
Italian.
Spanish
Portuguese
Chinese
Khoikhoi;gowab
Otiherem

Himee



- - Ogiherero
- - English
- - French
- - German
- - Afrikaans
- - Ogiwambo
- - Khoekhoegwabo

Hunny!
Z*



■ Afrikaans
■ English
■ German
■ Oshiwambo
■ Spanish
■ Khoekhoegowab

■ French
■ Portuguese

Jessica Fleischmann





Julia Perestrelo

Lina



MAD MAN

Khoekhoegowab

English

Tswana

Oshiwambo

Oshi Herero

German

Espanol

Chinese

Portuguese

IsiZulu



Nono

Herero
English
Afrikaans
Damera



Taimi

Dreams don't have
limits....



8.2. Summary

Namibia has a long history of colonial oppression, starting with German rule (1884–1915) and continued by South African administrative authority until the country formally gained independence in 1990. At each of these three drastic changes in political landscape (four, if you bear in mind the Apartheid era from 1948 to 1990), the country's language and educational policy was altered as well. German, Afrikaans and English – none of these languages being indigenous – were successively established as sole “official languages” and mediums of instruction in schools, ignoring Namibia's omnipresent multilingualism. This trivial fact alone gives an insight into the divide between the population and the respective political elite. Accordingly, the first objective of this research endeavor was to recreate the changes in Namibia's linguistic suprastructure since European conquest and to identify links between language policy, educational policy and political (colonial) ideology. The second, more central, objective was to analyze Namibia's present language policy and education system to find possible repercussions of the colonial era. While the first question could be tackled solely through literature study, research on current developments was to be done on location.

Using a qualitative approach with a combination of narrative-biographical interviews and language portraits, fifteen Namibians were interviewed during a field trip from August through October 2010. One additional interview took place in Vienna. The language portraits were analyzed for stories and emotions connected to the languages the interviewees included. This analysis was supplemented by the actual interviews, where the interviewees a) presented their language portrait verbally and b) were asked about their own linguistic background (e.g. school education) and the role of certain languages in their current everyday lives. Through these personal accounts, compared with official publications of the government, a present-day linguistic suprastructure was created, both from the theoretical and the practical everyday life viewpoint. The results of the research showed several indications as to how these two differed.

Generally, the situation described in the first paragraph has not changed. Namibia's multilingual population is governed through a single official language, namely English, although 13 indigenous languages are acknowledged as “National Languages”. This has created a situation where English, natively spoken by only 1 % of the population, is given

more prestige and symbolic value than, for instance, Oshiwambo, first language of more than half of the population. Through the interviews conducted, it becomes clear that, while this situation is not directly criticized, it is seen as not reflecting the country's sociolinguistic reality. In the present linguistic suprastructure, the role of Afrikaans is a further important topic. It remains the "lingua franca" in everyday life, while English is primarily used in higher education and politics. A slightly prominent status can also be attributed to German, another former colonial language, and Oshiwambo. Both are represented through newspapers and other media, with German being additionally relevant within the tourism industry and Oshiwambo being the most common first language in Namibia. The fact that English and, to a lesser degree Afrikaans and German, are generally felt as having more prestige than the local Bantu and Khoesan languages can serve as an example of how colonial language policy can seep into the post-colonial era.

8.3. Lebenslauf

Persönliche Daten

Voller Name: Reinhard Mayerhofer
Geboren am: 30. August 1984 in Wien
E-Mail: reinhard.mayerhofer@hotmail.com

Universitätslaufbahn

Studienrichtung: Diplomstudium Sprachenwissenschaft (ab 2006)
Schwerpunktfach: Sprachlehr- und -lernforschung
Freie Wahlfächer aus: Diskursanalyse, Soziolinguistik, Indogermanistik, europäische und afrikanische Zeitgeschichte, Italienisch
Interessensgebiete: Fremdsprachenunterricht, (Post-)Kolonialismus, Minderheiten, plurizentrische Sprachen, politischer Diskurs, Sprach(en)politik, qualitative Methoden
Sonstige Tätigkeiten: Forschungsaufenthalt in Windhoek, Namibia (08–10/2010)
Mandatar der Studienrichtungsvertretung Sprachwissenschaft (2007–2009)

Tätigkeiten vor dem Studium

P&O Nedlloyd Austria Exportbearbeitung, Kundenbetreuung (12/2003–12/2005)
Auslandsaufenthalt Internship-Programm der International Language Schools of Canada (ILSC) in Vancouver, Kanada (02–07/2006)

Schulbildung

Matura (Abitur): Bundeshandelsakademie Wien 11 (06/2003, Schwerpunkt Wirtschaftsinformatik)

Zusatzqualifikationen

Italienischkurse am Sprachenzentrum der Universität Wien (2009)
Englisch–Intensivkurs am Institut ILSC in Vancouver, Kanada (02–05/2006)