



Universität Hamburg  
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

## BACHELORTHESES

# Die Grenzen der Sprache

## Diskurse um sprachliche Bildungsbarrieren in der südafrikanischen #FeesMustFall Bewegung

vorgelegt von

Johanna Jarck

Fakultät für Geisteswissenschaften

Fachbereich Kulturwissenschaften

Studiengang: Ethnologie

Matrikelnummer: 7406731

Erstgutachterin: Prof. Dr. Julia Pauli

Zweitgutachter: Dr. Michael Pröpper

Abgabedatum: 30.04.2024

# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>Historischer Kontext</b> .....	<b>4</b>
Kolonialismus und Sprache .....	4
Sprachpolitiken und Bildungssprache .....	5
Soweto Uprising .....	8
Visionen über Sprache in Postapartheid Südafrika.....	9
<b>Die #FeesMustFall Bewegung</b> .....	<b>10</b>
Die Entstehung von „Fallism“ .....	10
OpenStellenbosch und der Widerstand gegen Afrikaans als Lehrsprache.....	12
Gegenbewegung #AfrikaansSalBly .....	15
Weitere Sprachdimensionen der Bewegung .....	16
Kritik an Diskussionen um Sprache in der #FeesMustFall Bewegung .....	17
<b>Theoretische Einordnung</b> .....	<b>19</b>
Sprachideologien .....	19
Linguistischer Habitus und der <i>Linguistic Market</i> .....	20
<b>Diskussion und Ausblick</b> .....	<b>22</b>
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>29</b>
<b>Eidesstattliche Erklärung</b> .....	<b>38</b>

# Einleitung

Die #FeesMustFall Bewegung, welche ihre Hochphase zwischen 2015 und 2016 hatte, stellt die größte Serie an studentischen Protesten in Südafrika seit dem Ende der Apartheid dar (vgl. Hodes 2016:140). Wie der Name suggeriert, ist das zentrale Ziel der Bewegung die Abschaffung der hohen Studiengebühren gewesen, welche den Zugang zu Universitäten erschweren.

Bedingt durch Kolonialismus und Apartheid ist der Wohlstand in Südafrika sehr ungleich verteilt. Das spiegelt auch der Gini-Koeffizient wider, laut welchem Südafrika 2021 weltweit das Land mit der höchsten Ungleichheit in der Einkommensverteilung war (vgl. UNDP 2022). Noch immer haben weiße durchschnittlich ein achtmal höheres Einkommen als Schwarze<sup>1</sup> Südafrikaner:innen. Dies zeigt, wie wenig sich die Differenzen seit dem Ende der Apartheid verbessert haben (vgl. Gradin 2012:188). Durch die ungleichen finanziellen Voraussetzungen hindern hohe Studiengebühren demnach überwiegend die Schwarze Bevölkerung am Studium. Doch nicht nur Klassenunterschiede erschweren einen Universitätsabschluss, sondern auch universitäre Sprachpolitiken. Ein Student fand dafür folgende Worte:

„Black children are brought here [to university] to be educated, coming with the dreams of their families, so that they can have a good education, but when they get here, there are obstacles in their way. This obstacle, first and foremost, is being taught in a language that they do not understand. Let's get this clear, we never said we hate or dislike Afrikaans, it is one of the languages of this country, but never must a language be enforced onto people, never in this country.“ (Rudwick 2022a:102)

Südafrika hat nach dem Ende der Apartheid neben den kolonialen Sprachen Englisch und Afrikaans neun indigene Sprachen zu Amtssprachen ernannt. Damit werden heute auch isiNdebele, isiXhosa, isiZulu, Sepedi, Sesotho, Setswana, siSwati, Tshivenda und Xitsonga berücksichtigt (vgl. Skovsholm 2000:11). Seit 2023 hat südafrikanische Gebärdensprache den Status der zwölften Amtssprache inne (vgl. Patrick und Bhengu 2023). Zwar sind alle Sprachen offiziell gleichgestellt, allerdings zeigt sich in der Praxis, dass an den Universitäten eine Hierarchisierung zu Gunsten der kolonialen Sprachen stattfindet und nur auf diesen Sprachen unterrichtet wird (vgl. Prah 2018:10-11). Dabei ist isiZulu mit 24,4% die meistgesprochene L1<sup>2</sup> in Südafrika, worauf isiXhosa mit 16,3% folgt. Die kolonialen Sprachen Afrikaans und Englisch hingegen sind mit 10,6 % beziehungsweise 8,7% deutlich weniger als L1 verbreitet (vgl. Census 2022:22). Die große Mehrheit der Südafrikaner:innen wächst demnach mit einer indigenen Sprache als L1 auf. Statistiken zeigen, dass gerade indigene Sprecher:innen oft multilin-

---

<sup>1</sup> Ich nutze in dieser Bachelorarbeit die Begriffe Schwarz und weiß als gesellschaftlich konstruierte und politische Kategorien. Schwarz schreibe ich groß, um zu verdeutlichen, dass es sich um eine „Selbstbezeichnung aus einer Widerstandssituation“ (vgl. Sow 2009:19) handelt.

<sup>2</sup> Die L1 bezeichnet die erstgelernte Sprache einer Person.

gual sind (vgl. Census 2011). Damit ist gemeint, dass sie zwei oder mehr Sprachen sprechen (vgl. Ahearn 2012:122). Nutzer:innen der kolonialen Sprachen hingegen sprechen meist höchstens zwei Sprachen (vgl. Census 2011).

Auch wenn die linguistische Anthropologie eine essentialistische Denkweise ablehnt, welche Sprache und Ethnizität bindend verknüpft, zeigt sich jenseits akademischer Diskurse oft ein anderes Bild (vgl. Fishman 1999:447). So auch in Südafrika, wo Sprache, Ethnizität und *race*<sup>3</sup> in eng miteinander verknüpften Kategorien gedacht werden (vgl. Carton 2008:3). Demnach ist der Zugang zu Universitäten besonders für Schwarze Schüler:innen erschwert, die größtenteils indigene Sprachen als L1 sprechen, während Menschen anderer *race* mit Englisch oder Afrikaans aufwachsen und daher ohne Sprachbarrieren studieren können (vgl. Census 2011).

In dieser Bachelorarbeit möchte ich mich genauer mit Diskursen rund um Sprachpolitik an südafrikanischen Bildungseinrichtungen befassen. Konkret werde ich mir dafür die #FeesMustFall Bewegung anschauen und daraufhin die Fragestellung diskutieren:

**Welche Rolle spielte Sprache innerhalb der #FeesMustFall Bewegung und wie helfen ethnolinguistische Konzepte dabei, diese Rolle in Diskurse um Macht, soziale Ungleichheiten und Widerstand einzuordnen?**

Um dies zu beantworten, verschaffe ich zunächst einen Überblick hinsichtlich Südafrikas historischen Kontexts. Dahingehend verdeutliche ich besonders die Auswirkungen von Kolonialismus und Apartheid auf Sprache im Allgemeinen und anschließend auf Bildungssprache im Spezifischen. An dieser Stelle greife ich auch das Soweto Uprising auf. Die Widerstandsbewegung ist deswegen relevant, weil sie Parallelen zur #FeesMustFall Bewegung aufweist und durch Fragen der Bildungssprache ausgelöst wurde. Danach widme ich mich der #FeesMustFall Bewegung, die ich zunächst vorstelle und deren zentrale Forderungen ich herausarbeite. Anschließend untersuche ich die Sprachdimension der Proteste am Beispiel von der Teilbewegung OpenStellenbosch, welche an der Stellenbosch University entstand und durch die Einflüsse von #FeesMustFall in Bewegung gesetzt wurde. Genauer gesagt befasse ich mich mit den Zielen der Bewegung und ordne sie in die Debatten ein, welche durch die zeitgleiche Veröffentlichung der Dokumentation „Luister“ (2015) entstanden. Da die Kritik an Afrikaans als Unterrichtssprache der zentrale Inhalt dieser sind, verdeutliche ich auch die Positionen der

---

<sup>3</sup> Ich habe beschlossen, in diesem Text die Begriffe *race*, sowie auch die rassifizierte Klassifizierungen *indian* und *coloured* zu nutzen. All diese Ausdrücke sind sowohl in Südafrika als auch in der Literatur üblich und werden trotz ihrer deutlichen Bezüge zur Apartheid verwendet. Auch wenn *race* heute in der Ethnologie als eine sozial konstruierte Kategorie verstanden wird, stimme ich Hendri Walter zu, die betont, dass der Begriff durch seine Geschichte und immer noch stereotypisierende Anwendung hinterfragt werden muss (vgl. 2018:xiii-xvi).

Gegenbewegung #AfrikaansSalBly, welche sich für den Erhalt der Sprache Afrikaans an Universitäten einsetzte. Anschließend schaue ich mir zum einen an, wie aktiv nach der Umbenennung von Universitätsgebäuden verlangt wurde und zum anderen, wie die Sprachdimension der Proteste unterschwellig durch die Ausdrucksformen der Protestierenden verdeutlicht wurde. Abschließend werfe ich einen kritischen Blick darauf, wie sich Sprache in der #FeesMustFall Bewegung äußert.

Die Ergebnisse aus meinem Fallbeispiel erörtere ich unter Berücksichtigung von theoretischen Ansätzen der linguistischen Anthropologie. Dafür nutze ich Sprachideologien, sowie die von Bourdieu geprägten Konzepte des linguistischen Habitus, symbolischen Kapitals und des *linguistic markets*. Diese werde ich zunächst erläutern und anschließend im Zusammenhang zu den Geschehnissen der #FeesMustFall Bewegung diskutieren.

Sowohl mit der Sprachpolitik im südafrikanischen Bildungswesen als auch mit der #FeesMustFall Bewegung beschäftigen sich viele Wissenschaftler:innen aus verschiedenen Disziplinen. Besonders wichtig für meine Analyse sind die Arbeiten der Ethnologin Stephanie Rudwick, die in ihrem Werk „The Ambiguity of English as a Lingua Franca: Politics of Language and Race in South Africa“ (2022b) die Position von Englisch in Südafrika erörtert und dabei auch Bezug auf die Proteste nimmt. Weiterhin erwiesen sich Bevelyn Dubes „Afrikaans must Fall and English must Rise: Ironies and Contradictions in Protests by South African University Students“ (2017), sowie Dumisile Mkhizes „The Language Question at a Historically Afrikaans University: Access and Social Justice Issues“ (2018) als hilfreiche Ausgangspunkte. Etwas allgemeiner halfen mir auch verschiedene Werke von Neville Alexander (1989, 2001, 2013), Kwesi Kwaa Prah (1995, 2009, 2017, 2018) und Nkonko Kamwangamalu (2000, 2016), die sich alle drei intensiv mit der Bedeutung von Sprache für ein dekoloniales Südafrika auseinandersetzen.

Für meinen Theorieteil berufe ich mich zentral auf den Sammelband „A Companion to Linguistic Anthropology“ (2004), welcher von Alessandro Duranti herausgegeben wurde, sowie auf Laura Ahearns „Living Language: An Introduction to Linguistic Anthropology“ (2012). Zudem beziehe ich mich auf verschiedene Publikationen von Bourdieu, allen voran aber dem Werk „Language and Symbolic Power“ (1991). Bei der Verknüpfung zwischen der #FeesMustFall Bewegung und Bourdieus Konzepten hilft mir „Subjectivity, Language and the Postcolonial: Beyond Bourdieu in South Africa“ (2018) von Hannah Botsis. Insgesamt ergibt sich eine umfangreiche Quellenlage, welche von verschiedenen Wissenschaftler:innen aus der Ethnologie, Soziologie, den Politik- und Bildungswissenschaften sowie der Linguistik geprägt

wird. Dabei handelt es sich zum Teil um Veröffentlichungen von Dozierenden der Universitäten, welche als Austragungsorte der Proteste direkt betroffen waren. Dabei unterscheiden sich ihre Einschätzungen stark und es gibt sowohl Stimmen, welche die Proteste kritisieren, als auch welche, die sich mit den Protestierenden solidarisieren. Die Proteste sind ebenfalls Forschungsgegenstand für Akademiker:innen außerhalb Südafrikas. Allgemein ist die Quellenlage ein Zeichen für die große Aufmerksamkeit, welche die Bewegung erhielt, und unterstreicht die Relevanz der Auseinandersetzung mit #FeesMustFall.

## Historischer Kontext

### Kolonialismus und Sprache

Sprachgebrauch und Sprachpolitiken in Südafrika können nur im Zusammenhang ihrer kolonialen Vergangenheit verstanden werden<sup>4</sup>. Angefangen mit den ersten niederländischen Siedler:innen im Jahr 1652 wurde zunächst das Niederländische in der Region um Kapstadt etabliert. Regional gab es aber auch Einflüsse aus anderen europäischen Sprachen wie dem Englischen, Portugiesischen oder auch dem Deutschen (vgl. Liu 2018:7). Dadurch, dass die Kolonialherren die indigene Bevölkerung als unzivilisiert wahrnahmen, zwangen sie ihnen ihre eigene Sprache und Kultur auf (vgl. Posel und Zeller 2020:8). Dies resultierte darin, dass die Khoisan-Sprachen aus der sprachlichen Landschaft Südafrikas verschwanden. Ende des 17. Jahrhunderts sprachen die meisten Menschen in der Region um Kapstadt eine frühe Version der Sprache Afrikaans (vgl. Alexander 1989:9,12). Afrikaans setzt sich aus dem Niederländischen und Einflüssen aus weiteren europäischen Sprachen zusammen (vgl. Mda 1997:368). Indigene Sprachen lassen sich in Bezug auf Tier- und Pflanzennamen wiederfinden, für die es in europäischen Sprachen kein Vokabular gab. Auch die sogenannten Cape Malays nahmen Einfluss auf die Sprache. Unter diesem Sammelbegriff werden Sklav:innen aus Mosambik, Madagaskar, Indien, Indonesien und Malaysia verstanden, welche ab 1658 nach Südafrika gebracht wurden (vgl. Skovsholm 2000:7, Baderoon 2019:2).

Nach 1795 kamen zunehmend mehr Brit:innen nach Südafrika und übernahmen einige zuvor niederländisch geführte Verwaltungsbezirke. Dies resultierte in Spannungen zwischen den

---

<sup>4</sup> Die Kolonialzeit wähle ich als Ausgangspunkt, weil ich mich im Zuge dieser Bachelorarbeit besonders mit der Ambivalenz der Sprachideologien zwischen den kolonialen Sprachen untereinander, als auch im Zusammenspiel mit den indigenen Sprachen, befasse. Trotzdem möchte ich zu Beginn dieses Kapitels darauf hinweisen, dass die Periodisierung Südafrikas in ein prekoloniales, koloniales und postkoloniales Zeitalter zurecht kritisiert wird. Denn diese Einteilung bedeutet, dass das westliche Eingreifen in Afrika als das primäre Ereignis afrikanischer Geschichtsschreibung dargestellt wird, und sorgt dafür, dass Afrika nur durch die Linse europäischer Geschichte wahrgenommen wird (vgl. Prah 2018:13).

britischen und niederländischen Siedler:innen, welche zum ersten und zweiten Burenkrieg (1880-1881 und 1899-1902) führten (vgl. Christie 1985:33). Die Kriege stärkten bei vielen Siedler:innen die Identifikation mit der eigenen Kultur, wodurch ein starker Antagonismus zwischen den beiden Kolonialmächten entstand (vgl. Liu 2018:8, Marx 1991:34). Nach dem Sieg der britischen Siedler:innen gewann Englisch an Relevanz gegenüber Afrikaans. Aufgrund von Bemühungen seitens der Afrikaaner:innen<sup>5</sup>, welche die Position ihrer Sprache aufrechterhalten wollten, hielt die Höherstellung von Englisch jedoch nicht lange an. Bereits im Jahr 1925 wurden Englisch und Afrikaans zu den zwei gleichberechtigten Amtssprachen Südafrikas erklärt (vgl. Alexander 1989:13).

1948 kam mit der *Nasionale Party* eine Regierung an die Macht, welche vornehmlich aus Afrikaans sprechenden Politiker:innen bestand und mit den Politiken der Apartheid begann. Das politische System der Apartheid basierte zentral auf der Klassifizierung der südafrikanischen Bevölkerung in die vier ethnischen Gruppen „White, Coloured, Indian and Black African“ (Skovsholm 2000:8). Sprache wurde dabei als zentrales Merkmal zur Unterscheidung der verschiedenen *race* genutzt (vgl. Rudwick 2022b:42). Unter dem Stichwort *seperate development* etablierte die Apartheid-Regierung Gesetze, welche rassistische Ungleichheiten und die Unterdrückung der nicht weißen Mehrheitsbevölkerung bestärkten. Dazu zählten unter anderen der *Native Land Act* (1913), *Urban Areas Act* (1923), sowie der *Extension of University of Education Act* (1959). Als Folge entstand eine räumliche Trennung zwischen Menschen verschiedener *race* in die sogenannten *Bantustans*. Dabei erfolgte auch eine Fragmentierung der Schwarzen Bevölkerung in einzelne voneinander getrennte ethnische Gruppen (vgl. Davies 1996:322, Neocosmos 2010:20). Sprache wurde zum Definitionsmerkmal jener, wobei diese Klassifizierungen nach europäischen Maßstäben eingeführt wurden. Zur Folge hatte dies, dass die indigenen Sprecher:innen streng voneinander abgegrenzt wurden, obwohl eine Distinktion der Gruppen die soziale Realität der indigenen Sprecher:innen verfehlte (vgl. Alexander 1989:21).

## Sprachpolitiken und Bildungssprache

Konkret beruhte die Einteilung in ethnolinguistische Gruppen während der Apartheid auf der Arbeit von Missionar:innen. Diese brachten als erste eurozentrische Bildungsideen nach Südafrika. Zunächst lag ein besonderes Augenmerk auf der Weitergabe von europäischen Spra-

---

<sup>5</sup> Im Englischen wird der Begriff *Afrikaner* als Eigenbezeichnung für weiße Südafrikaner:innen genutzt, deren L1 Afrikaans darstellt. Um bei der deutschen Übersetzung zwischen den Begriffen *Afrikaner* (im Bezug auf den Kontinent) und *Afrikaner* (im Bezug auf die kulturelle Gruppe) unterscheiden zu können, habe ich mich für die Schreibweise mit einem doppelten „A“ entschieden.

chen, welche als Schlüssel zur „Zivilisiertheit“ angesehen wurden und hilfreich für die Verbreitung des christlichen Glaubens waren (vgl. Rudwick 2022b:40, Prah 2009:4). Gerade in den britischen Gebieten des Eastern Capes und KwaZulu-Natal wurde Englisch gelehrt und währenddessen damit begonnen, indigene Sprachen schriftlich zu erfassen. Dadurch prägten die Missionierenden stark die Orthografie, also die Rechtschreibung der Sprachen. Die heutigen neun indigenen Amtssprachen sind dementsprechend ein Produkt des Kolonialismus. Zuvor wurden die Grenzen zwischen den einzelnen Sprachen als deutlich flüider angesehen. Ein weiteres Resultat der Missionsschulen war die Entstehung einer Schwarzen Elite, welche in der Literatur oft als *Black Englishmen* betitelt wird. Aus dieser gingen später führende Schriftsteller:innen und Politiker:innen hervor. Durch ihre Erfolge entwickelte sich Englisch zu einer Sprache, die mit Empowerment und sozialem Aufstieg in Verbindung gebracht wird (vgl. Silva 1997, Rudwick 2022b:38).

Eine Neuausrichtung der Sprach- und Bildungspolitik fand während der Apartheid mit der Einführung des *Bantu Education Systems* statt. Es wird angenommen, dass dieser Wandel aus der Angst davor resultierte, dass zu viele Schwarze Südafrikaner:innen den Bildungsstand der *Black Englishmen* erreichen und somit in der Lage wären, mit weißen Menschen, um Machtpositionen zu konkurrieren (vgl. Rudwick 2022b:40). Während der *Bantu Education* wurde den verschiedenen ethnolinguistischen Gruppen unterschiedlicher Zugang zu Bildung gewährt, wodurch die Separation und die darauf aufbauende Hierarchisierung der Bevölkerung auch aufgrund ökonomischer Ungleichheiten gerechtfertigt wurde (vgl. De Klerk 2002:33).

Damit stellte die *Bantu Education* eine tragende Säule in der Aufrechterhaltung und Legitimierung der Apartheid dar (vgl. Kamwangamalu 2016:116). Sie schuf billige Arbeitskräfte und hinderte nicht weiße Schüler:innen daran, die Bewerbungsvoraussetzungen für Universitäten zu erfüllen (vgl. Tabata 1959:46). Die Sprachpolitik der *mother-tongue education* im Jahr 1953 sah vor, dass in den ersten acht Schuljahren Unterricht auf der jeweiligen L1 der Schüler:innen angeboten wurde (vgl. Heugh 2000:23). Durch dieses Mittel wollte die Apartheid-Regierung den Zugang zu kolonialen Sprachen für Schwarze Südafrikaner:innen beschränken, um zu verhindern, dass ein Gefühl von Gleichberechtigung entstand (vgl. Mehnert 1973:391). Auf diese Weise wurde aus einer sprachlichen auch eine soziale Distanz zwischen den Sprecher:innen von kolonialen und indigenen Sprachen aufgebaut (vgl. Mkangi 1985:324).

Erst nach der achten Klasse gab es einen Wechsel zu einer der Amtssprachen Englisch oder Afrikaans, welche in den vorherigen Klassenstufen begleitend erlernt wurden (vgl. Heugh

2000:23). Die meisten Schulen entschieden sich, den Unterricht auf Englisch weiterzuführen (vgl. Moyo 2002:151). Trotz schlechter Lernbedingungen und Curricula steigerte sich die prozentuale Anzahl der Schulabsolvent:innen jährlich und stieg innerhalb von zwanzig Jahren von 43,5% auf 83,7% an. Nach 1976 wurde die Sprachpolitik an Schulen verändert. Die acht Jahre Unterricht auf der L1 wurden auf nur vier verkürzt. Dieser Zeitraum war nicht mehr ausreichend, um ein Sprachniveau zu erlangen, welches den Schüler:innen erlaubte, Unterricht auf Afrikaans oder Englisch erfolgreich zu absolvieren. Dies spiegelte sich auch darin wider, dass die Abschlussquoten sanken. Im Jahr 1980 lag diese nur noch bei 53,2% und der Wert sank weiter bis auf 44% im Jahr 1992. Auch heute werden die schlechten Lernbedingungen während der Apartheid noch mit der *mother-tongue education* verbunden (vgl. Heugh 2000:24-25). Dabei zeigen die Statistiken, dass der Unterricht auf der L1 zu höheren Lernerfolgen führte, während die kolonialen Sprachen eine Hürde zum Schulabschluss darstellten. Vielmehr liegt das Problem nicht an der *mother-tongue education*, sondern an den Ressourcen, welche den Schulen von der Regierung zur Verfügung gestellt wurden. Zur Hochphase der Apartheid wurde in eine:n weiße:n Schüler:in ebenso viel Geld investiert wie in die Ausbildung von zehn Schwarzen (vgl. Spaul und Shepherd 2016). Weitergehend waren Klassen von Schwarzen Schüler:innen deutlich größer als die anderer *race* und die Lehrkräfte waren selbst schlecht ausgebildet. 1961 hatten nur rund 10% der Lehrer:innen selbst einen Schulabschluss gemacht, was sich auf die akademische Qualität des Unterrichts auswirkte (vgl. Wills 2011:4).

Auch an Universitäten herrschten gravierende Unterschiede in der Finanzierung. Einrichtungen für Schwarze Studierende hatten ihren Standort in ländlichen Regionen und konnten auf deutlich schlechtere Infrastrukturen als historisch „weiße Universitäten“ zurückgreifen (vgl. Jansen 2003:31). Insgesamt gab es während der Apartheid 19 Universitäten, die weißen Studierenden vorbehalten waren, jeweils zwei für *coloured* und *indian* Studierende, sowie sechs Universitäten für Schwarze Studierende (vgl. Bunting 2006:36). Jene waren aber noch unterteilt in die verschiedenen ethnolinguistischen Gruppen. Unabhängig davon wurde überall auf Englisch unterrichtet. An den Universitäten für Schwarze Student:innen wurde darauf hingearbeitet, das Apartheidsystem aufrechtzuerhalten, indem systemrelevante Berufsgruppen ausgebildet wurden. Beispielsweise Lehrer:innen wurden gebraucht, damit Unterricht auf indigenen Sprachen möglich gemacht werden konnte (vgl. ebd.:45). Geleitet wurden die Universitäten von weißen Afrikaaner:innen und boten deswegen keinen Raum für kritische Diskurse gegen das politische System (vgl. Mkhize 2018:17, Bunting 2006:45).

## Soweto Uprising

1975 legte ein neues Gesetz fest, dass unter anderem die Fächer Mathematik und Sozialwissenschaften nun verbindlich auf Afrikaans unterrichtet werden sollen. Entgegen der ursprünglichen politischen Ausrichtung, bei der Englisch und Afrikaans als „Sprachen der Macht“ von Schwarzen Südafrikaner:innen ferngehalten wurden, versprach sich die Regierung nun eine Stärkung der Sprache Afrikaans durch mehr Sprecher:innen (vgl. Kamwangamalu 2000:126). Diese Neuausrichtung unterschrieb auch die *Federasie van Afrikaanse Kultuurvereniginge* (Föderation der Afrikaaner Kulturvereinigung, kurz F.A.K).

„We must see to it that the Natives learn Afrikaans. [...] If we should speak to the Kaffir [sic], what language is to be used? I believe that it should be Afrikaans. That gives us another seven million people which will make our language the strongest and the preponderating one in this part of the world. [...] If every Kaffir in South Africa spoke Afrikaans, the economic power of Afrikaans would be so strong that we should no longer need an F.A.K. to watch over our cultural interests. The Native will in future be a much bigger factor in the development of our country than is the case at present, and we must shape that factor so that it serves our purpose, assures our victory, and perpetuates our language, our culture and our volk [...] The Kaffir who speaks Afrikaans [...] can be our cultural servant as he is our farm servant.“ (Malherbe 1977: 73–74)

Die neue Rolle von Afrikaans löste Proteste seitens der Eltern, Schüler:innen und Lehrkräfte aus. Sie argumentierten, dass viele Lehrer:innen kein Afrikaans sprächen. Diese Einschätzung teilt auch Fikile Ngcobo, eine Lehrerin aus Soweto.

„We had special Afrikaans teachers, teachers who had specialised, or who knew Afrikaans and taught Afrikaans as a language subject. But to suddenly come to teach your Social Studies, which is Geography and History, in Afrikaans, to teach your Hygiene/Health or the Science subjects in Afrikaans and to teach Mathematics in Afrikaans just did not make sense and the teachers themselves were very uncomfortable because they didn't know the language.“ (Ndlovu 2006:328)

Sprachbarrieren bestanden auch seitens der Schüler:innen, die dem Unterricht nicht mehr folgen konnten oder nicht über einen ausreichenden Wortschatz verfügten, um aktiv am Unterrichtsgeschehen teilzunehmen (vgl. ebd.:360).

Zudem wurde im selben Jahr die Dauer der Grundschulzeit von fünf auf vier Jahre reduziert, wodurch sich die Gesamtschulzeit auf zwölf Jahre verkürzte. Das Motiv der Regierung war es, noch weitere Gelder an der Ausbildung Schwarzer Schüler:innen sparen zu können. Die Konsequenz daraus war eine drastische Überbelegung der Klassen in der Sekundarschule, dadurch dass nun zwei Klassenstufen gleichzeitig den Schulwechsel machten (vgl. Pohlandt-McCormick 1999:85).

Als Reaktion auf die schlechten Lernbedingungen und insbesondere auf die Verpflichtung von Afrikaans als Unterrichtssprache begannen Schüler:innen in Soweto zunächst damit, ihrer Unzufriedenheit in Schulboykotts Ausdruck zu verleihen. Diese fanden jedoch kein Gehör (vgl. ebd.:5). Um eine neue Form des Protestes auszuprobieren, planten die Schüler:innen am

16. Juni 1976 einen friedlichen Protestmarsch (vgl. Ndlovu 2006:341). An ihm nahmen etwa 6.000 Schüler:innen teil. Innerhalb einer Stunde erschossen weiße Polizist:innen den 17-jährigen Hastings Ndlovu und den 13-jährigen Hector Pieteron. Danach brach auch unter den Protestierenden Gewalt aus und es wurden Orte der Unterdrückung, wie zum Beispiel Verwaltungsgebäude, verwüstet und Autos zerstört, sowie einige weiße Menschen angegriffen. An diesem Tag tötete die Polizei 13 Menschen, von denen etwa die Hälfte unter 18 waren (vgl. Pohlandt-McCormick 1999:5-6).

Die Proteste in Soweto lösten landesweite Aufstände aus. Durch das gewalttätige Eingreifen der Polizei starben insgesamt über 500 Menschen und mehr als 2000 wurden verletzt (vgl. Lapping 1987:210-213). All diese Proteste verband der Widerstand gegen Afrikaans und die schlechten Lernbedingungen. Die Assoziation von Afrikaans mit der Apartheid und den Protesten in Soweto führte zu einer Stärkung der Akzeptanz gegenüber Englisch. Anders als Afrikaans galt sie nicht als aufgezwungen, sondern als selbst gewählte Sprache. Der 16. Juni wird heute als Youth Day zelebriert und erinnert sowohl an das Engagement der Schüler:innen, den Widerstand gegen das Apartheid-Regime als auch an die Rolle, die Sprache und Sprachpolitik in Südafrika einnimmt (vgl. Rudwick 2022b:42,60).

### Visionen über Sprache in Postapartheid Südafrika

Nach dem Ende der Apartheid und der Wahl von Nelson Mandela zum ersten Schwarzen Präsidenten Südafrikas wurden neun indigene Sprachen, zusätzlich zu Englisch und Afrikaans, zu Amtssprachen erklärt. Mit dieser Ernennung sollte eine Förderung der Sprachen einhergehen, bis eine Gleichstellung von indigenen und kolonialen Sprachen erreicht wird (vgl. Skovsholm 2000:11, Mda 1997:366). Obwohl alle Amtssprachen offiziell gleichgestellt wurden, kommt Englisch eine besondere Bedeutung zu. Sie ist die Sprache, welche Domänen wie Politik, Verwaltung, Bildung, Wirtschaft und Diplomatie dominiert. Damit erfüllt Englisch die Rolle einer Lingua Franca<sup>6</sup> in Südafrika. Auch Afrikaans befindet sich noch in einer höher gestellten Position in einigen der eben genannten Domänen, darunter auch im Bildungssystem. Anders sieht es mit indigenen Sprachen aus, die wenig Beachtung in diesen Feldern finden (vgl. Kamwangamalu 2000:50).

In der Verfassung heißt es, dass alle Schüler:innen und Student:innen den Anspruch darauf haben, in einer Amtssprache ihrer Wahl unterrichtet zu werden (vgl. Ramoupi 2014:56). Insgesamt sollte Multilingualismus zum festen Bestandteil des Bildungssystems werden (vgl.

---

<sup>6</sup> Die Lingua Franca bezeichnet die Verkehrssprache eines Landes. Sie wird von Sprecher:innen unterschiedlicher Sprachen als gemeinsames Mittel der Kommunikation genutzt (vgl. Rudwick 2022b:2).

Ahearn 2012:122 und Moyo 2002:150). Der *National Plan for Higher Education in South Africa* betont, Universitäten sollen von nun an weder weiß noch Schwarz, Englisch oder Afrikaans sein, sondern “unabashedly and unashamedly South African” (Department of Education 2001:82). In der Realität wurden diese Visionen bislang nicht umgesetzt. Noch immer bevorzugt das Bildungssystem systematisch Studierende, welche in Hinsicht auf ihre *race*, Klasse oder Sprache privilegiert sind (vgl. Nieto 2010:xiv).

## Die #FeesMustFall Bewegung

### Die Entstehung von „Fallism“

Am 9. März 2015 beschmutzte der Student Chumani Maxwele die Statue von Cecil John Rhodes, welche sich auf dem Campus der University of Cape Town (UCT) befindet, mit Fäkalien. Rhodes hat eine kontroverse Bedeutung in Südafrikas Geschichte. Der Imperialist gilt als Symbol für Sklaverei, Unterdrückung, Kolonialisierung und Apartheid. Dadurch kann die Aktion gegen die Statue als ein dekoloniales Statement verstanden werden. Innerhalb weniger Tage mobilisierte der Protest viele weitere Anhänger:innen, welche sich auf Twitter unter dem Hashtag #RhodesMustFall und in einer dazugehörigen Facebook-Gruppe vernetzten. Zum Ziel wurde die Entfernung der Statue ernannt, ein Schritt, den die Studierenden als unvermeidlich für eine Distanzierung zur weißen Vorherrschaft erachteten (vgl. Oxlund 2016:2).

Binnen eines Monats nach Beginn der Proteste entschied der Senat der Universität, die Statue zu entfernen. Die Art und Weise, wie mittels sozialer Medien und physischer Protestaktionen Änderung herbeigeführt wurde, inspirierte Protestwellen im ganzen Land und wurde somit zum Auslöser der gesamten „Fallism“ Bewegung (vgl. Ndlovu-Gatsheni 2018:222, Oxlund 2016:3). Bei ihr handelte es sich um die ersten großen studentischen Proteste in Südafrika seit dem Ende der Apartheid (vgl. Hodes 2016:140).

Während in der ersten Protestwelle thematisch die Entfernung der Statue im Fokus stand und damit auf symbolischer Ebene zur Dekolonialisierung aufgerufen wurde, konzentrierte sich die zweite große Protestwelle auf eine praxisbezogene Bekämpfung sozio-ökonomischer Ungleichheiten. Besonders im Vordergrund stand die Bekämpfung weißer Privilegien zu Lasten der benachteiligten Schwarzen<sup>7</sup> Student:innen (vgl. Ndelu 2017:63). Daraus entstand die #FeesMustFall Bewegung (vgl. Oxlund 2016:6). Diese kann in einem direkten Zusammen-

---

<sup>7</sup> Bei #FeesMustFall wird in den meisten Fällen von Schwarzen Studierenden gesprochen, allerdings fasst die Bewegung selbst unter diesen Begriff alle, die von rassistischer Unterdrückung betroffen sind (vgl. Ndelu 2017:63). Ich habe mich deswegen dazu entschieden, die von #FeesMustFall gewählte Ausdrucksform zu nutzen.

hang zu #RhodesMustFall gelesen werden, weil sie sich ebenfalls der Dekolonialisierung der Universitäten verschreibt und dabei von den Erfolgen der Bewegung inspiriert wurde (vgl. Ahmed 2019:21). Wie bereits erwähnt sind die hohen Studiengebühren, das zentrale und namensgebende Thema innerhalb von #FeesMustFall. Diese resultieren daraus, dass die Regierung nur wenig Gelder für Universitäten bereitstellt, weswegen deren Finanzierung größtenteils auf Studiengebühren beruht. Im Jahreshaushalt 2012/2013 waren es gerade einmal 2,3% des Staatshaushaltes und damit weniger als in anderen afrikanischen Staaten (vgl. Oxlund 2016:7). Insgesamt verringerte sich der Anteil, welchen die Regierung an der Betreuung von Universitäten trägt, zwischen 1994 und 2011 von 49% auf gerade einmal 40% (vgl. GroundUp 2015). Dies steht im Kontrast zu den stetig steigenden Studierendenzahlen, welche sich im selben Zeitraum mit einem Anstieg von 495.356 auf 938.201 Studierende beinahe verdoppelten (vgl. Committee for the Review of the Funding of Universities 2014:6). Angedacht war es, dass Universitäten die Kostendifferenz durch Fundraising decken, jedoch erhöhte sich der Anteil von Studiengebühren zum Gesamtbudget trotzdem von 24% auf 31% (vgl. Hodes 2016: 140).

#FeesMustFall entstand an der University of Witwatersrand in Johannesburg und breitete sich von dort auf weitere Universitäten aus. Zum neuen Semester sollten die Studiengebühren um 10,5% erhöht werden. Als Grund dafür wurde mit der generellen Inflation von 6%, dem zusätzlich schlechten Rand-Dollar Kurs, sowie gestiegener Kosten für das Lehrpersonal argumentiert (vgl. Oxlund 2016:7).

Die Debatten um die Studiengebühren müssen in einem größeren Zusammenhang zu weiteren Zielsetzungen betrachtet werden. Der Bewegung ging es darum, aufzuzeigen und zu reflektieren, wie koloniale Strukturen noch immer an den Universitäten aufrechterhalten werden (vgl. Makalela 2018:1). An historisch Schwarzen Universitäten zielten Forderungen besonders darauf ab, die gleiche Qualität an Bildung zu erhalten, wie es an historisch weißen Universitäten der Fall ist. An jenen wurde unter der geforderten Dekolonialisierung von Bildung eine Überarbeitung der Curricula verstanden, welche Afrika stärker in den Fokus nimmt und sich von eurozentrischen Denkmustern und Strukturen löst (vgl. Langa 2017:10). Dadurch sollte die Universität ein Raum werden, zu dem sich Schwarze Studierende zugehörig fühlen (vgl. Mbembe 2015:6).

Zu den weiteren Zielen zählte der Kampf gegen Sexismus, das Patriarchat sowie Rassismus. Weiterhin wurde die Entfernung aller sensiblen Ikonografen gefordert, welche im Kontext zur Kolonialzeit oder Apartheid stehen. (vgl. Ndlovu-Gatsheni 2018:222). Die Studierenden zeig-

ten zudem ihre Solidarität mit den Arbeiter:innen auf dem Campus, deren Arbeitsplätze an private Konzerne ausgelagert wurden. Diese Unternehmen bieten nur niedrige Löhne an, was stark im Gegensatz zu den hohen Gehältern des hochrangigen Universitätspersonals steht (vgl. Oxlund 2016:7). Auch die Förderung von indigenen Sprachen in der Lehre und Forschung standen auf der Agenda der #FeesMustFall Bewegung (vgl. Ndlovu-Gatsheni 2018:222).

Der Höhepunkt der Proteste wurde erreicht, als Studierende zum Parlament marschierten, um gegen die Studiengebühren vorzugehen. Ihre Forderungen fanden insofern Gehör, dass Präsident Jacob Zuma verkündete, die Gebühren im Jahr 2016 nicht weiter zu erhöhen. Dennoch wurde das langfristige Ziel der Bewegung, eine komplette Abschaffung der Studiengebühren, nicht erreicht (vgl. Habib 2016:111-112). Auch die Forderungen nach einer Dekolonialisierung der Universität und Lehre wurden nicht angegangen (vgl. Malabela 2017:139).

#RhodesMustFall und #FeesMustFall stellen die zwei prominentesten studentischen Bewegungen dar. Allerdings fanden noch weitere Protestaktionen an verschiedenen Universitäten statt, welche standortspezifische Forderungen in den Vordergrund rückten. Während in Stellenbosch und Pretoria dem Thema Sprache eine besondere Bedeutung zugesprochen wurde, lag der Fokus anderorts bei der Bekämpfung von Wohnungsmangel für Studierende oder dem Umgang mit kolonialen Ikonografen. Die Abschaffung von Studiengebühren kann jedoch als campusübergreifendes Ziel verstanden werden, weswegen der Begriff #FeesMustFall oft auch als Synonym für die Vielzahl an studentischen Protesten verwendet wird (vgl. Hodes 2016:140).

### OpenStellenbosch und der Widerstand gegen Afrikaans als Lehrsprache

Wie bereits erwähnt, kritisierte die #FeesMustFall Bewegung auch die Sprachpolitiken an südafrikanischen Universitäten. Dies wird besonders bei den campusspezifischen Forderungen deutlich. Hierbei ist auffällig, dass Sprache dort ein zentrales Thema war, wo Afrikaans einen hohen Stellenwert hat. Dies trifft unter anderen auf die Stellenbosch University, University of Pretoria, University of the Free State und die Northwest University zu (vgl. Antia und Van der Merwe 2019:408). Die Protestierenden wiesen darauf hin, dass Afrikaans als Lehrsprache den Zugang zu höheren Bildungseinrichtungen beschränkt und gleichzeitig die Herstellung der Afrikaaner:innen gegenüber anderen südafrikanischen Kulturen impliziert (vgl. Mbembe 2016:30).

Die Stellenbosch University ist die älteste afrikaanssprachige Universität in Südafrika (vgl. Onwunta 2019:1). Historisch gesehen war Stellenbosch eine Hochburg des Afrikaaner Nationalismus und daher stark verknüpft mit den Rhetoriken der Apartheid (vgl. Walters 2018:7,199). Dies zeigt sich auch darin, dass ein Großteil der ökonomischen und politischen Elite der Apartheid dort ausgebildet wurde (vgl. Stroud und Williams 2017:175). Erst 1990 wurde die Universität dazu verpflichtet, sich für alle südafrikanischen Student:innen zu öffnen. Dies änderte jedoch nicht die Sprachpolitik, in der Afrikaans immer noch die Lingua Franca der Universität darstellt. Auch die Stadt Stellenbosch selbst verkörpert noch heute Afrikaaner Wohlstand und Kapital (vgl. Rudwick 2022a:110, Rudwick 2022b:93).

Unter dem Namen OpenStellenbosch, kritisierten Studierende die mangelnde Transformation der Universität und die Tatsache, dass sie noch immer hauptsächlich weiße Afrikaaner:innen repräsentiert (vgl. Rudwick 2022a:105). Deswegen setzte sich die Bewegung zum Ziel, die Hegemonie der weißen Afrikaaner Kultur und die Exklusion von Schwarzen Studierenden und Angestellten infrage zu stellen (vgl. Walters 2018:230). Sie argumentierten, dass die Nutzung von Afrikaans den Zugang für Schwarze Studierende erschwere und sich dies nicht nur in der Lehre, sondern auch im studentischen Alltag wie zum Beispiel in den Wohnheimen bemerkbar mache. Daraus resultiere eine Marginalisierung von Schwarzen Studierenden in Stellenbosch (vgl. OpenStellenbosch Collective 2015). Eine Statistik aus dem Jahr 2014 belegt, dass 86% der Oberstufenschüler:innen, die sich für eine Universität qualifizieren, nie Afrikaansunterricht gehabt hatten (vgl. Spaul und Shepherd 2016). Dadurch ist anzunehmen, dass dieser Großteil an überwiegend Schwarzen Schüler:innen nicht in der Lage wäre, erfolgreich in Stellenbosch zu studieren. Insgesamt wird deutlich, dass nicht nur hohe Studiengebühren, sondern auch die Lehrsprache zu einer Marginalisierung Schwarzer Studierender beitragen.

Um dieser entgegenzuwirken, formulierte die Bewegung Forderungen, welche verlangen, dass alle Kurse auf Englisch angeboten und die Verwendung von Übersetzungsgeräten abgeschafft werde (vgl. Rudwick 2022b:87). Jene dolmetschten zwar das Unterrichtsgeschehen von Afrikaans zu Englisch, eigneten sich laut Aussagen der Student:innen aber trotzdem nicht, um den Unterricht zu verfolgen. Sie seien zu leise und gäben Informationen oft zeitlich stark verzögert zu den Folien wieder. Zudem fehle es den Übersetzer:innen an fachlichem Wissen, weswegen die Übersetzungen oft nicht die korrekten Fachtermini enthalten (vgl. Corder 2015: 14:10). Außerdem wurden die Geräte als sichtbares Merkmal einer fehlenden Zugehörigkeit im Hörsaal verstanden. OpenStellenbosch forderte weiterhin, dass alle Kommunikation sei-

tens der Universität und der Wohnheime auf Englisch verfügbar gemacht werden sollte. Gleiches gelte für die Ausschilderungen am Campus. Das Sprechen von Afrikaans soll außerdem in Zukunft keine Anforderung mehr dafür sein, in einer Führungsposition an der Universität angestellt zu werden. Zuletzt kritisierte die Bewegung, wie die Nutzung von isiXhosa an der Institution als Beleg für Multilingualismus vorgeschoben werde. Dabei würde die Universität unzureichende Ressourcen investieren, um die Sprache am Campus zu etablieren (vgl. Rudwick 2022b:88).

Neben der OpenStellenbosch Bewegung sorgte auch die parallel dazu erfolgte Veröffentlichung des Dokumentarfilms *Luister*<sup>8</sup> dazu, dass viel Aufmerksamkeit auf Sprache und Rassismus in Stellenbosch gerichtet wurde (vgl. Rudwick 2022b:88). In diesem Erzählen überwiegend Schwarze Studierende von ihren Erfahrungen auf dem Campus und in der Stadt. Anhand ihrer Erfahrungen mit Aussagen wie „if you don't speak Afrikaans you don't belong here“ (Corder 2015: 5:50) wird deutlich, wie sehr Sprache auch abseits des Unterrichtsgeschehens als Mittel der Exklusion eingesetzt wird.

„There is this idea [...] when they talk about transformation in Stellenbosch. They [say] we actually have been working very hard. We have translation devices to accommodate non-Afrikaans speaking students. [...] Who gave you the power to accommodate me? To accommodate me you must have the power, you must own the thing that I come into. That I am supposed not to be there. [...] You shouldn't use that term. You can't be accommodated. Not here, sure when you are in France but not here.“ (Corder 2015: 17:25)

Die Kritik an diesem Begriff zeigt einmal mehr, wie Sprache den Zugang und das Zugehörigkeitsgefühl zur Universität bestimmt. Der Student macht deutlich, dass er sich in Stellenbosch nicht willkommen fühlt, obwohl dies bei einer Institution im eigenen Land nicht der Fall sein sollte. Weiterhin bedeuten sprachliche Barrieren eben auch, dass den mehrheitlich Schwarzen Student:innen der Zugang zu den besten Universitäten des Landes verwehrt bleibt. Denn die Unterfinanzierung von „Schwarzen Universitäten“ während der Apartheid spiegelt sich noch heute im vergleichsweise schlechten Ansehen der Institutionen wieder (vgl. Spaul und Shepherd 2016).

Erstaunlich ist es, dass Kritik hauptsächlich an der Nutzung von Afrikaans geübt wird, wohingegen Englisch als präferierte Lösung dargestellt wird. Forderungen nach indigenen Sprachen in der Lehre werden weder in der Protestbewegung noch im Dokumentarfilm zentral aufgegriffen (vgl. Antia und Van der Merwe 2019:408). Dies verdeutlicht den unterschiedlichen Stellenwert der Sprachen Englisch und Afrikaans, trotz eines vergleichbaren kolonialen Kontextes. Ein Student differenziert zwischen den beiden Sprachen folgendermaßen: „Well...

---

<sup>8</sup> Afrikaans für „Hör zu“.

English of course, has colonial baggage but English also provides access to the entire world, it is the cosmopolitan tongue“ (Rudwick 2022b:81). Neben der Verkörperung von Weltoffenheit wird Englisch auch mit der Befreiung von der Apartheid verknüpft und ist damit positiv besetzt. Dies steht im Kontrast zu den Assoziationen, welche mit Afrikaans als „the language of the oppressor“ (Dyers 2018:30) einhergehen. Forderungen, welche Unterricht in den indigenen Sprachen verlangen, sind hingegen nur vereinzelt zu finden (vgl. Maringira et al. 2022:113).

### Gegenbewegung #AfrikaansSalBly

Zu den Protesten gegen die Rolle von Afrikaans an bestimmten südafrikanischen Universitäten entwickelte sich auch eine Gegenbewegung unter dem Namen #AfrikaansSalBly, was als „Afrikaans wird bleiben“ übersetzt werden kann (vgl. Oxlund 2016:10). Der Name ist deutlich angelehnt an die #AfrikaansMustFall Bewegung an der University of Pretoria, welche vergleichbare Inhalte wie OpenStellenbosch verfolgte (vgl. Mkhize 2018:13).

Es ist nicht das erste Mal, dass es Proteste gab, die sich für die Rolle von Afrikaans an den Universitäten aussprechen. Bereits in den frühen 2000er Jahren, als Englisch an ehemals rein afrikaanssprachigen Universitäten als weitere Sprache aufgenommen wurde, gab es einen großen Aufschrei seitens Teilen der Afrikaans sprechenden Bevölkerung. Aus diesem Anlass entwickelte sich der erste *taalstryd* (Sprachkampf). In einer Petition zum Schutz vor der englischen Sprache äußerten sich 3.500 Student:innen und Angestellte der Stellenbosch University, sowie 143 bekannte afrikaanssprachige Autor:innen für den Erhalt der Position von Afrikaans. Gerade in Stellenbosch wurde Afrikaans zum Inbegriff von Afrikaaner Identitätspolitik (vgl. Rudwick 2022a:110).

Die Angst vor einem Machtverlust der eigenen Sprache wird historisch mit den Burenkriegen begründet, durch welche gerade Englisch als Bedrohung für die eigene Kultur und Sprache angesehen wird. Verbände von Afrikaaner:innen nutzen deswegen oft das Narrativ, Opfer von Marginalisierung zu sein. Pieter Groenewald, der Präsident der Partei FFP, welche die Interessen der Afrikaaner:innen vertritt, geht sogar so weit, nur Englisch als koloniale Sprache zu bezeichnen. Zwar stimmt es, dass sie nach dem Sturz der Apartheid ihre politischen Machtpositionen aufgeben mussten, allerdings ist Afrikaans auch heute noch eine sozio-ökonomisch einflussreiche Sprache und deswegen mit vielen Privilegien verbunden (vgl. Rudwick 2022b:58). In der Debatte rund um #AfrikaansMustFall argumentierte die Jugendgruppe AfriForum mit dem in der Verfassung festgeschriebenen Recht darauf, in einer Amtssprache der

Wahl unterrichtet zu werden. Jedoch wird dieses Gesetz dadurch relativiert, dass es nicht zulasten anderer durchgesetzt werden darf. Es ist demnach nicht rechtskräftig, sofern die Sprache den Zugang zu Bildung für andere Studierende verwehrt (vgl. Dube 2017:15).

Im Endeffekt führten die Proteste trotz der Gegenwehr zu einem Wandel. Durch den großen öffentlichen Druck seitens der OpenStellenbosch Bewegung sah sich die Stellenbosch University Mitte 2016 dazu gezwungen, ihre Sprachpolitik zu überarbeiten. Seither ist Englisch die primäre Bildungssprache an der Universität (vgl. Rudwick 2022a:112). Offiziell verschreibt sich die Universität einer multilingualen Sprachpolitik, welche neben Englisch auch isiXhosa und Afrikaans als die beiden weiteren Amtssprachen der Provinz Western Cape<sup>9</sup> fördert. In der Umsetzung kann man jedoch eher von einem Bilingualismus bestehend aus Afrikaans und Englisch sprechen, denn bislang ist isiXhosa nicht als Lehrsprache etabliert (vgl. Rudwick 2022b:89-90).

### Weitere Sprachdimensionen der Bewegung

Die Rolle, die Sprache in der OpenStellenbosch Bewegung spielt, kann neben den Forderungen gegen Afrikaans als Lehrsprache auch anhand weiterer Aspekte analysiert werden. Zum einen bestanden seitens #FeesMustFall Aufforderungen für die Umbenennung von Universitätsgebäuden und im Falle der Rhodes University auch der gesamten Institution (vgl. Meth 2017:99). Zum anderen kann Sprache in der Art und Weise untersucht werden, wie sie zur Vermittlung von Inhalten genutzt wird (vgl. Makalela 2018:2).

Ähnlich zu der Signifikanz der Statue von Rhodes verkörpern auch die Gebäudenamen am Campus koloniale Strukturen. Studierende forderten deswegen die Umbenennung dieser als einen wichtigen Schritt hinsichtlich einer Dekolonialisierung der Universitäten (vgl. Meth 2017:99).

„We want to rename these buildings, we have to feel at home, it has to represent us as blacks, and Great Hall must be named Steve Biko, heroes of our history.” (Maringira und Gukurume 2017:39)

Das Zitat zeigt, wie wichtig solche Symboliken für das Zugehörigkeitsgefühl zu der eigenen Universität sind. Die Protestierenden etablierten im Laufe der Bewegung eigene Namen für Gebäude. Die Namen widmeten sie südafrikanischen Freiheitskämpfer:innen, wie zum Beispiel Solomon Mahlangu oder dem im Zitat angesprochenen Steve Biko (vgl. Malabela 2017:140).

---

<sup>9</sup> Neben den offiziellen Amtssprachen hat jede der neun Provinzen des Landes auch noch eine Auswahl eigener Amtssprachen. Diesen Status haben die meistgesprochenen Sprachen einer Region inne (vgl. South African Government 2024).

Während sich die meisten Autor:innen mit der inhaltlichen Ebene der Proteste befassen, schaut sich der Linguist Makalela die sprachliche Ausführung dieser an. Diese macht er fest an den Liedtexten und Plakaten, die zur Kundgebung der Ziele von #FeesMustFall genutzt wurden. Die verwendeten Lieder stammen ursprünglich aus Protestbewegungen gegen die Apartheid Regierung und werden in einem traditionellen Ruf und Antwort Muster gesungen. Interessant sind für Makalela nicht unbedingt die Inhalte selbst, sondern konkreter, wie Sprache und vor allem Mehrsprachigkeit als Instrument zur Vermittlung eingesetzt werden. Die Protestlieder mischten Englisch und indigene Sprachen, um ihre Botschaften auszudrücken. Auch die Grenzen zwischen einzelnen indigenen Sprachen wurden überwunden. Dies zeigt sich zum Beispiel am Lied *Nobody wanna see us together*, dessen Text jedoch von #FeesMustFall umgedichtet wurde, um Armut und Ungleichheit in Südafrika zu adressieren. In einem Ausschnitt ihrer Version heißt es: *Nobody wanna see us together, Let me tell you the story of my life. Thina sizofunda mahala* (wir werden die Schule kostenlos besuchen), *Thina sizofunda ngenkani* (Wir werden uns mit Gewalt Zugang zur Schule verschaffen). Auch auf Plakaten wurde Mehrsprachigkeit von den indigenen Sprachen und Englisch genutzt, um die Forderungen der Bewegung nach außen zu tragen. Dies zeigte zum Beispiel die Benennung der Forderung *#FeesMustFall#Asinamali*, was mit „die Gebühren müssen fallen, wir haben kein Geld“ übersetzt werden kann. Insgesamt belegte der Gebrauch von indigenen Sprachen in der #FeesMustFall Bewegung, dass komplexe Ideen in diesen Sprachen ausgedrückt werden können, auch wenn sie sonst in akademischen Kontexten keinen Raum bekommen. Zusätzlich zeigten die Proteste, wie Sprachgrenzen überwunden werden können und in welcher multilingualen Realität die Studierenden agieren. Auf einer implizierten Ebene wird dabei gezeigt, wie ein Zusammenspiel von indigenen und kolonialen Sprachen in akademischen Kontexten genutzt werden könnte (vgl. Makalela 2018:6-10).

### Kritik an Diskussionen um Sprache in der #FeesMustFall Bewegung

Seitens Linguist:innen, Ethnolog:innen und Bildungswissenschaftler:innen wird Kritik daran geäußert, wie marginal die Rolle von Sprache innerhalb der Bewegung ist. Dies sei in dem Sinne unzureichend, dass intersektionelle Zusammenhänge von Bildungszugang, sozialer Gerechtigkeit und Sprachpolitik nicht wahrgenommen werden (vgl. Mkhize 2018:13).

Dafür muss auch die Position von Englisch in den Universitäten hinterfragt werden. Es sei ein Paradox, dass auf der einen Seite die Statue von Cecil John Rhodes und damit ein Symbolbild britischen Kolonialismus zum Auslöser der Proteste wurde, auf der anderen Seite Englisch derart positiv gegenübergestellt wird (vgl. Dube 2017:19). Dabei sind sowohl Statuen als

auch die Sprachpraxis in Bildungseinrichtungen Belege dafür, wie koloniale Strukturen auch heute noch Bestand haben. #FeesMustFall forderte eine Dekolonialisierung von Bildung (vgl. Oxlund 2016:1). Sprachpolitik, besonders in Bezug auf indigene Sprachen, kommt eine zentrale Säule in diesem Dekolonialisierungsprozess zu (vgl. Maringira et al. 2022:113, Mbembe 2016:34).

Während Wissenschaftler:innen einen starken Schwerpunkt auf die Weiterentwicklung der indigenen Sprachen legen, wurde dieser bei den #FeesMustFall Protesten außen vor gelassen (vgl. Prah 2018:57). Das Phänomen lasse sich nach Prah auch bei Politiker:innen wiederfinden, deren Verstand erfolgreich kolonialisiert wurde, sodass koloniale Strukturen nicht mehr als solche wahrgenommen werden (vgl. ebd.: 57,61). Oftmals halten sich Vorurteile, dass indigene Sprachen nicht in akademischen Kontexten anwendbar seien (vgl. Rudwick 2018:261). Das mag zwar für den Moment so stimmen, jedoch ist eine Intellektualisierung von indigenen Sprachen definitiv möglich, sofern ausreichend Ressourcen investiert werden. Dafür muss ein Vokabular entwickelt werden, welches Fachtermini für verschiedene wissenschaftliche Disziplinen umfasst (vgl. Prah 2017:218). Um aufzuzeigen, wie schnell die Intellektualisierung einer Sprache ablaufen kann, eignet sich der Vergleich zu Afrikaans. Anhand dieses Beispiels zeigt sich, dass es möglich ist, eine Sprache in einem Zeitraum von gerade einmal 20 Jahren zu einer Sprache weiterzuentwickeln, die in einem akademischen Rahmen genutzt werden kann (vgl. Prah 2018:39).

Anstatt sich für eine solche Entwicklung einzusetzen, wird sich auf Englisch als eine neutrale Sprache berufen. Viele Schwarze Studierende sehen in Englisch einen geeigneten Kompromiss, weil es von den meisten Menschen als Zweitsprache gesprochen wird. Auch Neville Alexander, ein Mitkämpfer Nelson Mandelas, welcher sich besonders stark für Multilingualismus einsetzte, betont, dass Englisch die verknüpfende Sprache des Landes sei (vgl. 2013:84). Dabei wird jedoch außer Acht gelassen, dass der Zugang zu Englisch nicht allen gleichermaßen offen steht. Tendenziell besuchen Sprecher:innen von Afrikaans besser finanzierte Schulen, an denen ein qualitativ hochwertigerer Englischunterricht angeboten wird (vgl. du Plessis 2006:38).

Zudem wird kritisiert, dass die Wahl einer „neutralen“ Sprache westliche Ideale eines Monolingualismus befeuert und damit nicht den multilingualen Realitäten in Südafrika gerecht wird (vgl. Wolff 2017:2). Die Kolonialmächte haben dabei von Anfang an eine monolinguale Ideologie verfolgt. Mbembe betont: „Colonialism rhymes with monolingualism“ (2016:36), weswegen eine dekoloniale afrikanische Universität indigene Sprachen und Multilingualismus in

das Zentrum der Lehre rücken sollte. Der Blick in Südafrikas Geschichte zeigt, wie die Einteilung der Bevölkerung in voneinander separierte ethnolinguistische Gruppen und die dadurch geförderte monolinguale Sprachpraxis zu einer der wichtigsten Unterdrückungsstrategien während der Apartheid wurde (vgl. Makalela 2018:2-3).

## Theoretische Einordnung

### Sprachideologien

In der Linguistik sowie in vielen soziolinguistischen Werken, wird der Zusammenhang von Sprache und Macht nicht genauer untersucht (vgl. Ahearn 2012:272). Bourdieu kritisiert deshalb, Sprache würde „as an object of contemplation rather than as an instrument of action and power“ (1991:37) angesehen werden. Besonders zeigt sich diese Instrumentalisierung von Sprache im kolonialen Kontext, in welchem Linguist:innen durch die Anfertigung von Wörterbüchern und Orthografien die Sprachen der indigenen Bevölkerungen zu „objects of knowledge“ (Errington 2008:vii) degradierten. Im Gegenzug konnten die Kolonialherren dadurch ihre eigene Machtposition legitimieren.

Auch Rudwick betont, Sprache sei niemals neutral (vgl. 2022b:1). Das Beispiel der #Fees-MustFall Bewegung zeigt, wie politisch aufgeladen Sprachpolitiken sind und welche Ideen, Annahmen und Vorurteile damit verbunden werden. Solche Annahmen werden in der linguistischen Anthropologie als Sprachideologien bezeichnet. Es gibt keine einheitliche Definition von Sprachideologien, linguistische Anthropolog:innen stellen jedoch verschiedene Definitionsversuche auf (vgl. Maitz 2015:207). Ein Beispiel hierfür ist Joseph Errington, der sagt: „[Language ideology] refers to the situated, partial, and interested character of conceptions and uses of language“ (2001:110).

Sprachideologien existieren in verschiedenen Szenarien. Sie können sowohl über Sprache an sich getroffen werden als auch über spezifische Sprachen, grammatikalische Strukturen, Sprachgebrauch oder auch die Sprecher:innen einer bestimmten Sprache (vgl. Ahearn 2012:21). Judith Irvine beschreibt Sprachideologien als ein kulturelles oder subkulturelles System, welches Ideen über soziale und linguistische Beziehungen im Zusammenhang mit moralischen und politischen Interessen beschreibt (vgl. 1989:255). Damit wird deutlich, dass es bei Sprachideologien nicht nur um die Sprache an sich geht. Vielmehr sind sie Ausdruck von individuellen und kollektiven Identitäten, sowie von Machtbeziehungen (vgl. McCarty und Warhol 2011:182).

Paul Kroskrity definiert vier Ebenen, welche verschiedene Eigenschaften von Sprachideologien aufzeigen. An erster Stelle nennt er, dass Sprachideologien die Wahrnehmung von Sprache verkörpern und dabei den Interessen einer bestimmten Gruppe dienen. Die Assoziationen, welche Sprachen bei Gruppenangehörigen auslösen, stehen in enger Verbundenheit zu ihren Sozialisierungen und unterliegen oft politisch-ökonomischen Interessen (vgl. 2004:501).

Als zweiten Punkt nennt er, dass innerhalb einer Gesellschaft mehrere Sprachideologien parallel voneinander existieren. Den Grund dafür stellen die verschiedenen Subkulturen dar, welche unterschiedliche Annahmen und Vorurteile über Sprachen haben. Ein Individuum kann Teil mehrerer Subkulturen sein und deswegen verschiedene Sprachideologien verinnerlichen. Weiterhin merkt Kroskrity an, dass Sprachideologien oft nicht bewusst wahrgenommen werden. Es sei Aufgabe von linguistischen Anthropolog:innen, die Ideologien zu untersuchen, welche öffentlich debattiert werden. Mindestens genauso wichtig seien jedoch diejenigen, die unterbewusst internalisiert werden (vgl. Ahearn 2012:22). Pollak unterscheidet deswegen zwischen expliziten und impliziten Sprachideologien. Erstere werden wissentlich vertreten und geäußert, während die anderen nur zwischen den Zeilen gelesen werden können und oftmals den Personen selbst nicht bewusst sind (vgl. 2002:34-35).

In der letzten Ebene betont Kroskrity die Eigenschaft von Sprachideologien, zwischen sozialen Strukturen und Gesprächsformen zu vermitteln. Damit wird die Nutzung von Sprache auf einer Mikroebene mit der Makroebene der sozialen Struktur verbunden. Durch diese Verknüpfung eröffnet die Untersuchung von Sprachideologien Fragen nach kultureller Identität, Moral, Macht, Ungleichheit und sozialen Stereotypen (vgl. Ahearn 2012:22).

Gerade bei der Betrachtung von Bildungssystemen sind Sprachideologien existentiell. Zum einen äußern sich die Ideologien durch die Einflüsse, welche Sprachpolitiken auf das Bildungswesen nehmen. Zum anderen kann Bildung überhaupt nur durch die Nutzung von Sprache erfolgen (vgl. Farr und Song 2011:650).

### Linguistischer Habitus und der *Linguistic Market*

Pierre Bourdieu vertritt die Ansicht, dass Sprache an sich keinen höheren oder niedrigeren Wert innehält. Eine Wertigkeit entsteht erst durch den sozialen Kontext, welcher von den Machtbeziehungen der Sprechenden geprägt wird. Sprache ist kein eigenständiges System mit universellen Regeln, zu denen alle Menschen den gleichen Zugang haben. Stattdessen muss Sprache unter Berücksichtigung der spezifischen soziohistorischen und ökonomischen Kontexte betrachtet werden (vgl. 1990:55, Botsis 2018:59). Ein wichtiges Schlagwort ist hierbei

der Habitus. Er äußert sich durch bestimmte Werte, Ideen, Vorlieben und, wie beim linguistischen Habitus, auch durch die Art des Sprechens (vgl. Ahearn 2012:24). Dabei konstituiert er sich aus den Praktiken, welche das Individuum ausübt und in welche verschiedene Dimensionen wie unter anderem Alter, Geschlecht und Klasse mit einspielen. Diesen Praktiken wird unterschiedlich viel Wert zugeschrieben, was Bourdieu als symbolisches Kapital bezeichnet. Symbolisches Kapital ist eine Ressource, die zum Erlangen von ökonomischen und sozialen Erfolgen von Bedeutung ist (vgl. Bucholtz und Hall 2004:377-378). Bourdieu nutzt dabei das Beispiel von Sprache zur Veranschaulichung des symbolischen Kapitals. Verschiedene Sprecher:innen konkurrieren miteinander in einem so genannten „linguistic market“ (1991:49), den er auch als Feld bezeichnet. Die Individuen erstreben dabei den Gewinn von hohen Positionen und Kapital. Um in einem Feld konkurrenzfähig zu sein, bedarf es bestimmter Fähigkeiten, welche durch Bildung und Sozialisierung aufgebaut werden und den Habitus bilden (vgl. Botma 2012:32). Auf dem *linguistic market* haben nicht alle Sprachen denselben Wert. Stattdessen fungiert eine Sprache als eine Art Währung über den anderen in einer Position symbolischer Macht. Die negativen Auswirkungen des *linguistic markets*, durch die Abwertung von Sprachen, denen weniger Macht zugeschrieben wird, bezeichnet Bourdieu als „symbolic violence“ (1991:51). Insgesamt werden dadurch Sprachen, Akzente und Dialekte in Verbindung mit sozialer Differenzierung, Macht und Klasse gesetzt (vgl. Ahearn 2012:268). Änderungen an diesen Umständen sind schwer herbeizuführen, weil sich Sprecher:innen bewusst sind, welche Wirkung sie durch das Sprechen einer bestimmten Sprache erzeugen. Als Resultat daraus beginnen Sprecher:innen damit, sich selbst zu zensieren und ihren Sprachgebrauch nach den Präferenzen des *linguistic markets* auszurichten. Diese Unterordnung zugunsten der dominierenden Sprachen hindert eine Umstrukturierung des *linguistic markets* (vgl. Alexander 2001:8). Insgesamt können durch die Begriffe des symbolischen Kapitals, des Habitus und des *linguistic markets* aufgezeigt werden, wie Sprache und Machtbeziehungen miteinander verknüpft sind. Laut Bourdieu entstehen jene Machtbeziehungen an der Schnittgrenze zwischen dem individuellen Habitus und dem *linguistic market* (vgl. Ahearn 2012:270).

Bei der Betrachtung des Habitus ergibt sich die Frage nach einem möglichen Widerstand. Wie können sich die Strukturen ändern und somit Positionen von Macht angefochten werden? Bourdieus Habitus wird dafür kritisiert, dass er zwar verdeutlicht, wie Ideologien den Menschen prägen und in seinem Sprachgebrauch beeinflussen, allerdings keine ausreichende Erklärung dafür liefert, wie ein Wandel genau möglich wäre (vgl. Butler 1999:118). Auch Sherry Ortner kritisiert, dass der Fokus des Habitus auf der Reproduktion von Strukturen und nicht auf ihrer Veränderung liegt (vgl. Ahearn 2012:266).

Trotz dieser Kritiken können die von Bourdieu geprägten Konzepte und sein Vokabular dabei helfen, Protestaktionen und soziale Bewegungen zu verstehen. Jene werden unter dem Oberbegriff der *Resistance*, oder zu Deutsch Widerstand, gefasst und werden in der Ethnologie angewandt, um kritische Auseinandersetzungen mit politischen Themen zu führen (vgl. Ortner 2016:61 und Schmitt 2016:58). Im südafrikanischen Kontext kann *Resistance* als Reaktion auf Kolonialismus sowie auf die Schwierigkeiten im postkolonialen Zeitalter verstanden werden (vgl. Breidlid 2001:8).

Eine wichtige Voraussetzung für Widerstand sei laut Freire „the deepening of the coming of consciousness“ (1993:252), also die Bewusstmachung der vorherrschenden Strukturen. Auch Bourdieu geht davon aus, dass der eigene Habitus durch Reflexion überwunden werden kann.

„[It] is difficult to control the first inclination of habitus, but reflexive analysis, which teaches that we are the ones who endow the situation with part of the potency it has over us, allows us to alter our perception of the situation and thereby our reaction to it.“ (Bourdieu und Wacquant 1992:136)

Hilfreich zur Veranschaulichung ist das Konzept der Doxa, welches er auch als das „universe of the undiscussed“ (Ahearn 2012:269) betitelt. Die Doxa enthält alle Thematiken, die nicht Teil einer gesellschaftlichen Diskussion sind und die nicht reflektiert werden. Werden diese Themen jedoch hinterfragt, entsteht das Potenzial, dass sich eine Heterodoxy bildet und die bisherigen Strukturen angefochten werden. Als Reaktion verteidigt die Orthodoxy den bisherigen Status Quo (vgl. ebd.:268-270). Es liegt im Interesse von Personen in Machtpositionen, dass Themen undiskutiert bleiben, damit ihre eigene gesellschaftliche Position nicht gefährdet wird. Eben diese Menschen verteidigen durch die Orthodoxy etablierte Strukturen (vgl. Bourdieu 1977:169).

Insgesamt sei ein Wandel des Habitus durchaus möglich, denn die Art und Weise wie Menschen Denken und Handeln ist aufgrund ihres Habitus zwar veranlagt, jedoch nicht endgültig vorbestimmt. Sherry Ortner schlägt deswegen die Bezeichnung „loosely structured“ (1989:198) vor. Der Schritt der Bewusstseinswerdung ermöglicht es dabei den Habitus, in Form von eigenen Wahrnehmungen und Handlungen zu verändern (vgl. ebd.).

## Diskussion und Ausblick

Die #FeesMustFall Bewegung setzte sich die Dekolonialisierung von südafrikanischen Universitäten als Ziel. Damit stieß sie ein wichtiges Thema an, welches auch Jahrzehnte nach dem formalen Ende der Kolonialzeit wenig Beachtung findet (vgl. Prah 2018:49). Sprachpolitik ist dabei ein wichtiger Baustein des Dekolonialisierungsprozesses. Je nach ihrer Ausrich-

tung kann sie jedoch auch instrumentalisiert werden, um koloniale Hegemonien aufrechtzuerhalten (vgl. ebd. 2017:6).

Ungeachtet der deutlichen Relevanz wurde Sprache jedoch nur am Rande der Bewegung und in bestimmten Kontexten adressiert. Beim Sichten der Literatur erhielt ich den Eindruck, dass eine große Diskrepanz zwischen der Thematisierung von Sprache in der Bewegung und der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Sprachpolitik in Südafrika besteht.

Bourdieus Konzepte des linguistischen Habitus, des symbolischen Kapitals und des *linguistic markets* helfen dabei, die Forderungen, sowie auch das Fehlen von Forderungen der #Fees-MustFall Bewegung bezüglich der universitären Sprachpolitiken in größere Diskurse um Machtstrukturen, Widerstand und soziale Ungleichheiten einzubetten.

Aufgrund der Art und Weise wie Schwarze südafrikanische Studierende sozialisiert werden, internalisieren sie einen Habitus, welcher indigene Sprachen abwertet und den kolonialen Sprachen unterordnet (vgl. Greenfield 2010:519). Auf dem *linguistic market* sehen sie mehr symbolisches Kapital bei den kolonialen Sprachen, die ihnen Karrierechancen im In- und Ausland versprechen, wohingegen indigene Sprachen nicht einmal auf dem lokalen Markt wettbewerbsfähig erscheinen (vgl. Kamwangamalu 2016:166). Insgesamt zeigt sich an den Universitäten, dass das symbolische Kapital immer noch die Interessen der Apartheid Ideologie begünstigt (vgl. Botma 2012:32). Diesen Zustand benennt Neville Alexander als eine Form von Neo-Apartheid (vgl. Madadzhe 2019:210).

Sprachideologien sind Teil dieses Systems. Es lassen sich mehrere Schnittpunkte zwischen Kroskritis Definition dieser und Bourdieus Konzepten aufzeigen. Angefangen bei der Sozialisierung, welche sowohl eine entscheidende Rolle bei der Formung des Habitus spielt als auch bei der Etablierung von Assoziationen in Bezug auf Ideen und Annahmen, welche mit verschiedenen Sprachen verbunden werden. Kroskirty betont, dass politische und ökonomische Interessen Einfluss auf die Ausgestaltung der Sprachideologien nehmen (vgl. 2004:501). Der *linguistic market* kann als zentraler Raum dafür angesehen werden. Sprecher:innen, die das symbolische Kapital mitbringen, welches auf dem *linguistic market* gefragt ist, haben ein Interesse daran, bestehende Sprachideologien aufrechtzuerhalten. Bourdieu verdeutlicht dies mit dem Konzept der Doxa und indem er schlussfolgert, dass sich Menschen in Machtpositionen für die Orthodoxy einsetzen, sobald die bestehende Doxa hinterfragt wird (vgl. 1977:169).

Bezogen auf die #FeesMustFall Bewegung kommt die Frage auf, warum Sprachpolitik kaum thematisiert wurde, obwohl sie offensichtlich auch eine Bildungsbarriere für marginalisierte

Gruppen bildet. Zwar gehörten die Forderungen nach indigenen Sprachen zu den offiziellen Zielen der Bewegung, allerdings ließen sich diese Thematiken in den Diskursen rund um #FeesMustFall kaum wiederfinden. Ausnahmen stellten dabei die campusspezifischen Forderungen dar. Dabei fällt auf, dass Sprachpolitiken an gerade den Universitäten hinterfragt werden, wo Afrikaans die Sprache der Lehre war (vgl. Antia und Van der Merwe 2019:408). Als zentrale Frage kommt dabei auf, warum Englisch und Afrikaans trotz ihrer beider kolonialen Vergangenheiten, so unterschiedlich beurteilt werden. Weiterhin ergibt sich die Frage danach, warum den indigenen Sprachen kaum Aufmerksamkeit in der Bewegung geschenkt wurde.

Im Zuge dieser Bachelorarbeit sind bereits eine Vielzahl von Sprachideologien vorgekommen, auf die ich an dieser Stelle zurückkommen möchte, um diese Phänomene zu erklären. Es war im Interesse der Kolonialmächte und des späteren Apartheid-Regimes dafür zu sorgen, dass indigene Sprachen den kolonialen Sprachen untergeordnet werden. Dazu gehört die Annahme, Zivilisation sei nur durch das Beherrschen von kolonialen Sprachen, zu erreichen, wodurch eine starke Hierarchisierung der Sprachlandschaft erzeugt wurde. Dies ist besonders anschaulich am Beispiel der *Black Englishmen*, deren soziale und ökonomische Erfolge eng an die Sprache Englisch gekoppelt waren (vgl. Silva 1997, Rudwick 2022b:38, Posel und Zeller 2020:8). Einmal mehr zeigt dies die Auswirkungen des *linguistic markets*, es befeuert aber auch Sprachideologien, welche sozio-ökonomische Aufstiege mit Englisch in Verbindung setzen.

„The object was to create an African who with understanding of European languages would serve the intentions of colonial power and administration. African education created an elite which distanced itself from the usage of native language. Over the years, the condition has become firmly entrenched.”  
(Prah 1995:37)

Aus Angst, Schwarze Menschen könnten zu viel Einfluss gewinnen, beschränkte das Apartheid-Regime den Zugang zu den kolonialen Sprachen mittels der Einführung des *Bantu Education Acts*. Zu diesem Zeitpunkt wurde somit Sprachkompetenz in den kolonialen Sprachen als Ressource für symbolisches Kapital auf dem *linguistic market* bewusst von Schwarzen Menschen ferngehalten mit dem Ziel, weiße Menschen zu empower (vgl. Rudwick 2022b:40). Trotz dieser Intention erwies sich die *mother-tongue education* in der Umsetzung als hilfreich für die Lernerfolge Schwarzer Schüler:innen. Größere Probleme bereiteten eher die schlecht ausgearbeiteten Curricula und die eingeschränkten finanziellen Möglichkeiten. Allerdings hält sich bis heute ein Stigma, welches indigene Sprachen für die schlechten Bildungschancen während der Apartheid verantwortlich macht (vgl. Heugh 2000:25, Spaul und Shepherd 2016).

Verstärkt wurde dieses Bild durch das Soweto Uprising. Die Proteste gegen Afrikaans als verpflichtende Unterrichtssprache in bestimmten Schulfächern zeigen zwei Dinge. Zum einen verdeutlichen sie die negative Einstellung der Schwarzen Bevölkerung gegenüber Afrikaans und verleihen der Sprache das Label des Unterdrückers (vgl. Skovsholm 2000:9). Zusätzlich zeigt dieses Beispiel aber auch, wie Sprachpolitik und Bildungspolitik miteinander verknüpft sind und wie sie Strukturen schaffen, welche ins politische Konzept der Machthaber:innen passen. Wo zunächst koloniale Sprachen für Schwarzen Schüler:innen unzugänglich gemacht wurden, sollte Afrikaans nun durch einen neuen politischen Kurs stärker gefördert werden, in der Hoffnung, die Position der Sprache durch einen Zugewinn an Sprecher:innen abzusichern (vgl. Kamwangamalu 2000:126). Bei #FeesMustFall zeigte sich nun, wie unterschiedlich Englisch und Afrikaans von der Schwarzen Bevölkerung bewertet werden. Diese Sprachideologien sind historisch geprägt. Hinzu kommt die globale Bedeutung von Englisch als Weltsprache (vgl. Rudwick 2022b:81). Insgesamt führen die verschiedenen Einflussfaktoren dazu, dass Englisch als Lehrsprache akzeptiert und sogar erwünscht wird, während sich gegen Afrikaans ganz ausdrücklich Proteste richteten. Interessant ist dabei, dass die Abwertung von Afrikaans von einer marginalisierten Gruppe ausging und somit nicht in das von Kroskirty gezeichnete Bild passt, dass Sprachideologien den politischen und ökonomischen Interessen der Machtinhaber:innen dienen (vgl. 2004:501). Zwar macht er diesen Faktor nicht zu einer determinierenden Voraussetzung, er liefert jedoch auch keinen Erklärungsansatz für Sprachideologien, welche den aktuellen Machtverhältnissen entgegenwirken.

Sprachideologien lassen sich auch in der Beziehung der beiden kolonialen Sprachen zueinander finden. Hier existiert seitens Afrikaans sprechender Personen das Narrativ, Englisch sei die unterdrückende Sprache (vgl. Rudwick 2022b:58). Dies bekräftigt Kroskirts Aussage, dass sich Sprachideologien zwischen Subkulturen unterscheiden und auch parallel nebeneinander existieren können (vgl. Ahearn 2012:22). Die Annahme der Demonstrierenden, Englisch sei ein geeigneter Kompromiss zwischen den Amtssprachen, berücksichtigt weder die koloniale Vergangenheit der Sprache, den ungleichen Zugang zum Erlernen der Sprache, als auch die Ideologie, mit welcher Afrikaaner:innen Englisch verbinden (vgl. du Plessis 2006:38, Dyers 2018:30, Rudwick 2022b:58). Hinzu kommt, dass im Endeffekt die gesamte Vorstellung, es müsse eine einzige Bildungssprache geben, eine koloniale Sprachideologie ist und wenig Bezug zu der sprachlichen Diversität Südafrikas nimmt (vgl. Wolff 2017:2).

Das Fehlen an Forderungen für die Implementierung indigener Sprachen ins Bildungssystem seitens #FeesMustFall begründet Prah damit, dass sich ein solches System außerhalb der Vor-

stellungskraft Schwarzer Studierender befindet (vgl. 2017:11). Die Unterdrückten internalisieren die bestehenden Hierarchien und gehen deswegen oftmals nicht gegen diese vor. Stattdessen versuchen sie die „symbolic ladder“ (vgl. Schmitt 2016:66) hochzuklettern, indem sie versuchen, sich selbst das privilegierte symbolische Kapital anzueignen, um somit ihre Chancen auf dem *linguistic market* zu erhöhen. Als Resultat daraus wird die Absenz der indigenen Sprachen an Universitäten nicht reflektiert und sogar dazu beigetragen, das bestehende System zu stärken (vgl. Botsis 2018:43, Prah 2018:11). Hieran zeigen sich die reproduktiven Eigenschaften des Habitus (vgl. Ahearn 2012:266).

Um das Lernen auf indigenen Sprachen attraktiv zu machen, müssen mit ihnen dieselben sozio-ökonomischen Erfolge erreichbar sein (vgl. Koffi 2012:19). Solange dies nicht der Fall ist, werden Sprecher:innen von indigenen Sprachen dahingehend marginalisiert, dass sie sich mit Personen messen müssen, die eine koloniale Sprache als L1 gelernt haben. Die Universität hat dabei ihren eigenen *linguistic market*, auf welchem nur bestimmtes symbolisches Kapital gefragt ist. Dieser wird sowohl von einem globalen Markt als auch von regionalen historischen Umständen geprägt (vgl. Botsis 2018:38).

„The language that is used here, the values, the dressing and the culture even before you get into the classroom. And when it comes to the classroom, the teachers who are there in the classroom, what they teach in the class and how they evaluate the student is just not designed to accept the African experience or experience of that black child.” (Malabela 2017:140)

Das Zitat zeigt, wie viele verschiedene Dimensionen das Feld der Universität ausmachen. Der *linguistic market* kann als eine Ebene in diesem betrachtet werden. Mit der Aussage, das Feld sei nicht für die Erfahrungen Schwarzer Student:innen ausgelegt, wird die Verbindung zwischen dem Habitus und dem Feld deutlich. Die Konsequenzen äußern sich nicht nur durch Nachteile im Vergleich zu Kommiliton:innen, deren Habitus besser in das Feld passt, sondern auch durch ein Gefühl fehlender Zugehörigkeit (vgl. ebd.).

Der fehlende Gebrauch von indigenen Sprachen in der Lehre kann durch seine mangelnde Thematisierung als eine Doxa angesehen werden (vgl. Schmitt 2016:69). OpenStellenbosch zeigt hingegen gut, wie Transformation durch das Hinterfragen der bestehenden Sprachpolitik eingeleitet werden kann. Um Bourdieus Ausdrücke zu nutzen, kann die Bewegung in Stellenbosch als eine Heterodoxie bezeichnet werden, weil sie die Vorherrschaft von Afrikaans am Campus infrage stellt. Die Gegenbewegung #AfrikaansSalBly ist demnach die Orthodoxy.

Wie eingangs gesagt, war die Schaffung von Zugang zu Universitäten die zentrale Forderung von #FeesMustFall (vgl. Maringira und Gukurume 2017:37). Die hohen Studiengebühren

mögen zwar als Bildungsbarriere greifbarer seien, Sprachpolitik sollte als Teil des Dekolonialisierungsprozess jedoch trotzdem mitgedacht werden.

Dieser Zugang steht in einem unweigerlichen Zusammenhang zur Dekolonialisierung von Bildung und besonders auch der Aushandlung von Sprachdebatten in Südafrika. Entgegen der in der Verfassung gewährten Gleichstellung aller Amtssprachen und dem Recht, Unterricht in diesen zu erhalten, zeigt sich an den Universitäten ein anderes Bild (vgl. Dube 2017:15). Wenn Sprache als ein Mittel der Exklusion eingesetzt wird, werden soziale Ungleichheiten weiterhin bestärkt. Stattdessen braucht es einen Campus, an dem sich Studierende unabhängig von ihrer L1 zuhause fühlen können und keine zusätzlichen Lernbarrieren auferlegt bekommen.

Die Art und Weise, wie die #FeesMustFall Proteste auf einer sprachlichen Ebene ausgetragen wurden, zeigt, dass ein monolingualer Campus nicht an die Lebensrealitäten der Studierenden anknüpft. Insgesamt bedarf es einen *linguistic market*, der auch indigenen Sprachen symbolisches Kapital zuschreibt (vgl. ebd.:23). Das Feld muss sich aber auch noch an weiteren Ebenen anpassen. Auch rassistische Symboliken wie Gebäudenamen oder Statuen tragen dazu bei, dass Schwarze Studierende sich als Fremdkörper an den Universitäten fühlen (vgl. Maringira und Gukurume 2017:39).

Durch die Erfolge von OpenStellenbosch hat sich der *linguistic market* in Stellenbosch bereits gewandelt. Damit zeigt die Bewegung, dass Widerstand mittels Bottom-up Dynamiken Veränderungen herbeiführen konnte (vgl. Rudwick 2022b:23). Damit dies auch für indigene Sprachen geschieht, muss der eigene Habitus reflektiert werden, sodass Ungleichheiten erkannt und alternative Lösungen entdeckt werden können. Im Endeffekt haben die Debatten, die von Studierenden angestoßen werden, eine Relevanz, die über den eigenen Campus hinaus geht. Das Soweto Uprising zeigt, wie zentral Proteste von Studierenden sein können und dass sie auch eine gesamtgesellschaftliche Bedeutung haben. Ich bin hier auf die Hierarchisierung von Sprachen an Universitäten eingegangen. Dennoch sollte beachtet werden, dass es einer Dekolonialisierung des gesamten Schulsystems bedarf, wenn soziale Ungleichheiten bekämpft werden sollen (vgl. Albertus 2019:5). Zudem lassen sich vergleichbare Strukturen auch in anderen Feldern wie dem Arbeitsmarkt wiederfinden. Auch hier ist Erfolg eng mit der Fähigkeit verknüpft, koloniale Sprachen zu beherrschen (vgl. Mazrui & Mazrui 1998:65). Weiterhin existieren Sprachideologien nicht nur zwischen verschiedenen Sprachen, sondern auch innerhalb einer Einzelnen. Es wird unter anderen von Rudwick und Botsis darauf hingewiesen, welchen Unterschied es macht, ob Sprecher:innen Englisch mit einem „weißen Ak-

zent“ oder dem einer indigenen Sprache sprechen. Solche Differenzierungen existieren auch bei Afrikaans und dem von *coloured* Personen gesprochenen Dialekt Kaaps (vgl. 2022b:93, 2018:102).

Es lässt sich abschließend festhalten, dass es kein leichter Prozess sein wird, ein Bildungssystem zu errichten, in welchem kein:e Student:in auf dem *linguistic market* benachteiligt wird. Weiterhin an kolonialen Strukturen festzuhalten, ist jedoch keine Lösung, weil somit bestehende soziale Ungleichheiten reproduziert und Machtverhältnisse widergespiegelt werden. Ethnolinguistische Konzepte helfen dabei zu verstehen, wieso indigene Sprachen nicht stärker thematisiert werden. Gleichzeitig machen Wissenschaftler:innen deutlich, dass ein generelles Umdenken in der Sprachpolitik der Universitäten erforderlich ist. #FeesMustFall hat bewirkt, dass zumindest erste Debatten zu diesem Thema geführt wurden. Die Proteste liegen nun bereits rund acht Jahre zurück. Die Betrachtung der Quellen, welche sich inspiriert von #FeesMustFall mit Sprachpolitiken an Südafrikas Universitäten beschäftigen, zeigen, dass die Bewegung eine tiefere Auseinandersetzung angestoßen hat. Trotzdem gab es seit der Umstellung von Afrikaans auf Englisch, die unter anderen in Stellenbosch stattfand, keine größeren Reformen mehr in der universitären Sprachpolitik. Auch in der gesamten #FeesMustFall Bewegung wurden zwar einige Ziele erreicht, von einer Dekolonialisierung der Universitäten kann aber auch aus heutiger Sicht nicht gesprochen werden. Dementsprechend bleibt es abzuwarten, ob diese Ziele in einer zukünftigen Welle von studentischem Widerstand erneut aufgegriffen werden.

## Literaturverzeichnis

Ahearn, Laura (2012) *Living Language: An Introduction to Linguistic Anthropology*. Oxford: Wiley-Blackwell.

Ahmed, Abdul (2019) *The Rise of Fallism: #RhodesMustFall and the Movement to Decolonize the University*. Dissertation, Faculty of Philosophy, University of Columbia.

Albertus, Rene (2019) *Decolonisation of Institutional Structures in South African Universities: A Critical Perspective*. *Cogent Social Sciences* 5(1):1-14.

Alexander, Neville (1989) *Language Policy and National Unity in South Africa/Azania*. Cape Town: Buchu Books.

Alexander, Neville (2001) *Language Policy, Symbolic Power and the Democratic Responsibility of the Post-Apartheid University*. Makhanda: Rhodes University.

Alexander, Neville (2013) *Thoughts on the New South Africa*. Auckland Park: Jacana Media.

Antia, Bassey und Van der Merwe, Chanel (2019) *Speaking With a Forked Tongue About Multilingualism in the Language Policy of a South African University*. *Language Policy* 18: 407-429.

Baderoon, Gabeba (2019) *Reading the Hidden History of the Cape: Islam and Slavery in the Making of Race and Sex in South Africa*. In: Mary An Fay (Hg.) *Slavery in the Islamic World: Its Characteristics and Commonality*. Pp. 37-50. New York: Palgrave Macmillan.

Botma, Gabriël (2012) *The Language(s) of Failure? Unequal Access to Journalism Education and Training at a Former Whites-Only Afrikaans University in South Africa*. *Journalism & Mass Communication Educator* 67(1): 26–44.

Botsis, Hannah (2018) *Subjectivity, Language and the Postcolonial: Beyond Bourdieu in South Africa*. London/New York: Routledge.

Bourdieu, Pierre (1977) *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge/New York: Cambridge University Press.

Bourdieu, Pierre (1990) *The Logic of Practice*. Cambridge: Polity Press.

Bourdieu, Pierre (1991) *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity Press.

Bourdieu, Pierre und Wacquant, Loïc (1992) *An Invitation to Reflexive Sociology*. Cambridge: Polity Press.

Breidlid, Anders (2001) *Resistance and Consciousness in Kenya and South Africa: A Comparative Study with Particular Reference to the Novels of Ngugi Wa Thiong'o and Alex La Guma*. Dissertation, School of Oriental and African Studies, University of London.

Bucholtz, Mary und Hall, Kira (2004) *Language and Identity*. In: Alessandro Duranti (Hg.) *A Companion to Linguistic Anthropology*. Pp. 496-517. Malden: Blackwell.

Bunting, Ian (2006) *The Higher Education Landscape Under Apartheid*. In: Cloete, Nico et al. (Hg.) *Transformation in Higher Education: Global Pressures and Local Realities*. Pp. 35-52. Dordrecht: Springer Netherlands.

Butler, Judith (1999) *Performativity's Social Magic*. In: Richard Schusterman (Hg.), *Bourdieu: A Critical Reader*. Pp. 113-128. Malden, Wiley-Blackwell.

Carton, Benedict (2008) *Zuluness in the Post- and Neo-Worlds*. In: Benedict Carton, John Laband und Jabulani Sithole (Hg.) *Zulu Identities. Being Zulu, Past and Present*. Pp. 3–22. Scottsville: University of KwaZulu-Natal Press.

Census (2011) *Abgerufen unter: [http://www.statssa.gov.za/census/census\\_2011/census-\\_products/Census\\_2011\\_Census\\_in\\_brief.pdf](http://www.statssa.gov.za/census/census_2011/census-_products/Census_2011_Census_in_brief.pdf)*. Abgerufen am: 06.10.22.

Census (2022) *Statistical Release*. Abgerufen unter: [https://census.statssa.gov.za/assets/documents/2022/P03014\\_Census\\_2022\\_Statistical\\_Release.pdf](https://census.statssa.gov.za/assets/documents/2022/P03014_Census_2022_Statistical_Release.pdf). Abgerufen am: 26.03.24.

Christie, Pam (1985) *The Right to Learn. The Struggle for Education in South Africa*. Johannesburg. Ravan Press.

Committee for the Review of the Funding of Universities (2014) *Report of the Ministerial Committee for the Review of the Funding of Universities*. Pretoria, Department of Higher Education and Training.

Corder, Dan (2015) *Luister*. Abgerufen unter: <https://www.youtube.com/watch?v=sF3r-TBQTQk4>. Abgerufen am: 31.03.24.

Davies, John (1996) *The State and the South African University System Under Apartheid*. *Comparative Education* 32(3): 319-332.

De Klerk, Gerda (2002) Mother Tongue Education in South Africa: The Weight of History. *International Journal of the Sociology of Language* 154: 29-46.

Department of Education. (2001). National Plan for Higher Education in South Africa. Abgerufen unter: [http://education.pwv.gov.za/DoE\\_Sites/Hi...National%20Plan%20-%20Fnal%20Draft.htm](http://education.pwv.gov.za/DoE_Sites/Hi...National%20Plan%20-%20Fnal%20Draft.htm). Abgerufen am: 14.03.01.

Dube, Bevelyn (2017) Afrikaans Must Fall and English Must Rise: Ironies and Contradictions in Protests by South African University Students. *Africa Insight* 47(2): 12-27.

Du Plessis, Theo (2006) From Monolingual to Bilingual Higher Education: The Repositioning of Historically Afrikaans-Medium Universities in South Africa. *Language Policy* 5: 87-113.

Dyers, Charlyn (2018) *The Semiotics of New Spaces: Language and Literacy Practices in One South African Township*. Ohne Ort: African Sun Media.

Errington, Joseph (2001) Ideology. In Alessandro Duranti (Hg.) *Key Terms in Language and Culture*. Pp. 110–112. Malden: Blackwell.

Errington, Joseph (2008) *Linguistics in a Colonial World: A Story of Language, Meaning, and Power*. Malden, Blackwell.

Farr, Marcia und Song, Juyoung (2011) Language Ideologies and Policies: Multilingualism and Education. *Language and Linguistics Compass* 5(9): 650–665.

Fishman, Joshua (1999) Concluding Comments. In: Joshua Fishman (Hg.) *Handbook of Language & Ethnic Identity*. Pp. 444-454. New York: Oxford Academic.

Freire, Paulo (1993) *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.

Gradin, Carlos (2012) Race, Poverty and Deprivation in South Africa. *Journal of African Economies* 22(2):187–238.

Greenfield, Derek (2010) ‘When I Hear Afrikaans in the Classroom and Never my Language, I Get Rebellious’: Linguistic Apartheid in South African Higher Education. *Language and Education* 24(6): 517-534.

GroundUp (2015) Student Fees: Facts, Figures and Observations. Abgerufen unter: [https://groundup.org.za/media/features/studentfees/studentfees\\_0023.html](https://groundup.org.za/media/features/studentfees/studentfees_0023.html). Abgerufen am: 31.03.24.

- Habib, Adam (2016) Goals and Means: Reimagining the South African University and Critically Analysing the Struggle for its Realisation. *Transformation: Critical Perspectives on Southern Africa* 90(1): 111-132.
- Heugh, Kathleen (2000) *The Case Against Bilingual and Multilingual Education in South Africa*. Cape Town: Praesa.
- Hodes, Rebecca (2016) Questioning 'Fees Must Fall'. *African Affairs* 116(462): 140-150.
- Irvine, Judith (1989) When Talk Isn't Cheap: Language and Political Economy. *American Ethnologist* 16(2): 248-267.
- Jansen, Jonathan. (2003) Mergers in South African Higher Education: Theorising Change in Transitional Contexts. *Politikon* 30(1): 27–50.
- Kamwangamalu, Nkonko (2000) A New Language Policy, Old Language Practices: Status Planning for African Languages in a Multilingual South Africa. *South African Journal of African Languages* 20(1): 50-60.
- Kamwangamalu, Nkonko (2016) *Language Policy and Economics: The Language Question in Africa*. London: Palgrave Macmillan.
- Koffi, Ettiën (2012) *Paradigm Shift in Language Planning and Policy: Game-theoretic Solutions*. Boston/Berlin: Walter de Gruyter.
- Kroskrity, Paul (2004) Language Ideologies. In: Alessandro Duranti (Hg.) *A Companion to Linguistic Anthropology*. Pp. 496-517. Malden: Blackwell.
- Langa, Malose (2017) Researching the #FeesMustFall Movement. In: Langa, Malose (Hg.) *#Hashtag: An Analysis of the #FeesMustFall Movement at South African Universities*. Pp. 132-147. Johannesburg: CSVR.
- Lapping, Brian (1987) *Apartheid: A History*. New York: G. Braziller.
- Liu, Xinyan (2018) Language of Instruction in Higher Education: National Policies and the Role of English. *Boston College Center for Higher Education* 1(12): 7-10.
- Madadzhe, Richard (2019) Using African Languages at Universities in South Africa: The Struggle Continues. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus* 58: 205-218.
- Maitz, Peter (2015) Sprachvariation, Sprachliche Ideologien und Schule. *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 82(2): 206-227.

Makalela, Leketi (2018) “Our Academics are Intellectually Colonised”: Multi-linguaging and Fees Must Fall. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 36(1): 1-11.

Malabela, Musawenkosi (2017) We are not Violent but just Demanding Free Decolonized Education: University of the Witwatersrand. In: Langa, Malose (Hg.) #Hashtag: An Analysis of the #FeesMustFall Movement at South African Universities. Pp. 132-147. Johannesburg: CSV.R.

Malherbe, Ernst Gideon (1977) *Education in South Africa*. Johannesburg: Juta & Co.

Maringira, Godfrey und Gukurume, Simbarashe (2017) Being Black’ in #FeesMustFall and #FreeDecolonisedEducation: Student Protests at the University of the Western Cape. In: Langa, Malose (Hg.) #Hashtag: An Analysis of the #FeesMustFall Movement at South African Universities. Pp. 132-147. Johannesburg: CSV.R.

Maringira, Godfrey et al. (2022) ‘We Are Not Our Parents’ – Beyond Political Transition: Historical Failings, Present Angst and Future Yearnings of South African Youth. *International Journal of Transitional Justice* 16(1): 101-117.

Marx, Christoph (1991) Nationalismus und die Errichtung der Rassentrennung in Südafrika 1910. *Geschichte und Gesellschaft* 17(1): 30-60.

Mazrui, Ali und Mazrui, Alamin (1998) *The Power of Babel: Language and Governance in the African Experience*. Chicago: University of Chicago Press.

Mbembe, Achille (2015) Decolonising Knowledge and the Question of the Archive. Abgerufen unter: <http://wiser.wits.ac.za/system/files/Achille%20Mbembe%20-%20Decolonizing%20Knowledge%20and%20the%20Question%20of%20the%20Archive.pdf>. Abgerufen am: 23.03.24.

Mbembe, Achille (2016) Decolonizing the University: New Directions. *Arts & Humanities in Higher Education* 15(1): 29-45.

McCarty, Teresa und Warhol, Larisa (2011) The Anthropology of Language Planning and Policy. In: Bradley Levinson und Mica Pollock (Hg.) *A Companion to the Anthropology of Education*. Pp. 177-196. West Sussex: Blackwell.

Mda, Thobeka (1997) Issues in the Making of South Africa’s Language in Education Policy. *The Journal of Negro Education* 66(4): 366-375.

Mehnert, Wolfgang (1973) The Language Question in the Colonial Policy of German Imperialism. *African Studies – Afrika Studien*. Berlin: Akademi-Verlag 383–398.

Meth, Oliver (2017) #FeesMustFall at Rhodes University: Exploring the Dynamics of Student Protests and Manifestations of Violence. In: Langa, Malose (Hg.) #Hashtag: An Analysis of the #FeesMustFall Movement at South African Universities. Pp. 132-147. Johannesburg: CSVN.

Mkangi, Katama (1985) The Political Economy of Kiswahili: A Kenya–Tanzania Comparison. *Swahili Language and Society* 23: 331–348.

Mkhize, Dumisile (2018) The Language Question at a Historically Afrikaans University: Access and Social Justice Issues. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 36(1): 13-24.

Moyo, Themba (2002) Mother Tongues Versus an Ex-Colonial Language as Media of Instruction and the Promotion of Multilingualism: The South African Experience. *South African Journal of African Languages* 22(2):149-160.

Ndelu, Sandile (2017) ‘Liberation Is a Falsehood’: Fallism at the University of Cape Town. In: Langa, Malose (Hg.) #Hashtag: An Analysis of the #FeesMustFall Movement at South African Universities. Pp. 132-147. Johannesburg: CSVN.

Ndlovu, Sifiso Mxolisi (2006) The Soweto Uprising. In: SADET (Hg.) *The Road to Democracy in South Africa*. Pp. 317-350. Pretoria: University of South Africa.

Ndlovu-Gatsheni, Sabelo (2018) *Epistemic Freedom in Africa: Deprovincialization and Decolonization*. Abingdon: Routledge.

Neocosmos, Michael (2010) *From Foreign Natives to Native Foreigners. Explaining Xenophobia in Post-apartheid South Africa: Citizenship and Nationalism, Identity and Politics*. African Books Collective, 2010.

Nieto, Sonia (2010). *Language Culture and Teaching: Critical perspectives*. London: Routledge.

Onwunta, Chima (2019) *Language as an Aspect of Transformation at a Stellenbosch University Residence*. Dissertation, Faculty of Arts and Social Science, Stellenbosch University.

OpenStellenbosch Collective (2015) Op-Ed: Open Stellenbosch – Tackling Language and Exclusion at Stellenbosch University. Abgerufen unter: <https://www.dailymaverick->

.co.za/article/2015-04-28-op-ed-open-stellenbosch-tackling-language-and-exclusion-at-stellenbosch-university/. Abgerufen am: 30.03.24.

Ortner, Sherry (1989) *High Religion: A Cultural and Political History of Sherpa Buddhism*. Princeton: Princeton University Press.

Ortner, Sherry (2016) *Dark Anthropology and its Others: Theory Since the Eighties*. *Hau: Journal of Ethnographic Theory* 6(1): 47–73.

Oxlund, Bjarke (2016) #EverythingMustFall: The Use of Social Media and Violent Protests in the Current Wave of Student Riots in South Africa. *Anthropology Now*. 8(2): 1-13.

Patrick, Alex und Bhengu, Cebelihle (2023) Sign Language Officially Becomes SA's 12th Official Language. Abgerufen unter: <https://www.news24.com/news24/southafrica/news/sign-language-officially-becomes-sas-12th-official-language-20230719>. Abgerufen am: 20.03.24.

Pohlandt-McCormick, Helena (1999) "I Saw a Nightmare..." *Doing Violence to Memory: The Soweto Uprising, June 16, 1976*. Dissertation, Faculty of the Graduate School, University of Minnesota.

Pollak, Alexander (2002) Kritische Diskursanalyse - ein Forschungsansatz an der Schnittstelle von Linguistik und Ideologiekritik. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 36: 33-48.

Posel, Dorrit und Zeller, Jochen (2020) *Language Use and Language Shift in Post-Apartheid South Africa*. In: Raymond Hickey (Hg.) *English in Multilingual South Africa: The Linguistics of Contact and Change*. Pp. 288-309. Cambridge: Cambridge University Press.

Prah, Kwesi Kwaa (1995) *Mother Tongue for Scientific and Technological Development in Africa*. Bonn: Centre for Advanced Studies of African Society.

Prah, Kwesi Kwaa (2009) *The Burden of English in Africa: From Colonialism to Neo-Colonialism*. Gaborone: University of Botswana.

Prah, Kwesi Kwaa (2017) *The Intellectualisation of African Languages for Higher Education*. *Alternation Journal* 24(2): 215-225.

Prah, Kwesi Kwaa (2018) *The Challenge of Decolonizing Education*. Cape Town: Centre for Advanced Studies of African Society.

Ramoupi, Neo Lekgotla Laga (2014) African Language Policy in the Education of South Africa: 20 Years of Freedom or Subjugation? *Journal of Higher Education Africa* 12(2): 53-93.

Rudwick, Stephanie (2018) Language, Africanisation and Identity Politics in South African Tertiary Education. *Language, Identity and Education* 17(4): 255-269.

Rudwick, Stephanie (2022a) Language Politics at Stellenbosch University, South Africa. In: Nekula, Marek et al. (Hg.) *Interests and Power in Language Management*. Pp. 101-122. Bern: Peter Lang Verlag.

Rudwick, Stephanie (2022b) *The Ambiguity of English as a Lingua Franca: Politics of Language and Race in South Africa*. New York: Routledge.

Schmitt, Lars (2016) Bourdieu Meets Social Movement. In: Jochen Roose und Hella Dietz (Hg.) *Social Theory and Social Movements: Mutual Inspirations*. Pp.57-74. Wiesbaden: Springer VS.

Silva, Penny (1997) South African English: Oppressor or Liberator? The Major Varieties of English. Abgerufen unter: <https://core.ac.uk/download/pdf/145046916.pdf>. Abgerufen am: 15.03.24.

Skovsholm, Klavs (2000) South Africa's System of Official Languages. *Verfassung und Recht in Übersee* 33(1): 5-25.

South African Government (2024) South Africa's Provinces. Abgerufen unter: <https://www.gov.za/about-sa/south-africas-provinces>. Abgerufen am: 09.03.24.

Sow, Noah (2009) *Deutschland Schwarz Weiß: Der Alltägliche Rassismus*. München: Wilhelm Goldmann Verlag.

Spaull, Nic und Shepherd, Debra (2016) Afrikaans Varsities Perpetuate Racial Divisions. Abgerufen unter: <https://mg.co.za/article/2016-03-02-afrikaans-varsities-perpetuate-racial-divisions/>. Abgerufen am: 31.03.24.

Stroud, Christopher und Williams, Quentin (2017) Multilingualism as Utopia: Fashioning Non-racial Selves. *Aila Review* 30(1): 167-188.

Tabata, Isaac Bangani (1959) *Education for Barbarism: Bantu (Apartheid) Education in South Africa*. London: Prometheus.

UNDP (2022) 20 Countries with the Biggest Inequality in Income Distribution Worldwide in 2021, Based on the Gini Index. Abgerufen unter: <https://www.statista.com/statistics/264627-/ranking-of-the-20-countries-with-the-biggest-inequality-in-income-distribution/>. Abgerufen am: 15.03.24.

Walters, Handri (2018) *Tracing Objects of Measurement: Locating Intersections of Race, Science and Politics at Stellenbosch University*. Dissertation, Faculty of Arts and Social Sciences, Stellenbosch University.

Wills, Ivan (2011) *The History of Bantu Education: 1948-1994*. Dissertation, Faculty of Education, Australian Catholic University.

Wolff, Ekkehard (2017) *Language Ideologies and the Politics of Language in Postcolonial Africa*. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plu* 51(1): 1-22.

## Eidesstattliche Erklärung

### **Eidesstattliche Erklärung nach § 14,8 der Prüfungsordnung der Fakultät für Geisteswissenschaften für Studiengänge mit dem Abschluss Bachelor of Arts vom 3. Juli 2013**

Ich versichere an Eides statt durch meine eigenhändige Unterschrift, dass ich die beiliegende Arbeit selbständig und ohne fremde Hilfe angefertigt und alle Stellen, die wörtlich oder annähernd wörtlich aus Veröffentlichungen entnommen sind, als solche kenntlich gemacht habe. Außerdem habe ich mich keiner anderen als der angegebenen Literatur, insbesondere keiner im Quellenverzeichnis nicht benannten Internet-Quellen, bedient. Diese Versicherung bezieht sich auch auf zur Arbeit gehörige Zeichnungen, Skizzen, bildliche Darstellungen etc. Ich bestätige, dass die Arbeit noch nicht in einem anderen Prüfungsverfahren eingereicht wurde. Weiterhin entspricht die eingereichte schriftliche Fassung der Arbeit der Fassung auf dem eingereichten elektronischen Speichermedium.

\_\_\_\_\_  
Datum

\_\_\_\_\_  
Unterschrift