

Michael M. Kretzer

# Wenn Sprache Bildung verhindert

Sprachenpolitik im Bildungssystem  
Südafrikas



Michael M. Kretzer

Wenn Sprache Bildung verhindert: Sprachenpolitik im Bildungssystem  
Südafrikas



Michael M. Kretzer

# **Wenn Sprache Bildung verhindert: Sprachenpolitik im Bildungssystem Südafrikas**

Eine Untersuchung in den Provinzen Gauteng,  
Limpopo und North West

Diese Veröffentlichung ist Teil einer Promotion zum Doktor der Naturwissenschaften  
(Dr. rer. nat.) durch den Fachbereich 07 – Mathematik und Informatik, Physik, Geographie  
der Justus-Liebig-Universität Gießen, Deutschland

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische  
Daten sind im Internet über [www.dnb.de](http://www.dnb.de) abrufbar

wbg Academic ist ein Imprint der wbg  
© 2022 by wbg (Wissenschaftliche Buchgesellschaft), Darmstadt  
Die Herausgabe des Werkes wurde durch die  
Vereinsmitglieder der wbg ermöglicht.  
Satz und eBook: Satzweiss.com Print, Web, Software GmbH  
Gedruckt auf säurefreiem und  
alterungsbeständigem Papier  
Printed in Germany

Besuchen Sie uns im Internet: [www.wbg-wissenverbindet.de](http://www.wbg-wissenverbindet.de)

ISBN 978-3-534-50643-9

Elektronisch sind folgende Ausgaben erhältlich:  
eBook (PDF): 978-3-534-40644-9

# Inhalt

I	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis.....	8
	Tabellenverzeichnis .....	12
II	Abkürzungsverzeichnis .....	13
III	Abstracts .....	18
	Abstract (Deutsch).....	18
	Abstract (Englisch).....	20
	Abstrak (Afrikaans).....	22
	Inggikithi (isiZulu) .....	24
	Senaganwa (Sepedi) .....	26
	Tshobokanyo ya Diteng (Setswana) .....	28
	Manweledzo (Tshivenda).....	30
	Nkatsakanyo (Xitsonga) .....	32
	Danksagung.....	34
1	Einleitung.....	36
1.1	Motivation und Ziel dieser Untersuchung.....	36
1.2	Einordnung in die Geographie.....	42
1.3	Gliederung dieser Untersuchung .....	45
1.4	Untersuchungsgebiete .....	48
2	Methodik .....	54
2.1	Literaturarbeit und Analyse von Curricula .....	56
2.2	Qualitative Experteninterviews .....	57
2.3	Quantitative Feldforschung .....	61
3	Stand der Forschung: Sprachenpolitik im Bildungssystem Südafrikas .....	68
3.1	Determinanten des südafrikanischen Bildungssystems .....	70
3.2	Sprachenpolitik und Bantusprachen in Südafrika .....	73
3.3	Multilingualismus und dessen Auswirkung an südafrikanischen Schulen.....	76

4	Bereiche und Typen der Sprachenpolitik.....	80
4.1	Grundlagen und Ziele der Sprachenpolitik.....	83
4.2	Bereiche der Sprachenpolitik.....	87
4.2.1	Sprachenpraxis.....	88
4.2.2	Sprachenideologie bzw. Spracheneinstellung.....	90
4.2.3	Sprachenmanagement.....	92
4.2.3.1	Statusplanung.....	94
4.2.3.2	Korpusplanung.....	95
4.2.3.3	Spracherwerbsplanung.....	98
4.3	Sprachenpolitik innerhalb des afrikanischen Kontinents.....	100
4.3.1	Allgemeine Rahmenbedingungen der Sprachenpolitik.....	103
4.3.2	Sprachenpolitik am Beispiel des monolingualen Ruandas.....	106
4.3.3	Dyadische Sprachenpolitik am Beispiel Botswanas.....	108
4.3.4	Multilinguale polyethnische Sprachenpolitik am Beispiel von Malawi.....	114
5	Historische Grundlagen und Entwicklung der Sprachenpolitik in Südafrika.....	120
5.1	Vorkoloniale Entwicklung, europäische (niederländische) Siedlung und Missionsschulen.....	121
5.2	Kapkolonie, burische Republiken und zunehmende englische Einwanderung.....	127
5.3	Südafrikanische Union und Apartheid.....	131
5.4	Entwicklungen in der Post-Apartheid-Ära.....	153
5.5	Regionale Ausprägungen des Sprachenprofils Südafrikas.....	168
6	Determinanten des Bildungssystems in Post-Apartheid-Südafrika.....	173
6.1	Struktur des Bildungssystems und rechtliche Vorgaben.....	173
6.2	Curriculare Veränderungen seit 1994.....	193
6.2.1	Die Entwicklung von National Curriculum Statement (NCS)/ Curriculum 2005 (C2005) zum Revised National Curriculum Statement (RNCS)....	193
6.2.2	Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS).....	200
6.3	Regionale und sozio-ökonomische Rahmenbedingungen des Bildungssystems.....	201
6.4	Nationale und internationale Evaluationsstudien.....	213
6.4.1	Annual National Assessment (ANA).....	215
6.4.2	Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) und Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS).....	219
6.4.3	The Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ).....	223

---

7	Implementierung der Sprachenpolitik im Bildungssystem in den ausgewählten Untersuchungsprovinzen .....	226
7.1	Rahmenbedingungen und Demographie der Lehrer in den Untersuchungsgebieten.....	226
7.2	Relevanz der Sprachenpolitik im Schulalltag im Kontext anderer Herausforderungen.....	256
7.3	Ausgestaltungsformen des Sprachenmanagements .....	283
7.3.1	Informationen und Aushänge.....	289
7.3.2	Schullogos mit Leitspruch .....	296
7.3.3	Sprachenpolitik-Dokumente .....	302
7.4	Einfluss der individuellen Spracheneinstellungen auf die tägliche Sprachenpraxis .....	313
7.5	Linguistisches Repertoire und tägliche Sprachenpraxis .....	366
8	Fazit.....	394
8.1	Heterogenität der Implementierung der Sprachenpolitik im Bildungssystem .....	394
8.2	Ausblick auf weitere Forschungsfragen.....	401
9	Anhang.....	405
	Anhang 1: Frageleitbogen 2012 .....	405
	Anhang 2: Forschungserlaubnis North West Province 2013 .....	406
	Anhang 3: Forschungserlaubnis Gauteng 2014 .....	407
	Anhang 4: Forschungserlaubnis Limpopo 2015 .....	409
	Anhang 5: Informed Consent Form North West 2013 .....	411
	Anhang 6: Informed Consent Form Gauteng 2014 .....	412
	Anhang 7: Informed Consent Form Limpopo 2015.....	413
	Anhang 8: Fragebogen 2013 North West .....	414
	Anhang 9: Einleitung Fragebogen Gauteng 2014 .....	428
	Anhang 10: Einleitung Fragebogen Limpopo 2015.....	432
10	Quellenverzeichnis .....	436
10.1	Literatur.....	436
10.2	Internetquellen .....	468
10.3	Graue Literatur.....	477
10.4	Interviews.....	477

# I Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abb. 1	DSP-Partnerschule in Mamelodi, Gauteng .....	39
Abb. 2	DSP-Partnerschule in Eesterrust, Gauteng .....	40
Abb.3	Molteno-Partnerschule in Ermelo, Mpumalanga .....	41
Abb. 4	Molteno-Partnerschule in Badplaas, Mpumalanga .....	41
Abb. 5	System der Geographie .....	44
Abb. 6	Untersuchungsgebiete in Südafrika.....	48
Abb. 7	Administrative Karte North West .....	50
Abb. 8	Administrative Karte Gauteng.....	51
Abb. 9	Administrative Karte Limpopo .....	53
Abb. 10	Ebenen der Datenerhebung .....	55
Abb. 11	Schematische Darstellung der In-Vivo Codierung und Kategorisierung .....	60
Abb. 12	Grundschule in Sandfontein, North West.....	72
Abb. 13	Bereiche der Sprachenpolitik.....	88
Abb. 14	Schematische Darstellung der drei Ebenen der Klassifizierung .....	103
Abb. 15	Sprachenverteilung in Malawi.....	115
Abb. 16	Südafrika im 19. Jahrhundert .....	129
Abb. 17	Denkmal für die Sprache Afrikaans in Paarl.....	135
Abb. 18	Native Land Act 1913 .....	138
Abb. 19	Verteilung der Bantustans .....	139
Abb. 20	Multilinguale Sprachenpolitik am Constitutional Court in Johannesburg.....	157
Abb. 21	Warnhinweis an einer Kaserne der South African National Defence Force (SANDF) in Zeerust, North West Province .....	162
Abb. 22	PanSALB Schild in allen elf offiziellen Sprachen in Pretoria, Gauteng .....	162
Abb. 23	Amtsgericht in Kagiso, Gauteng .....	163
Abb. 24	Sprachfamilie der South-Eastern Bantu-Zone.....	170
Abb. 25	Verteilung der offiziellen Sprachen in Südafrika in absoluten Zahlen .....	171
Abb. 26	Prozentuale Verteilung der offiziellen Sprachen in Südafrika .....	172
Abb. 27	Vereinfachtes Schema des südafrikanischen Bildungssystems.....	176
Abb. 28	Mehrsprachiges Schild an der Stellenbosch Universität .....	187
Abb. 29	Mehrsprachige Orientierungstafel des Sprachenzentrums, Stellenbosch Universität.....	187
Abb. 30	Sekundarschule in Pretoria, Gauteng.....	202

Abb. 31	Grundschule in Itsoseng, North West .....	203
Abb. 32	Grundschule erbaut 1971 in Ga-Motle, North West .....	205
Abb. 33	Klassenraumsituation an einer Grundschule in Mamelodi, Gauteng .....	209
Abb. 34	ECD-Centre in der Nähe von Rustenburg, North West .....	211
Abb. 35	Als Vorstufe R angegliederte ECD-Betreuung einer Grundschule in Zeerust, North West .....	211
Abb. 36	Herausforderungen des südafrikanischen Bildungssystems .....	212
Abb. 37	NSC in Geographie, Sekundarschule in Zeerust, North West .....	216
Abb. 38	Verteilung beantworteter Fragebögen in North West .....	227
Abb. 39	Verteilung der beantworteten Fragebögen in Limpopo .....	228
Abb. 40	Verteilung beantworteter Fragebögen in Gauteng .....	230
Abb. 41	Interprovinzieller Vergleich der Verteilung der Geschlechter .....	232
Abb. 42	Interprovinzieller Vergleich der Alterstruktur der befragten Lehrer .....	234
Abb. 43	Interprovinzieller Vergleich der Verteilung der jeweiligen Arbeitserfahrung .....	234
Abb. 44	Anzahl der bisherigen Arbeitsstellen .....	235
Abb. 45	Verteilung der Lehrer in den Schulphasen .....	237
Abb. 46	Höchster Bildungsabschluss der Lehrer .....	239
Abb. 47	Erstsprachen der Lehrer .....	241
Abb. 48	Verteilung der Erstsprecher in North West .....	242
Abb. 49	Verteilung der Erstsprecher in Limpopo .....	243
Abb. 50	Verteilung der Erstsprecher in Gauteng .....	244
Abb. 51	Geburtsprovinzen der befragten Lehrer .....	246
Abb. 52	Eigenauskunft der Fehltage im Vormonat .....	247
Abb. 53	Grad der Zufriedenheit und Unzufriedenheit der Lehrer .....	249
Abb. 54	Interprovinzieller Vergleich der Klassengrößen .....	250
Abb. 55	Intraprovinzieller Vergleich der Klassengrößen in Gauteng .....	251
Abb. 56	Klassengröße je Distrikt in North West .....	253
Abb. 57	Klassengröße je Distrikt in Limpopo .....	254
Abb. 58	Häufigkeit sprachenspolitischer Herausforderungen im interprovinziellen Vergleich .....	256
Abb. 59	Kategorien und Codes der Interviews .....	258
Abb. 60	Häufigkeit der Sprachennennung in den Interviews .....	259
Abb. 61	Überschneidungen der Kategorien und Codes .....	261
Abb. 62	Interprovinzielle Varianzen der Zustimmungswerte .....	265
Abb. 63	Regionale Varianzen der Zustimmungswerte in North West .....	267
Abb. 64	Regionale Varianzen der Zustimmungswerte in Gauteng .....	269
Abb. 65	Regionale Varianzen der Zustimmungswerte in Limpopo .....	272

Abb. 66	Varianzen der Zustimmungswerte in Gauteng je Schulfach.....	273
Abb. 67	Varianzen der Zustimmungswerte in North West und Limpopo je Erstsprache.....	276
Abb. 68	Varianzen der Zustimmungswerte in Gauteng je Erstsprache .....	278
Abb. 69	Aufgeführte Sprachen in Sprachenpolitik-Dokumenten .....	284
Abb. 70	Anzahl der Sprachen in Sprachenpolitik-Dokumenten.....	286
Abb. 71	Überblick über verwendete Sprachen in Informationen und Aushängen .....	290
Abb. 72	Informationsschild des Gesundheitsministeriums (Xitsonga) an einer Grundschule in Giyani, Limpopo .....	291
Abb. 73	Monolinguales Setswana Schild in Zeerust, North West .....	292
Abb. 74	Dreisprachiges Informationsschild (Afrikaans, Englisch und Setswana) des DBE in Mafikeng, North West.....	293
Abb. 75	Überblick über Anzahl der verwendeten Sprachen in Informationen und Aushängen.....	294
Abb. 76	Zweisprachiges Informationsschild (Englisch und Setswana) zur Einschulung in Klerksdorp, North West .....	295
Abb. 77	Zweisprachiges Informationsschild (Englisch und Setswana) zur Terminvereinbarung in Rustenburg, North West .....	295
Abb. 78	Zweisprachiges Informationsschild (Englisch und Sepedi) einer Grundschule in Polokwane, Limpopo.....	295
Abb. 79	Verwendung der offiziellen Sprachen und Latein in Schullogos.....	296
Abb. 80	Schullogo im Eingangsbereich einer Laerskool in Klerksdorp, North West .....	297
Abb. 81	Schullogo einer Laerskool in Rustenburg, North West.....	297
Abb. 82	Setswana-Schullogo einer Grundschule in Wolmaranstad, North West .....	298
Abb. 83	Gesponsertes Schullogo in Englisch in Krugersdorp, Gauteng.....	298
Abb. 84	Verwendung von „Thuto“ im Schullogo einer Grundschule in Krugersdorp, Gauteng.....	298
Abb. 85	Beispiel von „Thuto ke Lesedi“ als sehr häufiges Setswana-Schullogo in Mafikeng, North West .....	299
Abb. 86	Verwendung von „Thuto“ im Schullogo einer Grundschule in Ventersdorp, North West.....	299
Abb. 87	Schullogo in Latein an einer Sekundarschule in Gauteng.....	300
Abb. 88	Tshivenda-Schullogo in Ha-Mutsha, Limpopo .....	301
Abb. 89	Xitsonga-Schullogo in Malamulele, Limpopo.....	301
Abb. 90	Sprachenpolitik-Dokument einer Grundschule in North West .....	302
Abb. 91	Vordruck eines Sprachenpolitik-Dokumentes des DBE.....	307
Abb. 92	Grundstein einer Grundschule in Ga-Motle, North West .....	309

Abb. 93	Gelöbnis der Eltern in Setswana an einer Grundschule in Makwassie, North West .....	309
Abb. 94	Regionale Unterschiede in North West zur Verwendung der elf offiziellen Sprachen .....	316
Abb. 95	Regionale Unterschiede in Limpopo zur Verwendung der elf offiziellen Sprachen .....	317
Abb. 96	Regionale Unterschiede in Gauteng zur Verwendung der elf offiziellen Sprachen .....	318
Abb. 97	Einfluss der Erstsprache in Gauteng zur Verwendung der elf offiziellen Sprachen .....	321
Abb. 98	Dauer der Verwendung der Erstsprache als Unterrichtssprache .....	322
Abb. 99	Interprovinzielle Unterschiede auf positive Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	329
Abb. 100	Intraprovinzielle Unterschiede in Gauteng und Limpopo auf positive Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	331
Abb. 101	Einfluss des Alters in Limpopo und North West auf positive Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	333
Abb. 102	Einfluss der Erstsprache in North West und Gauteng auf positive Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	334
Abb. 103	Einfluss des Geburtsortes in Limpopo auf positive Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	335
Abb. 104	Interprovinzielle Unterschiede auf negative Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	338
Abb. 105	Intraprovinzielle Unterschiede in Gauteng auf negative Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	341
Abb. 106	Intraprovinzielle Unterschiede in North West auf negative Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	342
Abb. 107	Intraprovinzielle Unterschiede in Limpopo auf negative Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	343
Abb. 108	Einfluss der Erstsprache in North West auf negative Aussagen zu Bantusprachen als LoLT .....	345
Abb. 109	Interprovinzielle Unterschiede der Spracheneinstellungen .....	359
Abb. 110	Intraprovinzielle Unterschiede der Spracheneinstellungen in Limpopo .....	360
Abb. 111	Intraprovinzielle Unterschiede der Spracheneinstellungen in North West .....	363
Abb. 112	Einfluss der Erstsprachen auf die Spracheneinstellungen in North West .....	364
Abb. 113	Einfluss der Geburtsprovinz auf die Spracheneinstellungen in Limpopo .....	365
Abb. 114	Regionale Varianzen der mündlichen Kommunikation in North West .....	371

Abb. 115 Regionale Varianzen der mündlichen Kommunikation in Limpopo.....	372
Abb. 116 Regionale Varianzen der mündlichen Kommunikation in Gauteng.....	373
Abb. 117 Varianzen der mündlichen Kommunikation in North West entsprechend der Altersgruppen .....	374
Abb. 118 Varianzen der mündlichen Kommunikation in North West entsprechend der Schulfächer .....	375
Abb. 119 Varianzen der mündlichen Kommunikation in North West entsprechend der Erstsprecher.....	377
Abb. 120 Varianzen der mündlichen Kommunikation in Limpopo entsprechend der Erstsprecher.....	378
Abb. 121 Setswana im Mathematik-Klassenraum in Brits, North West.....	379
Abb. 122 Setswana an einer Schultafel in Krugersdorp, Gauteng.....	379
Abb. 123 Setswana im Schulheft in Lichtenburg, North West.....	380
Abb. 124 Varianzen bei Elterngesprächen in Limpopo entsprechend der Schulphasen .....	387
Abb. 125 Varianzen bei Elterngesprächen in Gauteng entsprechend der Schulphasen.....	388
Abb. 126 Interprovinzieller Vergleich der vom Lehrer nicht verstandenen Schüler .....	390
Abb. 127 Interprovinzieller Vergleich der vom Lehrer nicht verstandenen Schüler-Sprachen.....	392
Abb. 128 Interprovinzieller Vergleich der Lehrer-Maßnahmen bei Verständigungsschwierigkeiten.....	392

## Tabellenverzeichnis

Tab. 1 Beantwortete Fragebögen in North West.....	227
Tab. 2 Beantwortete Fragebögen in Limpopo.....	229
Tab. 3 Beantwortete Fragebögen in Gauteng.....	231
Tab. 4 Erstsprecher in North West je Distrikt.....	242
Tab. 5 Erstsprecher in Limpopo je Distrikt.....	243
Tab. 6 Erstsprecher in Gauteng je Distrikt.....	245
Tab. 7 Verwendung der Erstsprache als Unterrichtssprache.....	322
Tab. 8 Lehrer-Maßnahmen bei Verständigungsschwierigkeiten .....	393

## II Abkürzungsverzeichnis

ABSA	Amalgamated Banks of South Africa
ACE	Advanced Certificate in Education
AGIS	Agricultural Geo-Referenced Information System
ANA	Annual National Assessment
ANC	African National Congress
ASIDI	Accelerated School Infrastructure Delivery Initiative
ATKV	Afrikaanse Taal- en Kultuurvereniging
ATM	Automated Teller Machine
AU	African Union
BCM	Black Consciousness Movement
C2005	Curriculum 2005
CA	Code-Alternation
CAPS	Curriculum and Assessment Policy Statement
CASAS	The Centre of Advanced Studies of African Society
CEA	Centre for Evaluation and Assessment
CEO	Chief Executive Officer
CLACA	Chitumbuka Language and Culture Association
CLS	Centre for Language Studies
CM	Code-Mixing
CNE	Christian National Education
CNO	Christelike Nasionaal Onderwys
CS	Code-Switching
DA	Democratic Alliance
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DBE	Department of Basic Education
DeafSA	Deaf Federation of South Africa
DET	Department of Education and Training
DETU	Democratic Education Teachers Union
DHET	Department of Higher Education and Training
DI	Greenberg Diversitätsindex

## II Abkürzungsverzeichnis

---

DoE	Department of Education
DSP	Deutsche Schule Pretoria
ECD	Early Childhood Development
EFA	Education For All
EFF	Economic Freedom Fighters
EDASA	Education for an Aware South Africa
ELSEN	Education for Learners with Special Education Needs
EMIS	Education Management Information Systems
ESL	English as a Second Language
FAK	Federasie van Afrikaanse Kultuurvereniginge
FAL	First Additional Language
FET	Further Education and Training
FETC	Further Education and Training Certificate
GEF	Ginsberg Educational Fund
GET	General Education and Training
GETT	Gender Equity Task Team
GPLC	Gauteng Provincial Language Committee
GPLMS	Gauteng Primary Literacy and Mathematics Strategy
GPW	Government Printing Works
GRA	Genootschap van de Regte Afrikaners
GTZ	Gesellschaft für technische Zusammenarbeit
HCT	High Commission Territory
HEI	Higher Education Institution
HL	Home Language
HOA	House of Assembly
HOD	House of Delegates
HOR	House of Representatives
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IFP	Inkatha Freedom Party
IIAL	Incremental Introduction of African Languages
IIEP	International Institute for Educational Planning
ISO	International Organization for Standardization
KA	Kamanakao Association
L1	First Language
LANGTAG	Language Plan Task Group

---

LEAP	Learn English Audio Project
LHR	Linguistic Human Rights
LiEP	Language-in-Education Policy
LOITASA	Language of Instruction in Tanzania and South Africa
LoLT	Language of Learning and Teaching
LTSM	Learning and Teaching Support Materials
MBC	Malawi Broadcasting Cooperation
MBL	Molteno Project Breakthrough to Literacy
MIE	Malawi Institute of Education
MILL	Molteno Institute for Literacy and Language
MINEDUC	Ministry of Education
MLA	Monitoring Learning Achievement
MoEST	Ministry of Education, Science and Technology
NAPTOSA	National Professional Teachers' Organisation of South Africa
NCS	National Curriculum Statement
NDoH	National Department of Health
NEEDU	National Education Evaluation and Development Unit
NEPA	National Education Policy Act
NER	Net Enrollment Rate
NGK	Nederduitse Gereformeerde Kerk
NGO	Non Governmental Organization
NLB	National Language Body
NLBA	National Language Body for Afrikaans
NLP	National Language Project
NLPF	National Language Policy Framework
NP	National Party
NSC	National Senior Certificate
NSES	National School Effectiveness Study
NUFU	Norwegian University Fund
OAU	Organisation of African Unity
OBE	Outcomes Based Education
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
PanSALB	Pan South African Language Board
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN
PEBIMO	Primary Bilingual Education Experiment in Mozambique

## II Abkürzungsverzeichnis

---

PEUP	Primary Education Upgrade Programme
PGCE	Post-graduate Certificate in Education
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PPS	Probability Proportional to Size
PRAESA	Project for the Study of Alternative Education in South Africa
RADP	Remote Area Development Programme
RNCS	Revised National Curriculum Statement
RNPE	Revised National Policy of Education
RPF	Rwandan Patriot Front
RTEP	Rural Teacher Education Project
SABC	South African Broadcasting Cooperation
SACMEQ	The Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality
SADTU	South African Democratic Teachers' Union
SAE	South African English
SAL	Second Additional Language
SANAC	South African Native Affairs Commission
SANDF	South African National Defence Force
SANTEP	South African Norway Tertiary Education Programme
SAOU	Suid-Afrikaanse Onderwysersunie
SARS	South African Revenue Service
SASA	South African Schools Act
SASI	South African San Institute
SASL	South African Sign Language
SBE	Southern British English
SGB	School Governing Body
SIL	Summer Institute of Linguistics
SNE	Special Needs Education
SPSS	Statistical Package of Social Sciences
SPU	Sol Plaatje University
TED	Transvaal Education Department
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study
UCT	University of Cape Town
UKZN	University of KwaZulu-Natal
UMP	University of Mpumalanga
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UP	University of Pretoria
UNISA	University of South Africa
VOC	Vereenigde Nederlandsche Geocroyeerde Oostindische Compagnie
WECTU	Western Cape Teachers Union

# III Abstracts

## Abstract (Deutsch)

Sprachenpolitik in Bildungssystemen beeinflusst, neben einer Vielzahl weiterer Faktoren, sehr entscheidend die Bildungserfolge der Schüler. In fast allen Staaten Sub-Sahara Afrikas wird in der offiziellen Sprachenpolitik nur in den ersten Jahren der Grundschule eine der indigenen Sprachen als Unterrichtssprache verwendet und meist erfolgt bereits während der Grundschulzeit ein Wechsel auf die ehemalige Kolonialsprache.

In der südafrikanischen Verfassung von 1996 sind elf offizielle Sprachen mit neun Bantusprachen, Afrikaans und Englisch aufgelistet. Die Verwendung innerhalb des Bildungssystems ist jedoch von weiteren Rahmenbedingungen und Vorgaben beeinflusst, insbesondere durch die 1997 formulierte *Language in Education Policy* (LiEP), die ebenso wie die Verfassung grundsätzlich eine multilinguale Sprachenpolitik vorsieht. Trotz dieser multilingualen Sprachenpolitik führten die nationalen curricularen Entwicklungen zu einer Bevorzugung von Englisch und Afrikaans. Einzig in den ersten drei Jahren, der *Foundation Phase*, sind alle elf Sprachen als Unterrichtssprache vorhanden und die Bantusprachen werden überwiegend verwendet. Ab der 4. Klassenstufe hingegen sind dies dann nahezu ausschließlich Afrikaans und Englisch.

Um die Implementierung der offiziellen Sprachenpolitik innerhalb des Bildungssystems Südafrikas zu analysieren, untersucht diese Dissertation mit Gauteng, Limpopo und Nord West drei der neun Provinzen Südafrikas. Dies geschieht durch ein sequentielles *Mixed Methodology* Design. Zunächst gab es Leitfadeninterviews mit verschiedenen Vertretern des südafrikanischen Bildungssystems, ehe daran anschließend die Befragung von über 3000 Lehrern an öffentlichen Grund- und Sekundarschulen erfolgte. Zudem fand eine Erfassung der jeweiligen Sprachenpolitik-Dokumente an den ausgewählten Schulen statt. Ziel dieser Datenerhebung und deren anschließenden explorativen statistischen Auswertung war es, einen Einblick in die Spracheneinstellung und die tatsächliche Sprachenpraxis auf dem Mikro-Level, also jedes befragten Lehrers, zu bekommen. Dabei wird untersucht, 1. inwieweit ein Unterschied zwischen der offiziellen Sprachenpolitik und der täglichen Sprachenpraxis vorliegt, 2. ob geographische Unterschiede der sprachlichen Kompetenzen und Sprachenpolitik sowohl zwischen den drei Untersuchungsprovinzen als auch innerhalb der Provinzen existieren und 3. wie die Spracheneinstellungen der Lehrer und involvierten Personen die Sprachenpolitik an Schulen beeinflusst.

1. An den Schulen in den drei untersuchten Provinzen liegen teilweise große Unterschiede zwischen der offiziellen Sprachenpolitik und der tatsächlichen, täglichen Sprachenpraxis vor. Insgesamt gibt es Lehrer, die vollumfänglich die offizielle Sprachenpolitik umsetzen, aber auch Lehrer, die bisweilen v. a. in der mündlichen Kommunikation neben Afrikaans und Englisch auch eine oder mehrere Bantusprachen in ihren Unterrichtsstunden verwenden und Lehrer die größere Unterrichtsabschnitte in einer der Bantusprachen sowohl mündlich, als auch schriftlich kommunizieren.

2. Hinsichtlich der sprachlichen Kompetenzen der befragten Lehrer werden Unterschiede erkennbar. Gauteng bildet eine multilinguale Provinz, etwa 29% sind Afrikaans-Sprecher und jeweils knapp über 10 % Englisch-, isiZulu-, Sesotho- und Setswana-Sprecher, wohingegen Limpopo klare räumliche Konzentrationen der Bantusprachen aufweist und in der ca. 30 % Sepedi-Sprecher und je 20 % Tshivenda- und Xitsonga-Sprecher sind. In Nord West dominiert mit Setswana eine Bantusprache, so ist die überwiegende Anzahl der befragten Lehrer Setswana-Sprecher, lediglich im Dr. Kenneth Kaunda Distrikt arbeiten viele Sesotho-Sprecher, neben einer größeren Anzahl an Afrikaans-Sprechern.

3. Gerade auch die Spracheneinstellungen der interviewten Schuldirektoren offenbarten deren Einfluss auf die Sprachenpolitik der Schule, genauso wie die Quantität und Qualität der Sprachenpolitik-Dokumente die große Spannweite von südafrikanischen Schulen inklusive deren Management aufzeigen.

## Abstract (Englisch)

Potential of the implementation of language policy in the education system of South Africa:  
Case study of Gauteng, Limpopo and North West Province

Language policy within the education system influences the educational outcome for the pupils, next to many other factors. Nearly all Sub-Saharan African states use their indigenous language(s) as Language of Learning and Teaching (LoLT) only at the beginning of primary schools before the previous colonial language is been utilized.

The South African Constitution of 1996 declares eleven official languages, nine of them are Bantu languages next to English and Afrikaans. Language policy is influenced by many other factors and regulations within the education system, in particular the Language in Education Policy (LiEP) from 1997, which aims for a multilingual language policy same as the Constitution. Despite this multilingual language policy the curricular developments favour Afrikaans and English. Only at the first three years of schooling, the so called Foundation Phase, all eleven official languages are used as LoLT and the nine Bantu languages constitute the vast majority. From grade 4 onwards nearly at all schools only Afrikaans and English are used as LoLT.

To analyse the implementation of the official language policy at the South African education system, this PhD thesis has its research focus on Gauteng, Limpopo and North West province. Semi-structured interviews with various stakeholders of the South African education system were done. After that over 3000 teachers from public primary and secondary schools answered a questionnaire. Next to it a collection of the official language policy documents at the researched schools was done. The aim of this data collection and the exploratory statistical analysis was to get an insight view into the individual teachers' language attitudes and the daily language practice at a micro-level. Hence this PhD thesis researches 1. To what extent a difference between the official language policy and the daily language practice exists, 2. If regional differences regarding linguistic repertoire and language policies both between the three research provinces and within each research province are visible and 3. How language attitudes of the teachers and involved stakeholders influence the language policy at schools

1. Schools at the three researched provinces showed quite significant differences between the official language policy and the real daily language practice. Some teachers implement the official language policy entirely, other teachers use one or more Bantu languages in their oral communications during the lessons next to Afrikaans and English and some teachers communicate even larger parts during their lessons in one of the Bantu languages and even do not restrict themselves to the oral communication, but rather also the written communication

2. Regarding the linguistic repertoire of the researched teachers' differences become obvious. Gauteng is a very multilingual province, around 29 % have Afrikaans as their L1 and roughly about 10% each are English, isiZulu, Sesotho and Setswana speakers, whereas in Limpopo clear regional concentrations of the Bantu languages prevail and around 30% are Sepedi and each 20% Tshivenda and Xitsonga speakers. In North West Setswana is the dominating language, therefore the vast majority of the researched teachers are Setswana speakers. Only at the Dr. Kenneth Kaunda district many teachers who work there are either Sesotho or Afrikaans speakers.

3. In specific the language attitude of the interviewed principals showed their influence on the language policy of a school. Similar to that also the quantity and quality of the language policy documents indicate the huge range of the South African schools and their management.

## Abstrak (Afrikaans)

Potensiaal van die implementering van die taalbeleid in die onderwysstelsel van Suid-Afrika:  
in Gevallestudie van Gauteng, Limpopo en die Noord-Westelike Provinsie.

Die taalbeleid binne die onderwysstelsel beïnvloed, onder andere, die opvoedkundige uitkoms van studente. Amper alle Sub-Sahara Afrika state gebruik slegs aan die begin van primêre skool inheemse tale as die Taal van Leer en Onderrig (TLO) en verder geniet koloniale tale voorrang.

Die Suid-Afrikaanse Grondwet van 1996 verklaar elf amptelike tale, waarvan nege Bantoe-tale is, asook Engels en Afrikaans. Die taalbeleid binne die onderwysstelsel word beïnvloed deur talle faktore en regulasies, spesifiek deur die Taal in Onderwys Beleid (TiOB) van 1997, wat mik op 'n veeltalige taalbeleid na aanleiding van die Grondwet. Ten spyte van hierdie taalbeleid, bevorder kurrikulumontwikkeling steeds Afrikaans en Engels. Slegs gedurende die eerste drie jare van onderrig, die sogenaamde Grondslagfase, word al elf amptelike tale gebruik as TLO. Vanaf graad vier en verder, word Afrikaans en Engels egter uitsluitlik gebruik as TLO.

Om die implementering van die amptelike taalbeleid in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel te analiseer, fokus hierdie Doktorale proefskrif op Gauteng, Limpopo en die Noord-Westelike Provinsies. Semi-gestruktureerde onderhoude is uitgevoer met verskeie belanghebbendes van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel. Daarbenewens, het meer as 3000 onderwysers van publieke primêre en sekondêre skole 'n vraelys beantwoord, wat voorafgegaan is met 'n versameling van die amptelike taalbeleid geskrifte van die nagevorsde skole. Die doel van die data versameling en die verkennende statistiese analise was om insig te verkry van die individuele onderwysers se taalhouding en die daaglikse taalgebruik op 'n mikro-vlak. Daarom, ondersoek hierdie Doktorale proefskrif die volgende: 1. Tot watter mate daar verskille bestaan tussen die amptelike taalbeleid en daaglikse taalgebruik; 2. Of streeksverskille oor taalkundige repertoire en taalbeleide beide tussen die drie provinsies en binne elke provinsie waarneembaar is, en 3. Hoe die taalhouding van die onderwysers en die betrokke belanghebbendes die taalbeleid van die skole beïnvloed.

1. Skole van al drie nagevorsde provinsies manifesteer heelwat beduidende verskille tussen die amptelike taalbeleid van die ware daaglikse taalgebruik. Party onderwysers implementeer die amptelike taalbeleid volkome en ander onderwysers maak gebruik van een of meer Bantoe-tale in hul mondelinge kommunikasie gedurende die lesse, saam met Afrikaans en Engels. Verder is daar ook onderwysers wat kommunikeer in een of meer Bantoe-tale self in 'n groter mate gedurende hulle lesse en beperk hulself nie net tot mondelinge kommunikasie nie, maar ook in geskrewe kommunikasie.

2. Die taalkundige repertoire van die nagevorsde onderwysers se verskille raak voor die hand liggend. Gauteng is 'n uiters veeltalige provinsie, om en by 29% het Afrikaans as L1 en min of meer 10% van hulle is Engels-, isiZulu-, Sesotho- en Setswanasprekend, waar daar weer in Limpopo duidelike streekskonsentrasie is van die Bantoetale wat oorheers, naamlik sowat 30% Sepedi en 20% elk Tshivenda- en Xitsonga-sprekendes. In Noord-Wes Provinsie is Setswana die dominante taal. Daarom is die groter meerderheid van die nagevorsde onderwysers Setswanasprekend. Slegs in die Dr. Kenneth Kaunda-distrik is baie onderwysers eerder Sesotho- of Afrikaanssprekend.

3. Die taalhouding van die skoolhoofde met wie onderhoude gevoer is, toon hulle invloed op die skole se taalbeleide. Soortgelyk wys die hoeveelheid en kwaliteit van die taalbeleidgeskrifte die enorme speling van Suid-Afrikaanse skole en hul bestuur.

## Ingqikithi (isiZulu)

Okungenzeka ekusetshenzisweni kwenqubomgomo yolimi ohlelweni lwezemfundo eNingizimu Afrika: Ucwangingo lokwenzeka eGoli, eLimpompo nasesifundazweni saseNyakatho Ntshonalanga

Inqubomgomo yolimi ngaphakathi ohlelweni lwezemfundo inomthelela emphumelweni wokufunda kubafundi, phakathi ezintweni eziningi. Cishe wonke amazwe aku-*Sub-Saharan* asebenzisa izilimi zomdabu njengezilimi zokuFunda nokuFundisa kuphela ekuqaleni kwezikole zamabanga aphantsi, ekunikeni ithuba elingcono izilimi zamakoloni.

UMthethosisekelo waseNingizimu Afrika we-1996 wamemezela izilimi eziyishumi nanye ezisemthethweni, eziyisishagalolunye okuyizilimi zaBantu, kanye nesiNgisi nesiBhunu. Inqubomgomo yolimi ngaphakathi ohlelweni lokufunda izinto eziningi nemithetho kube nomthelela kuyo ngezindlela eziningi, ikakhulukazi enqubomgomweni yoLimi leMfundo ye-1997, okuhlose ukuba inqubomgomo yobuliminingi ilandele uMthethosisekelo. Ngaphezu kwale nqubomgomo yobuliminingi, ukuthuthukiswa kohlelo lokufundwayo kwenzela umusa isiBhunu nesiNgisi. Kuphela ngesikhathi seminyaka emithathu sokufunda, okubizwa ngokuthi izifundo zesigaba esiphansi, zonke izilimi zolishumi nanye zisetshenziswa njengezilimi zokufunda nokufundisa. Kusukela ebangeni lesi-4 kuya phezulu, nokho, kungenzeka ukuthi isiBhunu nesiNgisi kuphela ezisetshenziswe njengezilimi zokufunda nokufundisa.

Ukuhlaziya ukusetshenziswa kwenqubomgomo yolimi olusemthethweni ohlelweni lokufunda lwaseNingizimu Afrika, lethisisi ye-PHD igxile ezifundazweni saseGoli, saseLimpompo nesaseNyakatho Ntshonalanga. Izingxoxo ezihlelekile nabantu abehlukene abathintekayo bohlelo lokufunda lwaseNingizimu Afrika zenziwa. Ngaphezu kwalokho, othisha abangaphezu kwezi-3000 abaqhamuka ezikoleni zomphakathi zamabanga aphantsi namabanga aphezulu baphendula uhlu lwemibuzo, okwandulela ukuqoqwa kwemibhalo yenqubomgomo yolimi olusemthethweni ezikoleni okwenziwe kuzo ucwangingo. Inhloso yokuqoqa lolu lwazi kanye nokuhlola kuhlaziywe ngokwezibalo kwakungukuthola imininingwane yothisha ngamunye ngokwendlela abacabanga ngayo ngolimi nanokusetshenziswa kolimi kwansuku zonke okusezingeni elincane. Ngakho, lokhu okubhalwayo kulethisisi ye-PhD kucwanninga. 1. Ngezinga lomehluko elikhona phakathi kwenqubomgomo yolimi olusemthethweni kanye nokusetshenziswa kwalo kwansuku zonke. 2. Uma umehluko wezifunda mayelana nokuziphatha ngokusetshenziswa kolimi, nezinqubomgomo zolimi kokubili phakathi kwezifundazwe zozintathu nokubonakala kwakho esifundazweni ngasinye ubonakala, futhi 3. Ngabe ukuziphatha ngokolimi kothisha kanye nabathintekayo baba namthelela muni enqubomgomweni yolimi ezikoleni.

1. Izikole ezifundazweni ezintathu okwenziwe ucwaningo kuzo kukhombisa umehluko ngempela obalulekile phakathi kwenqubomgomo yolimi olusemthethweni kanye nokusetshenziswa kolimi kwangempela kwansuku zonke. Abanye othisha baqalisa ukusebenzisa inqubomgomo yolimi olusemthethweni ngokuphelele, abanye othisha basebenzisa izilimi zaBantu olulodwa noma eziningi ekuxhumaneni kwabo ngomlomo phakathi nezifundo eduzane nesiBhunu nesiNgisi, futhi abanye othisha baxhumana ngokusebenzisa ulimi olulodwa lwezilimi zaBantu nangaphezulu ezifundweni zabo futhi abagcini kuphela ekuxhumaneni ngomlomo, kodwa kunalokho futhi ngesikhathi sokuxhumana ngokubhaliwe.

2. Ukuziphatha ekusetshenzisweni kwezilimi okucwaningwe kothisha umehluko wako uba sobala. IGoli liyisifundazwe esiziliminingi, isiBhunu silinganiselwa kuma-29% njengolimi Lokuqala (L1) futhi cishe isiNgisi singama-10%, isiZulu, iSiSuthu, nabakhuluma isiTswana, kuyilapho eLimpompo kucaca isifunda esigxile ezilimini zaBantu ubuningi khona futhi bulinganiselwa kuma-30% isiPedi ngalinye ulimi abalikhulumayo ama-20% isiVenda nesiTsonga. ENyakatho Ntshonalanga isiTswana wulimi oluhamba phambili. Ngakho-ke iningi lothisha ababambe iqhaza ocwaningeni bakhuluma isiTswana. Kuphela isifunda iDkt. Kenneth Kaunda lapho othisha abaningi bekhuluma khona isiSotho noma isiBhunu.

3. Ukuziphatha ngokolimi kothishomkhulu okukhulunywe nabo kukhombisile ukuba nomthelela kwabo enqubomgomweni yolimi yesikole. Ngokufana nalokho futhi, ikhwantithi nekhwalithi emibhalweni yenqubomgomo yolimi ebonisa uhla olukhulu lwezikole zaseNingizimu Afrika nokuphathwa kwazo.

## Senaganwa (Sepedi)

Kgonagalo ya go diragatša pholisi ya leleme ka lenaneong la thuto la Afrika Borwa: Nyakišišo ya Gauteng, Limpopo, le probentshe ya North West.

Pholisi ya leleme ka gare ga lenaneo la thuto e huetša dipoelo tša dithuto tša baithuti, gare ga tše dingwe tše dintši. E nyakile goba dinaga ka moka tša ka borwa bja leganata la Sahara tšeo di šomišago malaeme a tlhago go Ruta le go Ithuta fela mathomong a dikolo tša praemari, e lego seo se fago maleme a bokoloniale maemo a godimo.

Molaotheo wa Afrika Borwa wa 1996 o begile maleme a semmušo a lesometee, ao a senyane a ona lego a Batho, le Seisemane le Seafrikantshe. Pholisi ya leleme ka lenaneong le la thuto e hueditšwe ke mabaka a mantši le melao, kudukudu Leleme ka gare ga Pholisi ya Thuto (LiEP) wa 1997, woo o lebilego pholising ya malementši go latela Molaotheo. Godimo ga pholisi ye ya malementši tlhabollo ya mananeothuto e sa hlokometše Seafrikantshe le Seisemane. Ke fela mo lebakeng la mengwaga ya mathomo ye meraro ya sekolo, seo go thwego ke Kgato ya Motheo, maleme ka moka a lesometee a semmušo a šomišetšwa go Ithuta le go Ruta. Go tloga kereiting ya 4 go ya pele, ka kgethego Seafrikantshe le Seisemane di šomišwa ele maleme a go Ithuta le go Ruta.

Go fetleka tšhomišo ya pholisi ya leleme la semmušo ka gare ga lenaneo la thuto la Afrika Borwa, thesisi ye ya PhD e beile šedi diprobentsheng tša Gauteng, Limpopo, le North West. Dipoledišano tšeo di sa rulaganywago ka botlalo le bengditseka ba go fapafapana ba lenaneo la thuto la Afrika Borwa di dirilwe. Go tlaleletša moo barutiši ba go feta 3000 ba go tšwa dikolong tša setšhaba tša praemari le sekontari ba arabile lenanepotšišo, leo le tlilego pele ga go kgoboketšwa ga ditokomane tša pholisi ya maleme a semmušo dikolong tšeo dinyakišišo di dirilwego go tšona. Morero wa kgoboketšo ye ya tshedimošo le phetleko ya kutullo ebe ele go fihlelela temogo maitshwaro a morutiši mabapi le leleme le tlwaetšo ya leleme magatong a fase. Ke ka lebaka leo thesis ye ya PhD e nyakišišago. 1. Pharologantšho ke ye kaakang gare ga pholisi ya leleme ya semmušo le tirišo ya leleme letšatši le lengwe le le lengwe. 2. Ge ele gore dipharologantšho tša dilete mabapi le meragelo ya maleme le dipholisi tša leleme ka gare ga diprobentshe ka boraro bja tšona, le ka gare ga probentshe ye nngwe le ye nngwe di a bonala, gape. 3. Le maitshwaro a barutiši le bengditseka ba bangwe mabapi le maleme ba nago le khu-etšo pholising ya leleme dikolong.

1. Dikolo tša ka diprobentsheng tše tharo tšeo go dirilwego dinyakišišo, di laeditše dipharologanyo tša go bonala gare ga pholisi ya leleme la semmušo le tirišo ya kgonthe ya leleme. Barutiši ba bangwe ba diragatša pholisi ya leleme ka botlalo, barutiši ba bangwe ba šomiša leleme le tee goba a mantši a Batho dipoledišanong ka nako ya dithuto kgauswi le Seafrikantshe

le Seisemane, gomme barutiši ba bangwe ba bolela ka le lengwe la maleme Batho le go dikarolo tše dikgolo ka nako ya dithuto le go se ithibelele poledišanong ya molomo, eupša ba dire bjalo le ka nako ya poledišano ya go ngwalwa.

2. Dipharologanyo tša meragelo ya leleme ya barutiši bao ba dirilwego dinyakišišo di ba pepeneneng. Gauteng ke probentshe yeo e nago le malementši, dipersente tša go kaba 29 di bolela Seafrikantshe ele Leleme la ka gae, gomme dipersente tša go kaba 10 ka e tee ka e tee ke baboleli ba Sezulu, Sesotho, le Setswana; mola ka Limpopo go tletše maleme a Batho a selete moo dipersente tša go kaba 30 e lego Sepedi le dipersente tše 20 ka e tee ka e tee ele baboleli ba Tshivenda le Xitsonga. Ka North West, Setswana ke lona leleme leo le bolelwago ke batho ba bantši. Ka lona lebaka leo, palo ye kgolo ya barutiši bao ba dirilwego dinyakišišo ke baboleli ba Setswana. Ke fela ka seleteng sa Dr. Kenneth Kaunda moo barutiši ba bantši e lego baboleli ba Sesotho goba Seafrikantshe.

3. Maitshwaro a leleme a dihlogo tša dikolo tšeo go boledišanwego natšo a laeditše khuetšo pholising ya leleme la sekolo. Sa go swana le seo, bogolo le khwalithi ya ditokomane tša pholisi ya leleme bo laetša molokoloko wo mogolo wa dikolo tša Afrika Borwa le taolo ya tšona.

## Tshobokanyo ya Diteng (Setswana)

Kgonagalo ya go tsenya-tirisong ga pholisi ya puo mo thulaganyong ya thuto ya Aforikaborwa: Dithutotepo tsa Gauteng, Limpopo le Porobinsi ya Bokone-Bophirima

Pholisi ya puo mo thulaganyong ya thuto e tlhotlheletsa dipuelo tsa thuto tsa baithuti, go akaretse le mabaka a mangwe a mantshi. Bogolo jwa dinaga tsa Aforika tsa Sub-Saharan di dirisa dipuo tsa tlhago jaaka Dipuo tsa go Ithuta le go Ruta (DgoIR) kwa tshimologong ya dikolo tsa poraemari, mme se se godisa dipuo tsa sekoloni.

Molaotheo wa Aforikaborwa wa 1996 o tlhomamisitse dipuo di le lesome-nngwe tsa semmuso, tse robongwe tsa tsona e leng tsa dipuo tsa Bantsho, le English le Afrikaans. Pholisi ya dipuo mo thulaganyong ya tsa thuto e tlhotlheleditswe ke mabaka a mantshi le melao, bogolosegolo Pholosi ya Puo mo go tsa Thuto ya 1997, e e ikemiseditseng pholisi ya puo ya dipuodintsi go ya ka Molaotheo. Le fa pholisi e ya puo ya dipuodintsi e le teng, ditlhabololo tsa kharikhulamo di tswela Afrikaans le English molemo. Ke fela mo dinyageng di le tharo tsa ntlha tsa sekolo, mo go seo se bidiwang Kgato ya Motheo fa dipuo tsotlhe tsa semmuso tse di lesome-nngwe di dirisiwang jaaka Dipuo tsa go Ithuta le go Ruta (DgoIR). Go simolola ka kereiti ya 4 go ya kwa pele, ke teng fela mo e keteng gotlhelele ka kgethololo, Afrikaans le English di dirisiwa jaaka (DgoIR).

Go sekaseka tsenyo-tirisong ya pholisi ya puo ya semmuso mo thulaganyong ya thuto ya Aforikaborwa, dithuto tse tsa Bongaka (PhD), di tsepamisitswe mo diporobinsing tsa Gauteng, Limpopo, le Bokone-Bophirima. Dika-dipotsotherisano tse di rulagantsweng di ne tsa tshwarwa le banna-le-seabe ba tsa thulaganyo ya thuto ba Aforikaborwa. Godimo ga moo, barutabana ba ba fetang 3000 go tswa kwa dikolong tsa tshokelele tsa poraemari le tsa sekontari ba arabile dipotsolotso, tse di eteletsweng pele ke kokoanyo ya ditokomane tsa pholisi ya puo tsa semmuso kwa dikolong tse go neng go dirwa ditlhotlhomiso kwa go tsona. Maikaelelo a kokoanyo e ya data le tshokatsheko ya dipalopalo tsa kutulolo, e ne e le go tlhaloganyana morutabana mongwe le mongwe gore o tsaya puo jang le gore o dirisa puo jang ka metlha kwa mae-mong a a kwa tlase. Ke sone se kakanyotheo e ya Bongaka (PhD) e tlhotlhomisang gore 1. Ke go fitlha fa kae fa go leng dipharologano magareng ga pholisi ya semmuso ya puo le tiriso-puo ya letsatsi ka letsatsi. 2. Fa dipharologano tsa dikgaolo tsa go bua puo le dipholisi tsa puo, bobedi jo bo bonagala magareng ga diporobinsi tse tharo tse le ka fa teng ga porobinsi nngwe le nngwe, le 3. Gore maitshwaro maleba le puo ga barutabana le banna-le-seabe ba ba amegeng, a tlhotlheletsa pholisi ya puo jang kwa dikolong.

1. Dikolo kwa diporobinsing tse tharo tse go neng go dirwa dipatlisiso kwa go tsona di supile dipharologano tse di totobetseng magareng ga pholisi ya puo ya semmuso le tiriso-puo ya ka

metlha ya mmatota. Barutabana ba bangwe ba tsenya-tirisong pholisi ya puo ya semmuso gotlhelele, fa barutabana ba bangwe ba dirisa puo ya Bantsho (Bantu) e le nngwe kgotsa tse dintsi fa ba tlhaeletsana ka molomo ka nako ya thuto gape puo eo e bapile le Afrikaans le English, mme barutabana ba bangwe ba tlhaeletsana dikarolo tse ditona ka puo ya Bantsho (Bantu) e le nngwe ka nako ya dithuto tsa bona mme ga ba ithibele go dira jalo fela ka nako ya tlhaeletsana ya molomo, fela le ka nako ya tlhaeletsano ya go kwala.

2. Puo e e buiwang (repertoire) ya barutabana ba ba tlhotlhomisitsweng e a itshenola. Gauteng ke tulo ya dipuodintsi thata, mme 29% ba bua Afrikaans jaaka puo ya pele (P1) mme ba ba ka nnang tekanyetso ya 10% bongwe ka bongwe ba bua English, isiZulu, Sesotho, le Setswana; fa kwa Limpopo go na le go tlala ga dipuo tsa dikgaolo tsa Bantsho (Bantu) tse 30% e ka nnang Sepedi mme mongwe le mongwe wa 20% e le babui ba Tshivenda le Xitsonga. Kwa Bokone-Bophirima, Setswana ke sona se fekeetsang. Ka jalo bontsi jwa barutabana ba go dirilweng dipatlisiso ka bona ke babui ba Setswana. Ke fela kwa kgaolong ya Dr Kenneth Kaunda mo barutabana ba le bantsi e leng babui ba Sesotho kgotsa Afrikaans.

3. Maitshwaro maleba le puo ga bagokgo ba go tshwerweng dipuo-therisano le bona, go supile tlhotlheletso ya bona mo pholising ya puo ya sekolo. Go tshwana le se, bokanakang le boleng ba ditokomane tsa pholisi ya puo bo supa bogolo ba mefuta ya dikolo tsa Aforikaborwa le tsamaiso ya tsona.

## Manweledzo (Tshivenda)

Khonadzeo ya mbeekanyo ya phoḽisi ya luambo kha kutshimbizelwe kwa zwa pfunzo Afrika Tshipembe: Ngudo ya tshiwo yo itwaho mavunduni a Gauteng, Limpopo na North West

Phoḽisi ya luambo kha kutshimbizelwe kwa zwa pfunzo i tuṭuwedza kubveledzelwe kwa zwa pfunzo kha mutshudeni, ho sedzwa zwiitisi zwo vhalaho. Vhunzhi ha vhane vha dzula Afrika la Sub-Sahara vha shumisa nyambo dzavho dza damuni sa nyambo dzine vha guda na u funziwa ngadzo kha mirole ya fhasi, u fhirisa nyambo dza vhukoloniala/ dzisili.

Ndayotewa ya Afrika Tshipembe ya 1996 yo phadaladza nyambo dza tshiofisi dza fumi nthihi, dza tḥahe ndi dzine dza vha dza Afrika, English na Afrikaans. Phoḽisi ya luambo kha kutshimbizelwe kwa zwa pfunzo yo tuṭuwedzwa nga zwiitisi na milayo, nga maanda kha phoḽisi ya luambo kha zwa pfunzo (LiEP) ya 1997, yo livhaho kha phoḽisi ya nyambo nanzhi u ya nga ha ndayotewa. Naho hu na phoḽisi ya nyambo nanzhi u bveledzwa ha kharikhulamu hu vhea Afrikaans na English nṭha ha dziṅwe nyambo. Ndi kha tshipiḽa tsha minwaha miraru ya u thoma tshikolo, zwine zwa vhidzwa u pfi Vhuimo ha u thoma/ mutheo (Foundation Phase), dzoṭhe nyambo dza tshiofisi dza fumi na nthihi dzi a shumiswa sa LoLT. Fhedzi-ha u bva kha gereidi ya 4 u ya phanḽa, hu shumiseswa Afrikaans na English sa LoLT.

U sengulusa kuvheekanyelwe kwa phoḽisi ya luambo kha maitela a zwa pfunzo ya Afrika Tshipembe, hei bugu ya PhD yo sedzesa kha mavundu a Gauteng, Limpopo na North West. Mbudzisavhathu dzi songo fhelelaho/ vheekanywaho dzo kuvhanganywa kha zwiimiswa zwo fhambanaho zwa maitela a zwa pfunzo fhano Afrika Tshipembe. U engedza kha zwenezwo, vhagudisi vha fhiraho 3000 u bva kha zwikolo zwa muvhuso zwa phuramari na sekondari vho fhindula mbudzisavhathu, zwi fhiraho zwo kuvhanganyiwaho kha maṅwalwa a tshiofisi a phoḽisi ya luambo kha zwikolo zwe ha itwa tḥoḽisiso khazwo. Ndivho ya u kuvhanganya mafhungo na u anḽadza tsenguluso ya sitatisitiki/ mbalombalo ndi u swikelela mbonalo kha vhuḽipfi ha luambo lwa mugudisi lune a lu shumisa ḽuvha liṅwe na liṅwe kha vhuimo ha fhasi. Hei bugu ya tḥoḽisiso ya PhD yo sedza kha: 1. uri phambano dzine dza vha hone vhukati ha phoḽisi ya luambo ya tshiofisi na kushumiselwe kwa luambo kwa ḽuvha liṅwe na liṅwe zwi vhukule u swikafhi vhukati hazwo. 2. uri hu na phambano ino vhonelese naa vhukati ha aya mavundu mararu ho sedzwa kushumiselwe kwa luambo na phoḽisi ya luambo. 3. vhagudisi na vhoṭhe vha kwameaho vha tuṭuwedza hani mafhungo a luambo zwikoloni ro sedza phoḽisi ya luambo.?

1. Zwikolo zwi wanalaho mavunduni mararu he tḥoḽisiso iyi ya itiwa hone zwo sumbedza phambano i vhonelelo vhukati ha phoḽisi ya luambo ya tshiofisi na kushumiselwe kwa luambo kwa ḽuvha liṅwe na liṅwe. Vhaṅwe vha vhagudisi vho shumisa phoḽisi iyi ya luambo ya tsh-

iofisi tshoṭhe, Ngeno vhaṅwe vhagudisi vho shumisa luambo lwa ḍamuni luthihi kana nanzhi kha dza Afrika kha mafhungo a zwa orala pfunzoni zwa swika hune zwa hovhelela English na Afrikaans, nauri vhaṅwe vhavho vho wanala vha tshi kona u fara nyambedzano nga luambo lwa ḍamuni luthihi nga vhuḍalo kha zwa pfunzo, u fhirisa kha zwa u ṅwala.

2. Kushumisele kwa luambo vhukati ha vhagudi vhe ha itiwa ṭhoḍisiso khavho ku sumbedza hu na phambano khulwane vhukuma. Vunduni ḵa Gauteng hu ambeswa nyambo dzo vhalaho, vha 29% vha amba Afrikaans sa luambo lwa u thoma LI, nga u angaredza vha 10% vha shumisa English, isiZulu, Sesotho na Setswana; ngeno zwi tshi tou vha khagala uri vunduni ḵa Limpopo hu ambeswa nyambo dza Afrika nga vha tevhelaho: 30% Sepedi, tshivenḍa na Xitsonga ndi 20%. Kha vundu ḵa North West Setswana ndi lwone luambo lune lwa ambeswa, haneḥa vhunzhi ha vhagudisi vhe ha itwa ṭhoḍisiso khavho ndi vhaambi vha Setswana. Ndi kha tshitiriki tsha Dr. Kenneth Kaunda hune vhagudisi vha amba Sesotho kana Afrikaans.

3. Mbonalo ya luambo kha ṭhoho dza zwikolo vho vhudziswaho vho sumbedza ṭhuṭhuwedzo yavho kha phoḵisi ya luambo zwikoloni. Ho wanala u fana-vho kha vhunzhi na ndeme kha maṅwalwa a phoḵisi dza luambo kha zwikolo zwa Afrika Tshipembe na vhulanguli hazwo.

## Nkatsakanyo (Xitsonga)

Vuswikoti bya ku tirhisa pholisi ya ririmi eka swa tidyondzo eAfrika-Dzonga: ku kongomisiwa eka swifundzhakulu swa Gauteng, Limpopo na North West

Pholisi ya ririmi eka swa tidyondzo yi kucetela mbuyelo wa tidyondzo eka machudeni, ku nga swin'wana swa swivangelo. Vunyingi bya matiko ya le dzongeni wa Afrika ya tirhisa tindzimi ta xintima tani hi tindzimi to dyondza na ku dyondzisa ntsena emasungulweni ya swikolo swa le hansi, hi ku tlakusa tindzimi ta vakoloni.

Vumbiwa bya Afrika-Dzonga hi 1996 byi humelerisa tindzimi ta khume-n'we ta xifumu, leti nkaye wa tona ku nga tindzimi ta Xintima, ivi ku va na Xinghezi na Xibunu. Pholisi ya ririmi eka sisiteme ya swa dyondzo yi kuceteriwile hi swivangelo swo tala na milawu, ngopfungopfu Pholisi ya Ririmi eka swa Dyondzo ya 1997, leyi a yi kongomise eka pholisi ya ririmi ya tindziminyingi yi landzela hi Vumbiwa. Hambi loko pholisi ya ririmi ya tindziminyingi nhluvukiso wa kharikula a wu talela ngopfu eka Xibunu na Xinghezi. Ko va ntsena eka malembe manharhu yo sungula xikolo, leswi vitaniwaka Foundation Phase, tindzimi hinkwato ta khume-n'we ta tirhisiwa tani hi tindzimi to dyondza no dyondzisa. Ku suka eka giredi 4 ku ya emahlweni ku tirhisiwa ngopfu ntsena Xibunu na Xinghezi tani hi tindzimi to dyondza no dyondzisa.

Ku xopaxopa ku tirhisiwa ka pholisi ya ririmi xifumu eka sisiteme ya swa tidyondzo eAfrika-Dzonga, xitsalwana lexi xa PhD xi kongomise eka swifundzhakulu swa Gauteng, Limpopo na North West. Nhlokohliso wa swivutiso na swiyenge swa nkoka swa le ka sisiteme ya swa tidyondzo eAfrika-Dzonga wu endlwile. Hi ku engetela kwalomu ka 3000 wa vadyondzisi va swikolo swa le hansi na swa le henhla va hlamule swivutiso, leswi rhangeleke hi ku hlengeletwa ka matsalwa ya pholisi ya ririmi ra xifumu eka swikolo leswi lavisisiweke. Nkongomelo wo hlengeleta switirhisiwa na ku xopaxopa swa tinhlayo a ku ri ku kumisisa vuenti bya mudzyondzisi ha un'we un'we mavonelo ya ririmi na matirhiselo ya ririmi ya siku na siku eka xiyimo xa le hansi swinene. Hi swona swi endlaka leswaku PhD leyi yi lavisisa kuri 1. Ku hambana ku kona ku fika kwih exikarhi ka pholisi ya ririmi ra xifumo na matirhiselo ya ririmi ya siku na siku, 2. Loko ku ve ku hambana ka miganga hi xiyimo xa ririmi na pholisi ya ririmi ha swimbirhi exikarhi ka swifundzhakulu swinharhu na le ndzeni ka xifundzhakulu xin'wana na xin'wana swa vonaka, na 3. Kuri mavonelo ya vadyondzisi na swiyenge swa nkoka eka ririmi swi kucetela pholisi ya ririmi eswikolweni.

1. Swikolo eka swifundzhakulu swinharhu leswi lavisisiweke swi komba ku hambana lokukulu exikarhi ka pholisi ya ririmi ya xifumu na matirhiselo ya ririmi ya ntiyiso ya siku na siku. Vadyondzisi van'wana va tirhisa pholisi ya ririmi ya xifumu hi ku hetiseka, kasi van'wana

vadyondzisi va tirhisa rin'we kumbe ku tlula ra tindzimi ta Xintima eku vulavuleni loko va karhi va dyondzisa kusuhi na Xibunu na Xinghezi, kambe van'wana vadyondzisi va tirhisa ngopfu ririmi ra Xintima loko va karhi va dyondzisa ivi va tlhela va nga ti vekeli swipimelo eka vuhlangani byo vulavula kambe na le ka vuhlanganisi bya matsalwa.

2. Ku hambana ka nongonoko wa vundzimi eka vadyondzisi lava lavisisiweke ku le riva-  
leni. Gauteng i xifundzhakulu lexi nga taleriwa hi tindziminyingi, kwalomu ka 29% va na  
Xibunu tani hi ririmi ro sungula kasi kwalomu ka 10% va va vari va vulavuri va Xinghezi,  
Xizulu, Xisuthu na Xitswana; loko eLimpopo ku vonaka ngopfu ntlimbano wa ku aviwa hi  
swifundzha-ntsongo ka tindzimi ta Xintima kwalomu ka 30% i vavulavuri va Xipedi loko 20%  
kuri vavulavuri va Xivhenda na Xitsonga. ENorth West, Xitswana i ririmi leri vulavuriwaka  
ngopfu. Hikokwalaho nhlayo yo tala ya vadyondzisi lava va lavisisiweke va vulavula Xitswana.  
Ntsena eka xifundzha-ntsongo xa Dok. Kenneth Kaunda vunyingi bya vadyondzisi va vulavu-  
la Xisuthu kumbe Xibunu.

3. Mavonelo loko swi ta eka swa ririmi eka tinhloko ta swikolo leti nhlokohlisiweke ti komba  
nkucetelo wa pholisi ya ririmi ya xikolo. Ku yelana na sweswo nakambe, nhlayo na ku xonga  
ka matsalwa ya pholisi ya ririmi ya komba nhlayo leyikulu ya swikolo swa Afrika-Dzonga na  
vufambisi bya swona.

# Danksagung

An erster Stelle danke ich herzlich Herrn Prof. Dr. Andreas Dittmann, der bereit war, dieses aus geographischer Sicht doch eher ungewöhnliche Thema zu betreuen und der die verschiedenen Stadien der Dissertation stets mit großem Interesse und hilfreichen Ratschlägen und Hinweisen begleitete. Außerdem danke ich ihm sehr für seine Erlaubnis und Unterstützung meiner längeren Feldaufenthalte im Rahmen meiner Dissertation in den drei Untersuchungsprovinzen.

Daneben gilt mein besonderer Dank Herrn Prof. Dr. Jürg Luterbacher als Zweitgutachter, der mir in dieser Funktion ebenso hilfreich mit Ratschlägen zur Seite stand und Prof. Dr. Peter Winker und Prof. Dr. Helmut Breitmeier als Mitglieder der Prüfungskommission.

Mein ganz besonderer Dank gilt den über 3000 Lehrerinnen und Lehrern in den drei Untersuchungsprovinzen, die neben ihrem hektischen Arbeitsalltag sich die Zeit nahmen, meinen Fragebogen zu beantworten, genauso wie auch meine Interviewpartner. Auch den drei verantwortlichen Bildungsministerien in Gauteng, Limpopo und North West danke ich an dieser Stelle ausdrücklich für die Gestattung der Durchführung einer derart umfangreichen Datenerhebung, genauso wie den jeweiligen Schuldirektoren für ihre Unterstützung bei der Durchführung der Befragung.

Danken darf ich an dieser Stelle auch ganz speziell der DEY-Stiftung des Bistums Limburg, die meine Dissertation mit einem Teilstipendium unterstützte. Auch der Peer-Mentoring Gruppe Empirische Bildungs- und Sozialforschung (EBUS) der JLU Gießen danke ich sehr herzlich. Durch die Mitarbeit in dieser Gruppe bestand die Möglichkeit, sich wechselseitig Feedbacks zu geben, was eine nicht zu ersetzende Unterstützung während der Erstellung der Dissertation bedeutete.

Für die Unterstützung im Rahmen der Datenerhebung in Südafrika und auch für die Übersetzungen in die verschiedenen Bantusprachen möchte ich besonders Prof. Dr. Inge Kosch, Prof. Dr. Russell Kaschula, Prof. Dr. Naminata Diabate und Keagile Molotsi danken, die mich dabei außerordentlich unterstützten.

Für die fachliche Unterstützung, Hinweise und guten Ratschläge gilt mein spezieller Dank Dr. Martin Wiesmair, Dr. Teresa Ong, Johannes Herrmann, Johannes Dittmann, Peter Reifschneider und Drien Dicks, genauso wie den zahlreichen Kommentaren und Hinweisen bei verschiedenen internationalen Konferenzen in Südafrika, Botswana, Malawi, den USA, Neuseeland, Finnland, Polen, Malta und Deutschland.

„Last but not least“ gilt mein ganz spezieller Dank meiner Familie für deren immerwährende Unterstützung, nicht nur für die finanzielle Unterstützung meiner zahlreichen Feldaufenthalte und Konferenzen, sondern besonders auch für die lange Phase des Korrekturlesens durch meinen Bruder Stephan und meiner Mama. Für alle nach wie vor existierenden Fehler und Unklarheiten bin alleine ich verantwortlich.

Dietzhöhlztal, im Oktober 2017

Michael M. Kretzer

# 1 Einleitung

## 1.1 Motivation und Ziel dieser Untersuchung

„One nation, many languages  
Sive sinye, tilwimi letinyenti  
Setšhaba se le sengwe sa dipuo tse dintsi  
Isizwe esinye, iilwimi ezininzi  
Isitjhaba sinye, amalimi amanengi  
Isizwe sinye izilimi eziningi  
Setšhaba se tee sa dipolelo tše dintši  
Rixaka rin’we, tindzimi tinyingi  
Setjhaba se le seng sa dipuo tse ngata  
Een nasie, baie tale  
Lushaka luthihi, nyambo nnzhi“

(PAN SOUTH AFRICAN LANGUAGE BOARD 2015).

„In the smallest village of our country and in the biggest cities, our people can reflect on the reality of their lives in their mother tongues [...] Tesame moet ons verseker deur die Afrikaanse taal, soos met al ons ander Suid-Afrikaanse tale, die droom verwesenlik van ’n verenigde Suid-Afrikaanse nasie. (Together, we must ensure that, through the Afrikaans language, as through all our other South African languages, we can and must begin to articulate the dream of a united South African nation.) For the building blocks of this nation are all our languages working together, our unique idiomatic expressions that reveal the inner meanings of our experiences” (MBEKI 1999).

„Our children should be proud of our 11 languages and should learn to speak as many as possible ... It is up to educators to produce these new South Africans ... from the ashes of our tragic past“ (ZUMA 2014).

Das Motto von PanSALB und der Auszug einer Rede des früheren südafrikanischen Präsidenten Mbeki im August 1999 vor der *Afrikaanse Taal en Kultuurvereniging* (ATKV) (Afrikaans

Sprach- und Kulturvereinigung) dokumentiert die große Bedeutung der Sprachenpolitik für die nationale Einheit und das *Nation-Building* in Südafrika nach der Apartheid. Aber auch der vorherige Präsident Südafrikas Zuma hob im Oktober 2014 in einer Rede während eines Kongresses der größten südafrikanischen Lehrergewerkschaft, der *South African Democratic Teachers' Union* (SADTU), die immense Bedeutung der Verwendung von Bantusprachen<sup>1</sup> innerhalb des südafrikanischen Bildungssystems sehr eindringlich hervor. Diese drei Zitate vermitteln einen ersten Eindruck über die Bedeutung der multilingualen Sprachenpolitik in Südafrika. Wie in vielen politischen bzw. gesellschaftlichen Bereichen, bedarf es auch hier einer Analyse der Implementierung jener gesetzlichen, also legislativen Vorgaben. Für den Bereich Sprachenpolitik nennt v. a. SCHIFFMAN in zahlreichen Publikationen die essentielle Bedeutung einer Umsetzung der verschiedenen Vorgaben.

„... implementation may in fact be the Achilles heel of most language planning“ (SCHIFFMAN 1998: 364).

„Overt policy is a de jure policy, a policy that is explicit, formulised and codified, whereas covert policy is a de facto policy, that is, a policy that is implicit, informal, unstated and grassroots“ (SCHIFFMAN 1992: 3).

Die aufgeführten Zitate verdeutlichen ebenfalls sehr anschaulich die Relevanz und politische Brisanz der Sprachenpolitik in Post-Apartheid-Südafrika, genauso wie die existierenden Unterschiede zwischen der in der Verfassung und verschiedenen anderen Gesetzen festgelegten offiziellen Sprachenpolitik auf nationaler oder provinzieller Ebene (Makro- und Meso-Level) und deren tatsächliche, tägliche Umsetzung in den jeweiligen Behörden, Institutionen und Schulen, also dem Mikro-Level. SCHIFFMAN (1992) bezeichnete diese Gegensätze als *overt* und *covert language policies*, also die politischen de jure und de facto Maßnahmen. Darüber hinaus ist es aber ebenso unerlässlich die Sprachenpolitik hinsichtlich der vorherrschenden sozio-ökonomischen, aber auch kulturellen, historischen, politischen und geographischen Rahmenbedingungen zu analysieren und nicht losgelöst bzw. isoliert davon zu betrachten.

---

<sup>1</sup> Bleek verwendete den Begriff „Bantu“ erstmals 1862, indem er gewisse Parallelen zwischen den verschiedenen sprachlichen Varietäten in großen Teilen Sub-Sahara Afrikas entdeckte. Auch wenn der Begriff in Südafrika durch die Politik der Apartheid negativ konnotiert ist, so bedeutet er originär „Mensch“, stellt aber keine Eigenbezeichnung, sondern eine Fremdbeschreibung dar (HERBERT und BAILEY 2002: 50) und bezeichnet sprachwissenschaftlich den Oberbegriff einer Sprachfamilie. Aus diesem Grund wird der Begriff „Bantusprache“ auch im Rahmen dieser Dissertation verwendet ohne damit eine politische oder diskriminierende Aussage zu verbinden. Falls sich gezielt nicht nur auf die Bantusprachen bezogen wird, sondern auch auf andere Sprachfamilien Afrikas, so verwendet die Dissertation den Begriff „Afrikanische Sprachen“.

„There is no language policy in the world which is not intertwined with the politics, the culture, the geography and the socio-economic conditions found in that particular area“  
(RAMMALA 2002: ii).

Dies berücksichtigend, ist das wesentliche Ziel dieser Dissertation die Untersuchung der Implementierung der verschiedenen gesetzlichen oder anderweitigen rechtlichen Vorgaben hinsichtlich der Sprachenpolitik in Südafrika, am Beispiel öffentlicher Grund- und Sekundarschulen in den drei ausgewählten Untersuchungsprovinzen Gauteng, Limpopo und *North West*.<sup>2</sup> Dabei erfolgt die Untersuchung anhand der folgenden Fragestellungen:

1. Wie ist die Implementierung des Artikels 6 der südafrikanischen Verfassung und der *Language-in-Education Policy* (LiEP)? Findet eine multilinguale Sprachenpolitik unter gleichberechtigter Berücksichtigung aller elf offiziellen Sprachen statt?
2. Wie beeinflussen die individuellen Spracheneinstellungen der Lehrer<sup>3</sup> und Schuldirektoren und der anderen involvierten Verantwortlichen die jeweilige Sprachenpolitik an Schulen und in Unterrichtsstunden auf dem Mikro-Level?
3. Inwiefern findet eine kongruente und gleichmäßige Umsetzung der Sprachenpolitik innerhalb der Untersuchungsgebiete statt oder bestehen intra- und interprovinzielle Unterschiede bzgl. des Sprachenmanagements und der generellen Sprachenpolitik? Liegt ein großer Unterschied zwischen offizieller Sprachenpolitik und täglicher Sprachenpraxis bei verschiedenen Kommunikationssituationen der Lehrer vor?

Es gibt eine nicht unerhebliche Anzahl an Untersuchungen und Publikationen zu diesem Themenkomplex. Eine Vielzahl davon widmet sich verschiedenen Beispielstaaten in Sub-Sahara Afrika und dort insbesondere den Entwicklungen in Südafrika. Dabei befassen sich hauptsächlich Sprachwissenschaftler oder auch Soziologen, Historiker und Politikwissenschaftler, aber nur vereinzelt Geographen mit dieser Thematik. Die Mehrzahl der vorliegenden Untersuchungen beschäftigt sich mit bestimmten kleineren Einheiten, sei es ein Distrikt, eine Stadt oder nur einzelne Schulen, im Vergleich dazu konzentriert sich diese Dissertation auf die Forschungslücke einer größeren räumlichen Untersuchung. Durch eine Ausdehnung auf drei verschiedene Provinzen soll dieser Lücke entgegengewirkt werden und, neben den bestehenden Fallstudien zur Implementierung der Sprachenpolitiken an südafrikanischen Schulen bzw. zur täglichen Sprachenpraxis an

---

<sup>2</sup> Im Rahmen dieser Dissertation sind alle fremdsprachlichen Begriffe und Ortsbezeichnungen kursiv geschrieben, wenn es keine identische deutsche Entsprechung gibt, jedoch nicht in Abbildungen, Tabellen und Diagrammen.

<sup>3</sup> Die alleinige Verwendung des männlichen Genus schließt bei nicht ausdrücklicher anderslautender Nennung das weibliche Genus mit ein. Dies geschieht vor allem auf Grund der praktikableren Lesbarkeit der Dissertation.

Schulen, eine vergleichende und einen erheblich größeren Raum umfassende Studie die Umsetzung dieser Vorgaben erforschen. Dementsprechend fokussiert diese Dissertation gezielt öffentliche Grund- und Sekundarschulen, also das Mikro-Level, und insbesondere die tägliche Sprachenpraxis der jeweiligen Lehrer, die den „Schnittpunkt von rechtlichen Vorgaben der Regierung und lokaler Praxis“ (NIEDRIG 2004: 87) versinnbildlichen. In diesem Zusammenhang entwickelte PLÜDDEMANN (2015: 193) ein Kontinuum für Lehrer hinsichtlich ihrer täglichen Sprachenpraxis, d.h. inwiefern diese eine vollständige Umsetzung der verschiedenen Vorgaben vollziehen oder mit gewissen Modifikationen umsetzen bzw. die Vorgaben nicht umsetzen. Insbesondere die Konzentration auf drei verschiedene Provinzen ermöglicht dadurch die Untersuchung räumlicher Unterschiede und Parallelen sowohl zwischen den Provinzen als auch innerhalb der einzelnen Provinzen, genauso wie die Feststellung von Parallelen und Unterschieden zwischen den verschiedenen Bantusprachen, da auch der überwiegende Teil der existierenden Literatur häufig nur bestimmte Bantusprachen untersucht, wobei es sich dabei meist um isiXhosa und isiZulu handelt. Insgesamt dominieren bei diesen Untersuchungen die Provinzen Gauteng, *Eastern Cape* oder *Western Cape*. Diese Dissertation beabsichtigt dabei, mittels eines sequentiellen *Mixed-Methods*-Designs, einen Einblick in die Vielfalt der Implementierung der Sprachenpolitik auf dem Mikro-Level in den unterschiedlichen Untersuchungsgebieten zu geben.



**Abb. 1:** DSP-Partnerschule in Mamelodi, Gauteng  
Foto: Michael M. Kretzer, 10/2008.

Durch ein mehrmonatiges Schulpraktikum an der Deutschen Schule Pretoria (DSP) im Jahr 2008 lernte der Autor erstmals das südafrikanische Bildungssystem kennen, v. a. durch Besuche verschiedener DSP-Partnerschulen in Mamelodi, einem *township* im Osten von Pretoria (siehe Abbildung 1), oder in Eesterrust, ebenfalls ein Stadtbezirk von Pretoria (siehe Abbildung 2). Dort erlebte er erstmals direkt die täglichen Herausforderungen der Lehrer und auch Schüler sowohl in pädagogischer und didaktischer als auch in sozialer Hinsicht, insbesondere mit den damit verbundenen sprachpolitischen Herausforderungen.



**Abb. 2:** DSP-Partnerschule in Eesterrust, Gauteng  
Foto: Michael M. Kretzer, 10/2008.

Dieser Multilingualismus in Südafrika, v. a. in Gauteng und dessen gesellschaftliche Auswirkungen, wie auch die Frage nach den sprachpolitischen Herausforderungen einer derartig multilingualen Situation, faszinierte den Autor nachhaltig. Durch diese Erfahrungen entwickelte sich nach dem 1. Staatsexamen die Idee, die Implementierung der Sprachenpolitik an öffentlichen Schulen in Südafrika am Beispiel verschiedener Provinzen detaillierter zu untersuchen. Auch ein erneuter mehrmonatiger Praktikumsaufenthalt von 2010 bis 2011 in Johannesburg beim *Molteno Institute for Literacy and Language* (MILL), einer im Bildungsbereich aktiven südafrikanischen NGO, half dem Autor ebenfalls weitere Einblicke in den Alltag südafrikanischer Schulen, gerade auch im ländlichen Südafrika, zu erlangen. Neben vielen Semi-

naren zur Weiterbildung von Lehrern in den Büros der NGO besuchte der Autor verschiedene Grundschulen u. a. in Ermelo und Badplaas in Mpumalanga (siehe Abbildungen 3 und 4).



**Abb.3:** Molteno-Partnerschule in Ermelo, Mpumalanga  
Foto: Michael M. Kretzer, 06/2011.



**Abb. 4:** Molteno-Partnerschule in Badplaas, Mpumalanga  
Foto: Michael M. Kretzer, 06/2011.

Diese Eingebundenheit in praktische Bereiche des südafrikanischen Bildungssystems half, die Idee einer Dissertation mit ersten Skizzen zunehmend zu verfestigen, ehe dann 2012 der Beginn der Dissertation erfolgte.

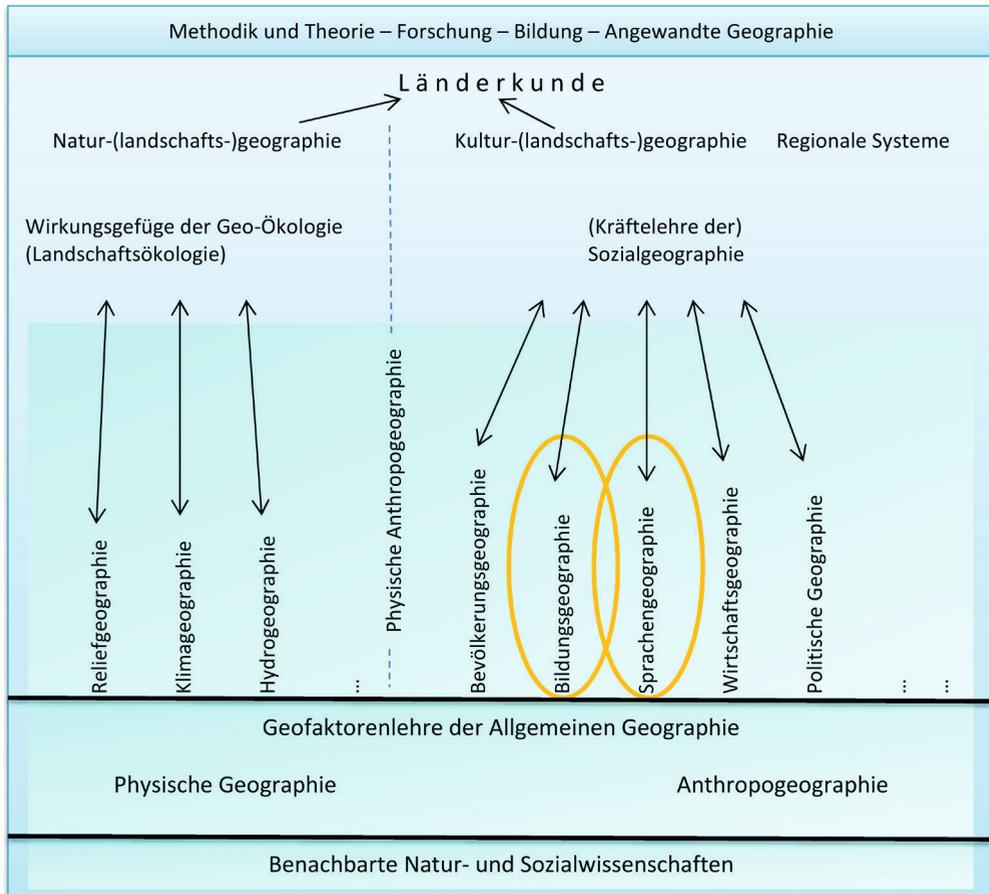
### 1.2 Einordnung in die Geographie

Die vorliegende Dissertation ist sehr interdisziplinär ausgerichtet und berücksichtigt Literatur und Forschungen aus vielen verschiedenen Fachrichtungen. Neben geographischen Studien, sind dies besonders sozial- und politikwissenschaftliche, aber auch historische, ethnologische, ökonomische, sprachwissenschaftliche, pädagogische und erziehungswissenschaftliche Untersuchungen. Innerhalb der Geographie ist diese Dissertation der Anthropogeographie zuzuordnen, sie enthält Aspekte der Bildungs-, Kultur-, aber auch Entwicklungsgeographie, hier v. a. der Zusammenhang von Bildung und Entwicklung. Ebenso ist sie als eine Arbeit der Sprachengeographie zu sehen (siehe Abbildung 5). Insbesondere die Bildungsgeographie beinhaltet neben der Geographie sowohl die Entwicklungsforschung durch den Nexus von Bildung und Entwicklung als auch die Politikwissenschaften, in diesem Fall ausgedrückt in allen bildungspolitischen Maßnahmen der südafrikanischen Regierung, aber auch die Erziehungswissenschaften durch eine empirische Bildungsforschung. Die postkoloniale Perspektive legt den Fokus bei bildungsgeographischen Fragestellungen auf die curricularen Entwicklungen und die Rollenbilder bzw. Normen, da Bildungssysteme keineswegs neutral sind. In diesem Zusammenhang ist auch auf die Konstanten zwischen der Kolonialzeit und der Unabhängigkeit, aber auch auf die Bedeutung der weitgehend unveränderten Weiterverwendung der ehemaligen Kolonialsprache anstelle der verschiedenen Afrikanischen Sprachen in den ehemaligen Kolonien einzugehen.

Als Begründer der Bildungsgeographie für die deutschsprachige Geographie gilt GEIPEL (1965), obwohl es bereits vorab bildungsgeographische Arbeiten gab, wie FREYTAG, JAHNKE und KRAMER (2015: 20) und MEUSBURGER (1998: 200–201) aufzeigen. Durch die Vorstellung des Buches „Sozialräumliche Strukturen des Bildungswesens“ am Bochumer Geographentag 1965 mit der Vorstellung seiner Ideen und seiner fortwährenden wissenschaftlichen Beschäftigung damit, gelang es GEIPEL (1965), bildungsgeographische Themen und Fragestellungen innerhalb der Anthropogeographie zu etablieren. Infolgedessen gründete sich 1983 auf dem Deutschen Geographentag der Arbeitskreis Bildungsgeographie und institutionalisierte endgültig die Bildungsgeographie innerhalb der Anthropogeographie. Am Anfang lag der Schwerpunkt der wissenschaftlichen Beschäftigung sehr stark auf einer vornehmlich raumbezogenen Bildungsforschung und hatte demnach auch einen sehr engen Bezug zu Fragen der Raum- bzw. Regionalplanung, wie bspw. die Verteilung und Auswirkungen der verschiedenen

Hochschulstandorte in Deutschland. Durch den seit den 1990er Jahren erweiterten Bildungsbegriff erfolgte auch eine zunehmende Expansion der bildungsgeographischen Fragestellungen. Dadurch etablierte sich die *Geography of Knowledge* und *Geography of Science*, welche allerdings bei einer engeren Interpretation des Begriffes Bildungsgeographie dieser nicht zugerechnet sind (FREYTAG, JAHNKE und KRAMER 2015: 240). Gleichzeitig gab es keineswegs nur bildungsgeographische Untersuchungen, die sich allein auf Deutschland bezogen, sondern eine verstärkte internationale Perspektive. Es widmeten sich dabei auch einige Studien den Reformschulen oder auch alternativen Formen von Bildung und bezogen sich daher nicht mehr nur ausschließlich auf die institutionalisierte staatliche Bildung. In den geographischen Studien des anglophonen Sprachraums, war es v. a. in den USA das Geographie-Institut der Universität von Chicago, welches sich nach dem Ende des 2. Weltkrieges erstmals mit bildungsgeographischen Fragestellungen auseinandersetzte (MEUSBURGER 1998: 201). In der Folge gab es einige Studien die teilweise bildungsgeographische Aspekte untersuchten, aber kaum nennenswerte Forschungen die rein oder überwiegend auf bildungsgeographische Fragestellungen Bezug nahmen. Dies geschah eher im Rahmen von stadtgeographischen oder allgemeinen wirtschaftsgeographischen Untersuchungen, die mitunter einen oder mehrere bildungsgeographisch relevante Faktoren mit berücksichtigten.

Der Begriff „Sprachengeographie“ besteht v. a. in der Sprachwissenschaft und bezieht sich überwiegend auf Untersuchungen in welchen Gebieten sich welche Dialekte bzw. sprachliche Varietäten verbreiten, so dass der Fokus der Sprachwissenschaften in der Sprachengeographie ein anderer als in der Geographie ist. Für die Sprachwissenschaft bezieht sich die Sprachengeographie überwiegend auf die Untersuchung bzw. Darstellung der räumlichen Ausdehnung von bestimmten Wörtern bzw. Phoneme, dementsprechend enthalten diese Karten meist nur eine Nennung und Visualisierung der Ausprägung jener Phoneme, wobei dies mitunter auch mittels einer Einfärbung oder Schraffur veranschaulicht wird. Sprachatlanten, die es in der Geographie bereits sehr lange gibt, haben ihren Bezug daher nicht auf der Ausprägung der Sprache(n) an sich, sondern auf die Sprachgemeinschaft (COSERIU 1975: 5). Ziel dieser Dissertation ist dagegen keine Darstellung der allgemeinen Sprachverteilung in den Untersuchungsgebieten, sondern durch die Analyse der Implementierung der Sprachenpolitik im südafrikanischen Bildungssystem soll die Verwendung der Sprachen, v. a. der Bantusprachen, in den drei Untersuchungsprovinzen gezeigt werden. Diese Dissertation betrachtet somit bildungsgeographische, wie auch kulturgeographische Aspekte und beabsichtigt zusätzlich, die Sprachengeographie verstärkt in das geographische Bewusstsein zu rücken. Gerade Sprachenpolitik, Bildung und Entwicklung stehen in einem sehr engen Nexus, da das Bildungssystem einen entscheidenden Einfluss auf die sozio-ökonomische Entwicklung einer Gesellschaft hat und die Resultate auch und v. a. durch die Sprachenpolitik innerhalb des Bildungssystems mitbeeinflusst werden.



**Abb. 5:** System der Geographie

Quelle: Michael M. Kretzer, verändert nach SCHENK und SCHLIEPHAKE (2005: 32).

„Education and literacy are closely linked to language, because it is through language(s) that all educational contents and skills are transmitted and consumed. In multilingual societies, questions regarding the medium of instruction as the language of teaching and learning, are of primordial importance. Therefore, in Africa in particular, no development issue can be discussed and solved without reference to education, which in turn cannot be discussed without reference to the language issue. This is so, because education has to do with developing the cognitive skills of the individual, which cannot be easily separated from his or her language skills“ (WOLFF 2013: 23).

Auf Grund dessen strebt diese Dissertation eine verstärkte Verknüpfung jener Aspekte an, unter besonderer Berücksichtigung der täglichen, tatsächlichen Umsetzung der Sprachenpolitik auf dem Mikro-Level, also den verschiedenen Schulen und Lehrern in den Untersuchungsgebieten, genauso wie eine intensivere Berücksichtigung sprachengeographischer Fragestellungen durch die Analyse eines bestimmten gesellschaftlichen Teilbereiches, um dadurch bessere Einblicke in die örtliche Gestaltung der Sprachenpolitik in bestimmten räumlichen Gebieten und in diesen spezifischen gesellschaftlichen Bereichen zu bekommen.

## 1.3 Gliederung dieser Untersuchung

Das im Rahmen dieser Dissertation verwendete Mixed-Methods-Design beschreibt Kapitel 2, wobei zuerst die Darstellung der Literaturrecherche aber auch die Analyse der Sprachenpolitik-Dokumente der Schulen erfolgt (2.1). Neben der Durchführung von leitfadengestützten Interviews mit verschiedenen Beteiligten des südafrikanischen Bildungssystems und dessen Vorbereitung, Durchführung und anschließender Analyse (2.2), fand eine quantitative Datenerhebung mittels eines Fragebogens an öffentlichen Grund- und Sekundarschulen statt (2.3), dabei erschwerten bzw. verhinderten bspw. in einigen Gebieten, v. a. in Limpopo und teilweise auch in der *North West Province*, gewalttätige Proteste und Straßenblockaden die Datenerhebungen.

In Kapitel 3 konzentriert sich die Darstellung auf den Forschungsstand zum Thema Sprachenpolitik im Bildungssystem Südafrikas. Zuerst stellt Kapitel 3.1 die Faktoren vor, die das Bildungssystem beeinflussen und die die Wissenschaft aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet. Der weitere Verlauf des Kapitels beschreibt dann den Forschungsstand zur Sprachenpolitik in Südafrika, unter besonderer Berücksichtigung der Bantusprachen (3.2), ehe danach der Schwerpunkt auf den Multilingualismus an südafrikanischen Schulen liegt (3.3). Einige Fallstudien zu verschiedenen Bantusprachen und/oder bestimmten Provinzen bzw. Distrikten verdeutlichen hier den gegenwärtigen Stand der Forschung.

Kapitel 4 liefert den konzeptionellen Rahmen der Sprachenpolitik und zeigt die Genese der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Sprachenpolitik, genauso wie die Definitionen der Kernbegriffe und Ziele (4.1). Dabei liegt der Fokus zunächst auf der detaillierten Beschreibung und Analyse der verschiedenen Bereiche der Sprachenpolitik, die aus Sprachenpraxis, Spracheinstellung und Sprachenmanagement bestehen (4.2). Im weiteren Verlauf erfolgt dann die Darstellung von verschiedenen Typen der Sprachenpolitik in Sub-Sahara Afrika, um dadurch die Situation in Südafrika in einem größeren Kontext zu verorten (4.3). Mit Ruanda, Botswana und Malawi werden drei Beispiele von Sprachenpolitiken in sozio-kulturell und sozio-ökonomisch sehr unterschiedlichen Staaten gezeigt, wodurch zum einen die dargestellten Ebenen

der Sprachenpolitik in der Umsetzung verschiedener Staaten betrachtet und zum anderen dadurch die spezifischen Besonderheiten Südafrikas deutlicher werden.

Da Sprachenpolitik niemals ohne das sozio-kulturelle Umfeld und die historischen Ursprünge beschrieben, verstanden und analysiert werden kann, konzentriert sich deshalb Kapitel 5 auf die vielfältigen geschichtlichen Grundlagen und den historischen Entwicklungsprozess der Sprachenpolitik in Südafrika. Beginnend mit der Vorstellung der vorkolonialen Entwicklungen, liegt der Schwerpunkt auf den Anfängen europäischer Siedlungsaktivitäten mit dem Einsetzen der verschiedenen Missionsgesellschaften und deren Auswirkungen auf die Bantusprachen (5.1). Die Missionsgesellschaften verschriftlichten und standardisierten die Bantusprachen, was zu einer gewissen „Balkanisierung“ jener Sprachen führte. Die einsetzende vermehrte Siedlungsaktivität und stärkere administrative Durchdringung im Gebiet des heutigen Südafrikas, mit den Entwicklungen in der Kapkolonie und den verschiedenen burischen Republiken, v. a. auch die Entstehung des formellen Bildungssystems und die Korpusplanung von Afrikaans (5.2), wird ebenso dokumentiert wie auch die Zeit der Südafrikanischen Union, dort insbesondere die Diglossie zwischen Afrikaans und Englisch und die weiteren Veränderungen des Bildungssystems (5.3). Wesentliche Beispiele sprach- und bildungspolitischer Entwicklungen während der Apartheid sind dabei die Eiselen-Kommission, der *Bantu Education Act* und der als *Soweto Uprising* bekannt gewordene Aufstand. Auch das gegenwärtige Südafrika nach der Apartheid findet Beachtung (5.4), mit einer besonderen Berücksichtigung der neuen multilingualen Verfassung von 1996, aber auch den Herausforderungen und der Ambivalenz der Sprachenpolitik zwischen einer Politik der Vernakulisierung und Internationalisierung, einschließlich einiger Beispiele multilingualer Sprachenpolitik. Zum Abschluss zeigt dieses Kapitel einen Überblick über die regionale Verteilung der offiziellen Sprachen innerhalb Südafrikas (5.5).

Das Bildungssystem Südafrikas und dessen Entwicklungen seit 1994 behandelt Kapitel 6, mit der Darstellung des Aufbaus, den wesentlichen legislativen Dokumenten (6.1) und den Beziehungen zwischen Makro-, Meso- und Mikro-Level. Die curricularen Veränderungen vom ersten Post-Apartheid-Curriculum, dem *National Curriculum Statement* (NCS) oder sogenannten *Curriculum 2005* (C2005), über dessen Revision als *Revised National Curriculum Statement* (RNCS) bis zum gegenwärtigen *Curriculum and Assessment Policy Statement* (CAPS) mit seinen wesentlichen Bestandteilen sind ebenfalls aufgeführt (6.2). Durch die stärkere Beeinflussung des südafrikanischen Bildungssystems von äußeren Rahmenbedingungen, können die gesellschaftlichen und sozio-ökonomischen Bedingungen, genauso wie die durch das Bildungsministerium geschaffenen Voraussetzungen nicht unberücksichtigt bleiben (6.3). Um das südafrikanische Bildungssystem und dessen Veränderungen nach der Apartheid einordnen zu können, erfolgt abschließend ein detaillierter Überblick über die wichtigsten nationalen wie internationalen Evaluationsstudien (6.4). Mit den beiden wesentlichen nationalen Evaluationsstudien bzw. Tests an südafrikanischen Schulen, *Annual National Assessments* (ANA) und

*National Senior Certificate* (NSC), ist eine Einordnung etwa 20 Jahre nach Überwindung der Apartheid möglich. Durch *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) und *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS), zwei internationale Evaluationsstudien, genauso wie durch die *Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality* (SACMEQ) Evaluation sind wesentliche Aspekte und Rahmenbedingungen der verschiedenen Bildungssysteme ermittelbar, sei es bzgl. der Ausstattung, des Schulklimas, des Kenntnisstandes von Lehrern oder auch zu den häuslichen Gegebenheiten der Schüler.

Der Implementierung der Sprachenpolitik an Schulen innerhalb der drei Untersuchungsgebiete widmet sich dann Kapitel 7. Zu Beginn erfolgt ein Überblick über die Rahmenbedingungen und die Demographie der befragten Lehrer (7.1), anschließend zeigt das folgende Kapitel die Herausforderungen der Sprachenpolitik im Kontext der weiteren Herausforderungen des südafrikanischen Bildungssystems und verortet die Relevanz der Sprachenpolitik für die befragten Lehrer (7.2). Um das Sprachenmanagement auf dem Mikro-Level wiederzugeben, erfolgt eine Analyse der Sprachenpolitik-Dokumente von verschiedenen Schulen (7.3). Dabei stehen unterschiedliche Aspekte des Sprachenmanagements im Vordergrund, wie bspw. Informationen und Aushänge, Schullogos und die verschiedenen Sprachenpolitik-Dokumente der jeweiligen Schulen. Die verschiedenen Spracheneinstellungen und wie diese die Sprachenpraxis und damit die Sprachenpolitik beeinflussen, zeigt ein eigenes Kapitel (7.4). Abschließend liegt der Fokus auf der täglichen und tatsächlichen Sprachenpraxis und ob dort, wie auch schon bei den vorangegangenen Kapiteln, räumliche Unterschiede bestehen bzw. welche anderen Faktoren die Sprachenpraxis aber auch die Spracheneinstellung beeinflussen (7.5). Somit analysiert dieses Kapitel, wie die Implementierung bzw. (modifizierte) Umsetzung der Sprachenpolitik auf dem Mikro-Level, also bei den jeweils untersuchten Schulen und befragten Lehrern aussieht. Der Schwerpunkt liegt dabei besonders auf einer Untersuchung der täglichen, tatsächlichen Sprachenpolitik während der Unterrichtsstunden sowohl in mündlicher als auch in schriftlicher Kommunikation, aber auch in der Kommunikation mit den Eltern. Unterschiede zwischen verschiedenen Schulphasen, dem Geschlecht, Alter bzw. Erstsprache, Provinz und Distrikt sind dabei von besonderem Interesse. In der Analyse finden diejenigen Sprachen Berücksichtigung, die in den drei Untersuchungsprovinzen dominieren.

Zum Ende der Dissertation liefert Kapitel 8 ein Fazit bzgl. der eingangs formulierten Fragen und beschreibt inwiefern die Sprachenpolitik auf dem Mikro-Level der jeweiligen Schule bzw. des jeweiligen Lehrers als kleinste aber zugleich essentielle Einheit der Sprachenpolitik umgesetzt wird, da nur sie die institutionell vorgegebene Sprachenpolitik implementieren können oder auch in unterschiedlich ausgeprägter Weise als eigene Akteure fungieren und Modifikationen vornehmen können. Den Abschluss bildet der Ausblick auf weitere wichtige Forschungsansätze bzw. welche Aspekte einer weiteren oder tiefergehenden Analyse bedürfen.

## 1.4 Untersuchungsgebiete

Im Rahmen der Dissertation wurden mit Gauteng, Limpopo und *North West* drei der neun Provinzen Südafrikas (siehe Abbildung 6) ausgewählt. Gauteng umfasst lediglich 1,4 % des südafrikanischen Staatsgebietes, aber mit über 12 Millionen der knapp 51,7 Millionen Südafrikaner etwa 23,7 % der Bevölkerung. Demgegenüber leben in Limpopo mit 5,4 Millionen Einwohner auf etwa 10,3 % der Fläche erheblich weniger Menschen und in *North West* mit 3,5 Millionen Einwohner auf nur noch 8,7 % der Fläche noch einmal weniger (STATISTICS SOUTH AFRICA 2014b: 15–16). In Gauteng befinden sich 2070 Schulen mit etwa 60 700 Lehrern, in Limpopo 3929 Schulen mit ca. 54 700 Lehrern und in *North West* 1515 Schulen mit ca. 25 000 Lehrern (DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION 2016: 3). Nach den Ergebnissen des Zensus 2011 findet sich Gauteng hinsichtlich sozio-ökonomischer Gegebenheiten in der Spitzenposition wieder, so haben bspw. zwischen 79,4 % und 90,5 % der Bevölkerung Zugang zu einer Toilettenspülung, wohingegen dies in *North West* lediglich zwischen 32,1 % und 86,9 % und in Limpopo sogar nur zwischen 8,6 % und 48,8 % der Bevölkerung haben (STATISTICS SOUTH AFRICA 2014a; 2014b; 2014c). Diese Reihenfolge wiederholt sich hinsichtlich der Verfügbarkeit bestimmter Konsumgüter, wie Kühlschrank, Mobiltelefon oder Fernsehen, genauso wie bei der Verfügbarkeit von Elektrizität generell, indem Gauteng sozio-ökonomisch am besten aufgestellt ist, *North West* in der Mittelgruppe und sich die Situation in Limpopo am prekärsten und zudem ländlichsten darstellt.

Die Auswahl der Provinzen fand auf Grundlage verschiedener Überlegungen statt, so spiegeln bspw. diese Provinzen einige wesentliche Aspekte Südafrikas wieder. Zum einen hinsichtlich der qualitativen Unterschiede und zum anderen auf Grund der regionalen Verteilung der offiziellen Sprachen Südafrikas. Im Ergebnis verschiedener nationaler wie internationaler Evaluationsstudien (TRENDS IN INTERNATIONAL MATHEMATICS AND SCIENCE STUDY 2015; DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION 2014; DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION 2012b; PROGRESS IN INTERNATIONAL READING LITERACY STUDY 2012: 32; THE SOUTHERN AND EASTERN AFRICA CONSORTIUM FOR MONITORING EDUCATIONAL QUALITY III 2010: 43; siehe Kapitel 6.4) liegt Gauteng in der Spitzengruppe, *North West* gehört zu den Provinzen in der mittleren Gruppe und Limpopo zeigt sich als eine Provinz mit viel Entwicklungspotential. Limpopo befindet sich zusammen mit Eastern Cape in den verschiedenen *Annual National Assessments* (ANA) des *Department of Basic Education* (DBE) sowohl im Bereich *literacy* als auch im Bereich *numeracy* auf den beiden letzten Plätzen. In einzelnen *municipalities* von Limpopo, wie u. a. Greater Giyani oder Greater Letaba besitzen 25 % bzw. 27 % keine Schulerfahrung (STATISTICS SOUTH AFRICA 2014b: 31), wobei dies in Gauteng im Vergleich dazu weniger als 4 % sind