

MICHAEL ANTON BÖHM (2003). *Deutsch in Afrika. Die Stellung der deutschen Sprache in Afrika vor dem Hintergrund der bildungs- und sprachpolitischen Gegebenheiten sowie der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik.* (Duisburger Arbeiten zur Sprach- und Kulturwissenschaft, Bd. 52). Frankfurt/Main: Peter Lang Verlag. ISBN 3 631-51566-9. 702 Seiten, 97,50 Euro.

In den letzten Jahren erschien eine Reihe von Publikationen zur Stellung des Deutschen in der Welt, die dieses Thema weitgreifend aufarbeiten und auf aktuellem Stand präsentieren. Neben einer Vielzahl von Analysen zu einzelnen Staaten oder Regionen liegen auch einige breiter gefasste Übersichtsdarstellungen vor, die dieses Wissen bündeln. Afrika schneidet dabei quantitativ betrachtet stets eher bescheiden ab [1]. Dies erstaunt umso mehr, als bei einer Auswertung von über 100 Länderkonzeptionen aus aller Welt, vom StADaF 1998 in Auftrag gegeben, nur 10 Staaten ermittelt wurden, in denen sich Deutsch gleichbleibender oder gar steigender Tendenz erfreut – 4 davon, nämlich Ägypten, Kamerun, Kenia und Togo, liegen in Afrika! Dennoch stehen sie, mit der Ausnahme Ägyptens, nur selten im Blickpunkt wissenschaftlichen Interesses. Eine umfassende Aufarbeitung der Stellung der deutschen Sprache auf diesem Kontinent, der auch in entwicklungs-, kultur- und sprachen- politischer Hinsicht keinen Schwerpunkt bundesdeutscher Aktivitäten bildet, ist dadurch nur um so willkommener. Michael Anton Böhm beschreitet mit seiner 2003 in Augsburg als Dissertation vorgelegten Studie *Deutsch in Afrika Neuland* und erfasst die verfügbaren Informationen über die Stellung der deutschen Sprache in allen 54 Staaten Afrikas.

Er greift dabei auf eine breite Basis publizierten Datenmaterials zurück, das durch Angaben staatlicher Behörden in Deutschland und deren Vertretungen im Ausland ergänzt wird. Darüber hinaus fließen zahlreiche persönliche Gespräche und Schriftwechsel ein, die mit Vertretern des Faches Deutsch vor Ort, den Goethe-Instituten, Fachberatern und DAAD-Lektoren geführt wurden. Vergegenwärtigt man sich den afrikanischen Kontinent mit all seinen politischen, sozialen und technischen Problemen, die häufig Beschaffung und Austausch von Informationen erschweren oder gar unmöglich machen, so kann man erahnen, welche Ausdauer und Akribie für ein solches Forschungsprojekt nötig sind. Es ist nur konsequent, wenn der Autor an einigen Stellen offen die Grenzen seiner Recherchen bekennt [2]. Dieses Problembewusstsein findet auch in der Darlegung der verwendeten Quellen ihren Niederschlag, wenn in den Fußnoten exakte Hinweise auf Informanten und deren genaue Gesprächs- oder E-Mail-Daten angeführt werden, wodurch Böhm die eingebrachten Kenntnisse aus erster Hand historisch fixiert und somit belegt, dass die gründliche Erfassung einer Situation des Deutschen im afrikanischen Kontext eigentlich nur per Networking erreicht werden kann und zu vielen Aspekten nur wenig gesichertes Datenmaterial vorliegt.

Die Arbeit, dies sei vorweggenommen, erscheint mir als durchaus gelungen und ich empfehle es jedem, der sich über die sehr uneinheitliche DaF-Landschaft in Afrika informieren möchte oder für sich selbst eine Tätigkeit in dieser Region ins Auge fasst. Aspekte der infrastrukturellen Bedingungen, die ja meist als sehr schwierig eingestuft werden müssen, finden in den Darstellungen ebenso Berücksichtigung wie die Einbettung des Deutschangebotes in die allgemeine Schul- und Hochschullandschaft, die Sprachenpolitik und die allgemeine Bildungssituation. Die Studie versucht, Deutsch sowohl isoliert als auch im nationalen Kontext zu betrachten und manchmal Erklärungen für ein bleibendes, steigendes oder abklingendes Interesse zu finden. Zudem werden hier und da kritische Anmerkungen untergebracht und Empfehlungen ausgesprochen, wie man die Stellung des Deutschen in konkreten Konstellationen festigen könnte.

-2-

Formal untergliedert sich das Werk in drei Kapitel von sehr unterschiedlichem Umfang. Es beginnt mit einer Darstellung der „Auswärtigen Kulturpolitik und Sprachförderung“ (23-53). Hier werden, nach einer historischen Hinführung über die deutsche Sprachförderung seit dem Kaiserreich, die Institutionen (Auswärtiges Amt, StaDaF, ZfA etc.) und Mittlerorganisationen (vor allem das Goethe-Institut, der DAAD und verschiedene Stiftungen) vorgestellt und in ihrer Relevanz für die Auswärtige Kulturpolitik in Afrika charakterisiert. Das Kapitel schließt mit einem Blick auf das Engagement der anderen deutschsprachigen Staaten Österreich, die ehemalige DDR und die Schweiz im Bereich Auswärtige Kulturpolitik.

Das zweite Kapitel widmet sich unter dem Titel „Deutsch in Afrika“ (54-171) länderübergreifend der Stellung des Deutschen auf dem Kontinent. Zunächst werden kurz endogene wie exogene Faktoren, die für die Stellung der deutschen Sprache in dem jeweiligen Land relevant sind, dargestellt. Zum Einen die oft sehr prekäre allgemeine Bildungs- und Sprachensituation, die dadurch zugespitzt wird, dass häufig die Amts- und Unterrichtssprache nicht mit der Muttersprache der Mehrheit der Schüler und Studenten identisch ist, und zum Anderen das konkrete deutsche Engagement. Letzteres führt über zu einer allerdings recht kursorischen kritischen Stellungnahme zu dem im Anschluss an die ‚Konzeption 2000‘ und den dort formulierten Sparplänen zu erwartenden Rückgang der deutschen Präsenz in der Region. Im Anschluss daran erfolgt eine ausführliche

quantitative Zusammenstellung der Gesamtsituation in den Bildungsbereichen Schule (staatliche, private und Deutsche Auslandsschulen), Hochschule und außerschulische Institutionen. Es werden für den Zeitraum von 1983 bis 1999 Schüler- und Studentenzahlen bzw. Lehrer- und Dozentenzahlen ermittelt und ausgewertet. Das Kapitel schließt in einer Sequenz von 36 Abbildungen und Tabellen, die das Gesagte zusammenfassen und visualisieren.

Dabei wird eine Aufteilung in 7 Staatengruppen (Nordafrika, Frankophone Staaten West- und Zentralafrikas, Anglophone Staaten Westafrikas, Östliches Afrika, Portugiesischsprachige Staaten, Staaten im indischen Ozean und Südliches Afrika) vorgenommen, die anschließend auch in den umfangreichen „Länderberichten“ des 3. Kapitels beibehalten wird. Diese Einteilung ist meiner Ansicht nach gut begründet [3], wenngleich die Kriterien unterschiedlich sind: einerseits gab die koloniale Vergangenheit den Ausschlag und deren noch heute bedeutende sprachliche Prägung der frankophonen und lusophonen Gebiete; andererseits wurden geographische Argumente wie die off-shore Lage der Staaten im indischen Ozean oder die Lage am Horn von Afrika (plus Uganda und Tansania) herangezogen. Das riesige anglophon geprägte Gebiet wurde aufgeteilt nach regionalen Aspekten (westliches und südliches sowie große Teile des östlichen Afrika). Nordafrika erscheint, trotz unterschiedlicher kolonialer Einflüsse, als das kulturell homogenste Gebiet und es ist bezeichnenderweise das einzige, das sich aufgrund nicht-europäischer sprachlicher und kultureller Einflüsse identifiziert.

Bemerkenswert mag erscheinen, dass bei so viel kultureller Prägung durch die Kolonialzeit die ehemals deutschen Einflussgebiete keine eigene Gruppe bilden. Dies erklärt sich aber sehr schnell, denn in vielen dieser Regionen ist heute die deutsche Sprache nicht mehr präsent: dies gilt für Tansania, Ruanda und Burundi. In den heute frankophonen Staaten Kamerun und Togo dagegen erfreut sich Deutsch einer gefestigten Stellung, die sich allerdings allein dem französischen Kulturerbe zuschreibt. Einzig in Namibia, wo die neben Südafrika einzige nennenswerte deutschsprachige Minderheit lebt, hat Deutsch eine auf koloniales Engagement zurückführbare Präsenz.

-3-

Kurios und für die deutsche Sprachpolitik gewiss bezeichnend ist auch die Tatsache, dass in den Einflussgebieten der ehemaligen DDR, hier besonders in den einst russlandfreundlichen portugiesischsprachigen Ländern, die Förderung der deutschen Sprache mit dem Ende der DDR zu Ende ging und in Staaten wie Angola oder vor allem Mosambik zwar mehrere tausend Menschen mit Deutschkenntnissen leben, die sie in der ehemaligen DDR erworben haben (in Mosambik schätzt man die Zahl auf 30.000-50.000; vgl. 487), das Deutschangebot in diesen Ländern heute aber praktisch inexistent ist.

Weiterhin belegt dieses Kapitel aufgrund statistischer Erhebungen eindeutig, dass Deutsch regional, also unter Abstraktion einzelner Länder, vor allem in Nord- und dem frankophonen Westafrika eine konsolidierte und sowohl im schulischen bzw. universitären Angebot der Staaten als auch durch deutsche kulturpolitische Mittlerorganisationen fest etablierte Stellung innehält. Im östlichen (Ausnahmen: Kenia, Uganda) wie im südlichen Afrika (Ausnahmen: Südafrika und Namibia), den portugiesischsprachigen Staaten und im indischen Ozean (Ausnahme: Madagaskar) spielt Deutsch eigentlich gar keine Rolle. Sowohl in den statistischen Erhebungen über Schulen mit Deutsch als Unterrichtsfach, über Deutschlehrer bzw. Hochschuldozenten und über Deutsch-Schüler- bzw. Studentenzahlen wurden jeweils etwa 30 Staaten mit ‚Null‘ oder ‚keine Angabe‘ aufgeführt. Also verfügten etwa 55% der Staaten Afrikas zum jeweiligen Zeitpunkt überhaupt nicht über ein solches Angebot und 20 Länder konnten im ganzen Bemessungszeitraum nie ein Deutschangebot aufweisen. Im Vergleich der Zahlen von 1983 und 1999 ergab sich dabei außerdem ein leichter Anstieg der Staaten ohne Deutsch. Allerdings wuchs in diesem Zeitraum insgesamt die Zahl der Lehrer und Lerner auf dem Kontinent rasant an, insgesamt um 250%, und punktuell kam es zu Zuwachsraten von über 400% (Nordafrika) – eine Zahl, die bei dem weltweit eher rückläufigen Trend des Deutschen wohl schwer zu überbieten sein dürfte!

Die Details zu diesen kursorischen Erhebungen finden sich dann im voluminösen Kapitel der 54 „Länderberichte“ (172-636). Schon ihr jeweiliger Umfang lässt auf die unterschiedliche Stellung des Deutschen in den einzelnen Ländern schließen: sie schwanken zwischen 2 (Dschibuti) und 60 Seiten (Namibia). Die Berichte sind handbuchartig aufgebaut und weisen (außer bei sehr dürftiger Datenlage) dieselbe Binnenstruktur auf: Beginnend mit einem tabellarischen Überblick über statistische Eckdaten (Fläche, Bevölkerung, Bevölkerungswachstum, Lebenserwartung, Analphabetenrate, Nettoeinschulungsrate, Bildungsausgaben an Staatsausgaben), werden die Aspekte „Volksgruppen“, „geschichtlich-politischer Abriss“, „Bildungssituation“, „Sprachsituation und Sprachpolitik“, „Bedeutung von Fremdsprachen in ...“, „Deutsch in...“, „Bereich Schule“, „Bereich Hochschule“, „Außerschulischer Bereich“ beleuchtet. Damit wird eine dichte Darstellung des bildungspolitischen Kontextes und der konkreten Stellung des Deutschen erreicht.

Besonders lesenswert sind natürlich die Beiträge zu Ländern mit einer starken und ausdifferenzierten Präsenz

des Deutschen, also vor allem Ägypten, Namibia und Südafrika. Außerdem sind die zu den frankophonen Staaten Kamerun, Mali, Senegal und Côte d'Ivoire interessant, da sie die Auswirkungen des bisher entschiedensten und erfolgreichsten deutschen sprachpolitischen Projektes, dem „Frankophonen Programm“, aufzeigen. Hier wurden aufgrund eines manifesten politischen Willens die Deutschstrukturen, wie sie aus der französischen Kolonialzeit überkommen und mit ausschließlich europäischen Lehrern besetzt waren, von Deutschland vorübergehend mit entsandten Lehrkräften weitergeführt und dann infolge einer zwischen Deutschland und der Côte d'Ivoire (später auch den neugegründeten Germanistik-Abteilungen Dakar, Lomé und Yaoundé) aufgeteilten Deutschlehrer- Ausbildung weitestgehend afrikanisiert. Inzwischen ist in dieser Region auch die Arbeit der Fachberater für Deutsch, die einst der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA), heute meist den Goethe-Instituten unterstehen, weitgehend in afrikanische Hände übergegangen und bezeugt ein Kapitel gelungener bildungs- politischer Entwicklungshilfe, die in den anderen Regionen des Kontinents ein Beispiel sucht. Heute liegt der Anteil der frankophonen Staaten Westafrikas am Gesamt der Deutschschüler auf dem Kontinent bei über 66%, und Staaten wie Kamerun oder die Côte d'Ivoire wiesen 1999 jeweils mehr als 100.000 Deutschschüler auf! Den Grundstein dafür legte aber nicht Deutschland, sondern Frankreich, das als einziger der in Afrika aktiven Kolonialstaaten Deutsch als zweite Fremdsprache in den Schulen etablierte und damit die Basis schuf, auf die Deutschland mit dem Frankophonen Programm am Ende der 60er Jahre aufbauen konnte.

-4-

Eine zweite Hochburg der deutschen Sprache ist Nordafrika. Mit der Ausnahme von Libyen, Sahara und Mauretanien ist dort das deutsche Sprachangebot in den wichtigsten Staaten gut etabliert und vor allem in Ägypten mit starken Schüler- und Studentenzahlen vertreten. Ägypten stellt zudem mit der muttersprachlichen Deutschabteilung der Elite-Hochschule University of Cairo und der Verankerung in der stark islamisch geprägten ältesten Universität der Welt, der Al-Azhar University, zwei Exotika afrikanischer Deutschinstitute.

Eine dritte Gruppe der Länder mit starkem Deutschanteil ist der Süden Afrikas, hier jedoch reduziert auf die beiden Staaten mit nennenswerten deutschen Bevölkerungsanteilen: Namibia und Südafrika.

Der Artikel über die einst deutsche Kolonie im Südwesten dürfte der derzeit dichteste und bestinformierte sein. Auf 60 Seiten werden historisch die Mäander der deutschen Sprache zwischen offizieller, später nur noch semi-offizieller Amtssprache und derzeit anerkannter Nationalsprache dargestellt, verbunden mit der Geschichte des Deutschen als Schulfach. Unter der Zeit des südafrikanischen Mandats für schwarze Kinder praktisch unzugänglich, wurde es ganz langsam für Farbige und Schwarze geöffnet und ist erst seit der Unabhängigkeit ein frei zugängliches Schulfach. Seither weist es einen langsamen, aber kontinuierlichen Anstieg an Lernerzahlen auf. Da es vor der Unabhängigkeit keine Universitäten in Namibia gab, wurde natürlich auch Deutsch erst nach 1990 als Hochschulfach eingerichtet, auch hier für Mutter- und Fremdsprachler gleichermaßen.

Eine außergewöhnliche und auch in Deutschland wohl kaum bekannte deutsche Präsenz stellen die etwa 420 sogenannten ‚DDR-Kinder‘ dar, die zwischen 1979 und 1989 aus SWAPO-Flüchtlingslagern in die DDR gebracht wurden, dort aufwuchsen und lebten, bis sie „im August/September 1990 [...] kurzfristig repatriiert“ wurden und sich heute noch eher als „Fremde im eigenen Land“ fühlen (536), da sie als Schwarze weder Afrikaans, die Lingua Franca Namibias, noch eine afrikanische Sprache beherrschen.

Das Unterkapitel über den „außerschulischen Bereich“ ist das umfangreichste seiner Art in der Studie und umfasst neben Botschaft, Stiftungen und Goethe-Institut auch die Deutsch-Namibische Gesellschaft, die 15 evangelischen Kirchen, die Deutsch als Gottesdienstsprache verwenden, diverse deutsche Sport- und Karnevals-Vereine, Bibliotheken, deutsche Buchläden usw. Ein Exkurs ist der Sprache der Südwester gewidmet und insbesondere seinen lexikalischen Varianten, wodurch die Stellung der deutschen Sprache umsichtig und mit einschlägigen linguistischen Referenzen auch aus diesem Blickwinkel heraus beleuchtet wird.

Auch die Ausführungen über Südafrika sind sehr lesenswert, da sie aus der Sicht der Sprache die Geschichte des Landes seit der Siedlungszeit spiegeln. Deutsch als Unterrichtsfach etablierte sich dort seit dem 19. Jahrhundert zunächst durch die muttersprachlichen Einwanderer und etwas später auch als Fremdsprache. Sowohl in südafrikanischen wie in deutschen Schulen war es zunächst den Weißen vorbehalten. Als infolge der Definition deutscher Auslandsschulen als ‚Begegnungsschulen‘ dieses Tabu gebrochen werden musste, begann ein langer und schwieriger Weg der vier in Südafrika ansässigen deutschen Auslandsschulen, die – oft gegen den Willen der Eltern und Leiter – gegen die Politik der Apartheid Stellung beziehen mussten, um der amtlichen Vorgabe der Öffnung für nicht-weiße Schüler zu entsprechen.

„Diese von Bonn bereits früh forcierte Entwicklung, deren Durchsetzung gerade während der Apartheid keineswegs einfach war, hat sich für die Schulen letztlich ausgezahlt. Die Deutschen Schulen waren dadurch besser als viele andere Schulen auf die neue Situation nach dem Ende der Apartheid vorbereitet“ (619).

Heute gelten die deutschen Schulen wegen der guten Ausstattung als Eliteschulen, in denen Deutsch sowohl als Mutter- als auch als Fremdsprache angeboten wird. Außerdem gibt es fünf Privatschulen in den deutschsprachigen Siedlungsgebieten in KwaZulu-Natal und Transvaal, die allerdings mit Problemen rückläufiger Schülerzahlen und dem sinkenden Sprachniveau der ‚Muttersprachler‘ konfrontiert sind und sich angesichts rückläufiger Förderungen häufig bereits anderen Volksgruppen geöffnet haben.

Die Gesamtsituation des Deutschen in Südafrika ist höchst problematisch. Nach einem Höhepunkt in den 70er Jahren gingen die Lernerzahlen konstant und rapide abwärts, sodaß erst 2002 erstmals wieder ein Anstieg zu verzeichnen war. Zwischen 1983 und 1999 sank die Zahl der DaF-Lerner von 32.000 auf knapp 6.500, also um etwa 80%. Tendenziell nahm das Deutschangebot in ehemals weißen Schulen ab, in ehemals schwarzen Schulen eher zu, ohne dabei zahlenmäßig einen Ausgleich zu schaffen. Zudem wird Deutsch an den Universitäten oft von Muttersprachlern nachgefragt, die dadurch den Fremdsprachlern kaum eine Chance auf gute Examina und folglich auf gute Jobaussichten lassen. Infolgedessen überrascht es nicht, in einer Auflistung der 16 Universitäten mit Deutschangebot kleine, mit der Ausnahme von Stellenbosch unter 100 Studenten liegende Abteilungen vorzufinden, die heute häufig ihre Eigenständigkeit verloren haben und als Sektion größeren Sprachabteilungen zugeordnet wurden. Auch der Hinweis auf das Goethe-Institut, dessen Angebote sich „viele Interessenten [...] nicht leisten können“ (632), verdeutlicht die Krise, in die das Fach in Südafrika in Zeiten schwindender Förderungen geraten ist. Der Schwund macht auch bei der Sprachbeherrschung nicht halt. Während man allein im Großraum Johannesburg von etwa 250.000 Deutschstämmigen ausgeht, gelten heute nur noch 15.000 als deutschsprachig (vgl. 613). Dies lässt sich jedoch auch positiv interpretieren als große Assimilationsbereitschaft der deutschen Einwanderer, die „besonders stark zum Sprachwechsel“ neigen (612) und dadurch doch immerhin Offenheit und interkulturelle Kompetenz beweisen.

Der Band schließt mit einem umfassenden Literaturverzeichnis ab, das sich als „umfangreiche Forschungsbibliographie“ versteht (637) und auch viele Schriften einbezieht, auf die im Text nicht explizit verwiesen wurde. Auf 65 Seiten werden viele einschlägige Publikationen aufgeführt, wenngleich auch hier noch stets Ergänzungen möglich wären. Gerade zu Aspekten wie Curricula und Lehrwerksentwicklung vor allem im frankophonen Afrika, zu Diskussionen um eine afrikanische Germanistik wären Ergänzungen wünschenswert, um dem Handbuch- und Referenzcharakter der Studie besser gerecht zu werden.

In inhaltlicher Hinsicht sind einige Informationsdefizite zu bemängeln. Etwa die aus einem veralteten Wissenstand übernommene Erwähnung der „miserablen“ Bezahlung der nigerianischen Deutschdozenten (403), deren Situation sich seit Ende der 90er Jahre durch schrittweise Anpassungen stark verbessert hat [4]. Auch die Information, dass im Sudan mit der Ausreise des letzten DAAD-Lektors das Deutschangebot „regelrecht abgewickelt worden“ sei (438), ist seit der Neubesetzung des Lektorats vor einigen Jahren obsolet.

Eine andere kritische Anmerkung verdient die recht kurze Behandlung der Carl-Duisberg-Gesellschaft (CDG) im ersten Kapitel (vgl. 44), denn sie verkennt auf ihren knapp vier Zeilen die große Bedeutung, die diese Stiftung früher durch ihre Stipendien in weiten Teilen Afrikas hatte, als sie durchaus als Pendant zum DAAD gelten konnte. Durch sie wurden viele Spezialisten ausgebildet, die heute über gute Deutschkenntnisse verfügen und beispielsweise in Senegal die stärkste Gruppe innerhalb der senegalesischen Alumni-Organisation FAESA stellt. Auch in Mauretanien werden die einzigen derzeit existenten Deutschkurse auf Schulebene von einem ehemaligen CDG-Stipendiaten durchgeführt.

Auch an der von Böhm recht beiläufig eingebrachten Ansicht des verlustfreien Übergangs der Zuständigkeit für die Fachberater von der ZfA an das Goethe-Institut ist Kritik möglich. Einerseits ist eine gewisse Synergie von Fachberater Tätigkeit und pädagogischer Verbindungsarbeit unbestreitbar, andererseits wurde aber mit der Unterstellung der Fachberater unter die GI-Direktion deren Autonomie aufgekündigt und ihre Arbeit zumindest teilweise den Instituten zugeordnet. Die Aussage, dass sich „an der Aufgabenstellung [...] dadurch kaum etwas geändert“ habe (83), mag einer Überprüfung vor Ort nicht in jedem Falle standhalten.

Ein Desiderat eröffnet sich im Anschluss an die Lektüre der Länderberichte speziell im Bereich Hochschule, nämlich das Fehlen konkreter Hinweise auf Lehr- und Forschungsschwerpunkte an den jeweiligen Instituten. Das nur einseitige Unterkapitel 2.6.3.5. streift kursorisch und etwas oberflächlich das Thema Forschung an afrikanischen Germanistikabteilungen, allerdings mehr aus dem Mangel heraus und mit der Aufforderung

verbunden, die deutsche Seite möge hier doch etwas mehr fördern. Bei den Länderberichten jedoch, abgesehen von Ansätzen in den Berichten zu Namibia und Senegal, findet man meines Erachtens zu wenig inhaltliche Bestimmung von Lehre und Forschung, was umso aufschlussreicher hätte sein können, als sich darin auch eine inhaltliche Ausrichtung z.B. der leistungsfähigen Germanistiken in den arabo- und frankophonen Staaten hätte ablesen lassen. Dem Interessierten hätte eine genauere Idee vom geistigen Klima an den Deutschabteilungen vor Ort vermittelt werden können.

Insgesamt gesehen ist diese Studie von Michael Anton Böhm eine durchaus gelungene Zusammenstellung der wesentlichen länderspezifischen Daten, ergänzt durch die Aufbereitung des Datenmaterials nach regionalen Gesichtspunkten und mit statistischer Auswertung. Positiv zu erwähnen ist zudem die übersichtliche Organisation des Buches, dessen Architektur klar gegliedert ist und in dem man sich leicht zurecht findet. Ein gelungener Wurf also, die Stellung des Deutschen in Afrika umfassend darzustellen und Informationen aus unterschiedlichsten Quellen zu bündeln und verfügbar zu machen.

MICHAEL AULBACH
(did deutsch institut München)

Anmerkungen

[1] Vgl. das 23. Kapitel des zweibändigen Standardwerks *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch* von Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gert Henrici, Hans-Jürgen Krumm (2001), wo 40 Länder – davon 7 in Afrika – umfassend und klar strukturiert vorgestellt werden. Außerdem der von Albert Raasch 1999 herausgegebene Band *Deutsch und andere Fremdsprachen – international* mit 17 allerdings recht unterschiedlichen Länderberichten über 15 Staaten – allerdings nur einem afrikanischen.

[2] In einem konkreten Kontext werden Bedenken von Fachkräften vor Ort am Zahlenmaterial des deutschen Auswärtigen Amtes als Fußnote aufgeführt (vgl. 204). Unsicherheiten finden sich z.B. im Kontext Burundi, wo die Weiterführung des einzigen Deutschangebots nach Schließung der Deutschen Botschaft im Jahr 2000 als „eher unwahrscheinlich“ eingestuft wird (277), oder im Vermerk zur aktuellen Rolle des Goethe-Instituts Yaoundé bei der Lehrerfortbildung in Gabun, was „nicht in Erfahrung zu bringen“ war (293).

-7-

[3] Auffallend ist die Integration der ehemals belgischen Einflussgebiete Ostafrikas zu den frankophonen Staaten aufgrund der kolonialsprachlichen Gemeinsamkeit, die sich strukturell allerdings nicht in einem vergleichbaren Deutschangebot äußert. Ebenfalls erstaunlich ist die Einsortierung des einzigen wirklich spanischsprachigen Landes Afrikas, nämlich Äquatorialguinea, zu den frankophonen Staaten, eben als „Sonderfall“ (257) wegen der Zugehörigkeit zur Währungszone des Franc CFA und zur Frankophonie. Als zweites, ehemals spanisch beherrschtes Land hätte man Westsahara anführen mögen. Da sich dort aber der spanische Einfluss weder sprachlich noch kulturell richtig durchgesetzt habe (vgl. 256), wird es konsequenterweise Nordafrika zugeschlagen.

[4] Witte erwähnt in seiner 1996 erschienenen Publikation *Fremdsprachenunterricht und Eigenkultur* die „finanzielle Unattraktivität von Dozentenstellen in Nigeria“ (zit. 403) und wiederholt dies 2001 in seinem Länderbeitrag zu Nigeria in *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*, S. 1629 (s. Anm.1). Böhm hat dies offensichtlich ungeprüft übernommen, obgleich er mit gegenwärtigen Vertretern des Faches in Kontakt stand.

Copyright © 2004 Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

MICHAEL ANTON BÖHM (2003). Deutsch in Afrika. Die Stellung der deutschen Sprache in Afrika vor dem Hintergrund der bildungs- und sprachpolitischen Gegebenheiten sowie der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik. (Duisburger Arbeiten zur Sprach- und Kulturwissenschaft, Bd. 52). Frankfurt/Main: Peter Lang Verlag. ISBN 3 631-51566-9. Rezensiert von Michael Aulbach. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 9 (2), 7 pp.
Erhältlich unter <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Boehm2.htm>

[Zurück zur [Leitseite](#)]