Michael Aulbach

Die deutsche Sprache und Germanistik in Senegal: Realitäten und Perspektiven

Geschichte des Faches Deutsch in Senegal

Es gehört zu den signifikanten Unterschieden der anglo- und frankophonen Länder Afrikas, dass in letzteren das Schulfach Deutsch bereits vor der Unabhängigkeit voll etabliert war. Während etwa von Nigeria berichtet wird, dass dort zwar seit 1859 Deutsch als Unterrichtsfach an Sekundarschulen vorgesehen war, es aber „keine Aufzeichnungen darüber gibt, ob das Fach je an einer Schule unterrichtet worden wäre" (Witte 1997: 12), so greift seine Geschichte in Senegal zwar weit kürzer in die Vergangenheit, hinterließ aber dafür konkrete Spuren: Von 1930 bin in die 60er Jahre hinein wurden meist elsässische Deutschlehrer aus Frankreich mit der Aufgabe betraut, senegalesischen Sekundarschülern die deutsche Sprache nahe zu bringen. Analog zu der politisch motivierten, bewussten Ausgrenzung des Deutschen aus der nigerianischen Schulbildung[1], schlugen sich auch hier nationale Interessen nieder:

> „Zudem wurde der Deutschunterricht mittels französischer Lehrwerke erteilt. Diese Tatsachen implizieren, dass die Vermittlung der deutschen Kultur in Frankreich durch die französische Sichtweise des deutsch-französischen Antagonismus bedingt wurde, der sich gerade im Elsass besonders deutlich manifestiert hatte (wiederholte Abtrennung und

[1] „ ... zumal auch die britische Kolonialregierung kein Interesse daran haben konnte, die Sprachen ihrer politischen und ökonomischen Hauptrivalen in Westafrika zu fördern [...] die britische Öffentlichkeitsarbeit zeichnete später erfolgreich das Bild des brutal-aggressiven Deutschen, dessen bestes Beispiel die Person Hitlers war." (Witte 1993: 217f.)

> Einverleibung dieses Grenzgebiets). Politische Geschichte und ideologische Betrachtungsweisen bilden hier eine Einheit. Die Geschichte der Germanistik in Frankreich fließt in die nationale Geschichte ein. Im Rahmen der weltweiten Frankophonie versucht Frankreich, seinen ideologischen Einfluss auf die frankophonen Länder Afrikas zu stärken." (Diop 1998: o.S.)

Mit dem verstärkten Engagement für die deutsche Sprache in den französischsprachigen Ländern durch die BRD, die sich 1963 im Deutsch-Französischen Vertrag verpflichtet hatte, die Kosten und das Personal des Deutschunterrichts zu übernehmen, ging diese Epoche allmählich zu Ende. Im Jahre 1967 zog Frankreich seine Deutschlehrer ab und die Übernahme dieses Ausbildungszweiges durch Deutschland begann. Ziel war von Anfang an, die Ausbildung provisorisch durch deutsches Lehrpersonal zu gewährleisten und sie dann zügig in einheimische Hände zu übergeben. Da die kontinuierliche Anwesenheit deutscher Langzeit-Dozenten nicht beabsichtigt war, wurde die Etablierung des Studienfaches Deutsch an den Universitäten nötig. Nach der Übergangslösung des sogenannten ‚Schwerpunktprogramms Abidjan' (s. Kasprzyk 1989: 11 f.), als man alle künftigen Deutschlehrer per Sur-plâce-Stipendien in der ivorischen Hauptstadt ausbildete und ihnen auch Deutschlandaufenthalte ermöglichte, wurde im Jahr 1972, neben den Instituten in Lomé und Yaoundé, auch eine Deutschabteilung an der Université Cheikh Anta Diop zu Dakar gegründet. Erklärtes Ziel der Germanistikausbildung, ganz im Sinne der Ausrichtung der gesamten Philosophischen Fakultät Dakars, war die Ausbildung von Lehrkräften für den Sekundarschulbereich [2]. Dort wurden die deutschen Lehrkräfte zügig durch afrikanische ersetzt, als muttersprachliche Lehrkraft war nur noch der DAAD-Lektor

[2] Vgl. folgende richtungsweisende Definition aus den Allgemeinen Bestimmungen der Studienordnung im *Annuaire de l'Université de Dakar 1973 - 1974*: 605: „La vocation fondamentale de la faculté des lettres et sciences humaines est der former des professeurs." (Uebers. des Verfassers: „Die wesentliche Aufgabe der Philologischen Fakultät ist Lehrer auszubilden.")

vorgesehen. Um Anerkennungsschwierigkeiten deutscher Examina in einer nach französischem Modell ausgerichteten und anhand französischer Äquivalenzen strukturierten Universität zu umgehen, wurde außerdem in Saarbrücken ein ‚interdisziplinär ausgerichteter, zielgruppenorientierter Aufbaustudiengang für frankophone afrikanische Germanisten" entwickelt, der der französischen Maîtrise gleichwertig war, und der eigentlich als Wiege der frühen Deutschlehrer und Universitätsdozenten angesehen werden muss (vgl. Kasprzyk 1989: 14 ff).

Als sich später die Orte der Ausbildung, die im Rahmen von DAAD-Stipendien zur Ausarbeitung wissenschaftlicher Arbeiten aufgesucht werden konnten, diversifizierten, blieb der Kontakt mit Deutschland dauerhaft bestehen. Das Lektorenprogramm des DAAD dagegen lief nur noch bis in die späten 80er Jahre weiter, als es für etwa zehn Jahre unterbrochen wurde. In dieser Zeit gewährleisteten afrikanische Dozenten und europäische Ortskräfte die Deutschausbildung, wobei das Stipendienprogramm des DAAD weitergeführt wurde, ergänzt durch die seit 1979 etablierten Stipendien Österreichs für die Universität Graz und etwas später noch durch Landesstipendien aus Baden-Württemberg für die Universität Konstanz. Erst seit 1997 ist erneut ein DAAD-Lektorat in Dakar eingerichtet.

Institutionelle Voraussetzungen des Deutschunterrichts in Senegal

Schulen

Heute ergibt sich für die Präsenz des Deutschen in Senegal folgendes Bild. In den Sekundarschulen lernen etwa 9000 Schüler Deutsch als zweite Fremdsprache. Da in Senegal die französische Sprache ausnahmslos als Schulsprache eingesetzt wird, die Nationalsprachen

also nicht integriert sind, gilt sie nicht als Fremdsprache [3] Gemäß eines innerafrikanischen Abkommens wird Englisch allgemein als erste Fremdsprache unterrichtet. Deutsch wird nur an einer einzigen Sekundarschule, der Kadettenanstalt *Prytanée Militaire* von Saint-Louis, als erste Fremdsprache angeboten. Als zweite Fremdsprache sind in Senegal, ähnlich wie in Nigeria, eine Vielzahl im Angebot. In Reihenfolge ihrer Beliebtheit sind dies konkret Spanisch, Arabisch, Deutsch, Portugiesisch, Russisch und Italienisch. All diese Sprachen sind natürlich auch an der Universität durch Institute oder Abteilungen vertreten. Insgesamt kann man in 74 Schulen die deutsche Sprache lernen. Davon sind 26 Privatschulen. Die Gesamtzahl der Deutschlehrer wird mit 90 angegeben.

Während man institutionell an dem Erbe aus Kolonialzeiten anknüpfen konnte und mit dem Prinzip der *Afrikanisierung* deren Übergabe in senegalesische Hände vorantrieb, stellten die Bildungstraditionen eine besondere Schwierigkeit dar. Der allzu stark auf Literatur und passive Sprachbeherrschung ausgerichtete Schulunterricht kolonialer Provenienz wurde zunehmend modernisiert. Eine erste Etappe stellt *Yao lernt Deutsch* dar, ein Unterrichtswerk für das französischsprachige Afrika, das den Frontalunterricht zu überwinden trachtet und insofern adressatenorientiert war, als es inhaltlich speziell auf afrikanische Lerner zugeschnitten wurde. Außerdem wurde die Sprechfähigkeit, also der aktive Sprachgebrauch und die Normalsprache gegenüber der Schrift-und Literatursprache privilegiert. Einen zweiten, erst seit 1977 etablierten Schritt der Modernisierung des afrikanischen Deutschunterrichts in frankophonen Ländern stellt das vierbändige Lehrwerk *Ihr und Wir* dar, das als Kooperation einheimischer Deutschlehrer und des Fachberaters für Deutsch von der

[3] Überlegungen der Integration der Volkssprachen, wie sie in Nigeria seit den 40er Jahren angestrengt werden (vgl. Witte 1996: 108 f.), fanden in Senegal so nicht statt. Erst in jüngster Zeit gibt es Entwicklungen in diese Richtung, ohne sich bisher jedoch konkret niedergeschlagen zu haben. Vgl. hierzu Komarek (1998), insbesondere die Graphik auf S. 5, wo 47 Länder in Subsahara aufgelistet sind, und Senegal zu denjenigen gehört, in denen „keine Präsenz der Muttersprache" im Bildungssystem festgestellt werden konnte.

Zentralstelle für Auslandsschulwesen (ZfA) entstand und dann unter massiver deutscher Subvention preisgünstig auf den Markt gebracht wurde. Hier wurden die Ansätze aus *Yao lernt Deutsch* perfektioniert. Das aktuelle Deutschland und der afrikanische Alltag sind Hauptthemen des Unterrichts und es wurde großer Wert auf Adressatenorientierung gelegt, also etwa das Lernalter der Schüler, die Einbeziehung lokaler Bedingungen und kultureller Traditionen, die Unterschiede des Alltags in beiden Kulturkreisen. Ziel dieses Unterrichts ist eindeutig die Vorbereitung auf den direkten Kulturkontakt, die Begegnung von Menschen beider Länder und eben nicht mehr ausschließlich das Verstehen -und Rezipierenkönnen von Texten und kulturgeschichtlichen Dokumenten.

Diesem didaktischen Ziel ist auch ein wohlbekanntes nichtstaatliches Kulturinstitut verpflichtet, in dem sich in Dakar jährlich etwa 400 Schüler einschreiben: das Goethe-Institut. Außerdem wird Deutsch neuerdings an einer speziellen, der Militärkaserne einverleibten Mini-Schule gelehrt, die sich ausschließlich der Ausbildung von Offizieren widmet, die für einen Lehrgang in der Bundesrepublik ausgewählt wurden. Sie ist somit nicht öffentlich und der Unterricht findet unter spezifischen Voraussetzungen statt.

Hochschulen

Was die Hochschulen Senegals angeht, so gibt es zur Zeit zwei Universitäten, und Deutsch ist an beiden vertreten.

Als angewandte Fremdsprache wird es an der *Université Gaston Berger de Saint-Louis* im Rahmen der Ausbildung *Langues Etrangères Appliquées* (LEA) gelehrt. Hier wird Englisch und eine weitere Fremdsprache, z. B. Deutsch, als Teilgebiet einer auf Tourismus oder Verwaltung ausgerichteten Ausbildung belegt. In Saint-Louis, der ehemaligen Hauptstadt von Französisch-Westafrika, werden etwa 40 Studenten von 3 Dozenten betreut. Hier führt ein kompletter Studiengang bis zum Magister-Examen. Eine Promotion ist allerdings nicht möglich.

An der hauptstädtischen *Université Cheikh Anta Diop de Dakar*

befindet sich ein dem LEA entsprechendes *Institut de Langues Etrangères Appliquées* (ILEA), das allerdings besondere Zugangsanforderungen stellt. Es gibt dort nur das Hauptstudium. Durch einen Wettbewerb werden nur wenige senegalesische Studenten, die hervorragende Leistungen im Grundstudium erbracht haben, zugelassen, um dort das Hauptstudium zu absolvieren. Diese kleine Zahl von Studenten wird ergänzt durch sehr gute Studenten der frankophonen Nachbarländer, die 50% der zugelassenen Teilnehmer stellen. Insgesamt ergibt sich für die beiden Studienjahre eine Gesamtzahl von nur ca. 20 Studenten, die an einem technisch sehr gut ausgerüsteten Institut unterrichtet werden. Eine Promotion ist allerdings auch hier nicht möglich und insofern stehen auch keine Auslandsstipendien zur Verfügung. Das Angebot dieser Ausbildungsschiene entspricht zum Teil einer Anforderung, die vor allem in den 70er und den frühen 80er Jahren an die Auslandsgermanistik gestellt wurde, nämlich durch die Sprachausbildung die wirtschaftliche Entwicklung voranzutreiben (vgl. Wierlacher 1980 und Sadji 1982). Die Verankerung des Deutschen als Sprache der Naturwissenschaften ist allerdings bislang nicht erfolgreich durchgeführt worden, was anhand der heute dominierenden Fachsprache Englisch m.E. auch kaum zu überraschen vermag. Deutsch als Sprache von Verwaltungs- und Tourismusberufen, wie in den LEA-Studiengängen angeboten, liegt insofern nahe, als es in Senegal seit langem den gut funktionierenden Ferien-Club Aldiana der Neckermann-Kette gibt. Deutsch bietet außerdem durch die internationale Kooperation der deutschsprachigen Länder und nicht zuletzt durch Privatinvestitoren und Handelspartner einen gewiss begrenzten, aber existierenden und lukrativen Arbeitsmarkt.

Die eigentliche Deutschlehrerausbildung ist ebenfalls der Germanistikabteilung ausgelagert. Sie findet an der *Ecole Normale Supérieure* (ENS) im Rahmen eines pädagogisch und sprachpraktisch ausgerichteten Studienjahres statt, wo Lehrpraktika und theoretische Weiterbildung gemeinsam die Grundlagen für eine erfolgreiche und moderne Lehrtätigkeit schaffen. Auch hierin gelangt man nur durch eine Auswahlkommission, bei der man sich frühestens nach dem erfolgreich abgeschlossenen dritten Studienjahr anmelden kann. Hier

stehen Auslandsstipendien zur Verfügung und der Magistergrad kann erworben werden. Häufig versuchen die Studenten jedoch, Referendariats- und Magisterjahr zu kombinieren, um sich für eine Promotion zu qualifizieren. Insofern sind die Grenzen zwischen ENS und der Germanistikabteilung eher fließend, die zu den angewandten Fremdsprachen sind es jedoch weit weniger.

Das Fach Germanistik wird an nur einem einzigen senegalesischen Institut gelehrt, nämlich am *Departement de Langues et Civilisations Germaniques* der *Universite Cheikh Anta Diop de Dakar*. Dieses 1972 gegründete Institut war ursprünglich auf die klassischen drei Säulen der Germanistik ausgerichtet, nämlich Sprache, Literatur und Landeskunde. Der Plural in der Namensgebung „Institut für deutsche Sprachen und Landeskunden" deutet bereits eine Ausrichtung an, die das heutige DACH-Konzept der DaF-Diskussion (vgl. Krumm 1995) vorwegnimmt. Je nach Dozentenverfügbarkeit werden in der Tat Literatur, Geschichte und Institutionen von Deutschland, Österreich und der Schweiz gesondert einbezogen.

Heute sind etwa 250 Studenten am Dakarer Germanistik-Institut eingeschrieben. Dazu kommen zur Zeit noch etwa 50 Studenten anderer Fakultäten, die Deutsch während des Grundstudiums als Nebenfach belegen. Die Zahl der Hauptfächler wäre leicht zu erhöhen, denn etwa die Hälfte der jährlichen Bewerber muss jedes Jahr abgewiesen werden. Es ist jedoch räumlich und technisch nicht möglich, die Teilnehmerzahl zu erhöhen. Im Moment ergibt sich etwa folgendes Bild der effektiv am Unterricht regelmäßig teilnehmenden Studenten:

1. Jahr	**2. Jahr**	**3. Jahr**	**4. Jahr**	**Promotion**
DUEL I:	DUEL II:	Licence:	Maîtrise:	DEA:
90 - 110	35 - 45	25 - 35	20 - 25	4 - 6

Der immense Schwund, der zwischen dem ersten und dem zweiten Studienjahr überraschen mag, ist im Vergleich zu anderen Studiengängen völlig normal. Es findet gerade im Grundstudium eine große Auslese statt. Da es normalerweise zwei Prüfungsdurchgänge gibt, einen vor und einen nach den großen Sommerferien, kommt es schon vor, dass die Durchfallquote in einzelnen Institutionen im ersten Durchgang über 90 % beträgt. Dies ist insofern aber weniger gravierend, als es, ganz im Unterschied zu deutschen Universitäten, eine sehr dynamische Umorientierungs- oder „Aussteiger"-Option gibt. Ein Studienjahr, ob erfolgreich abgeschlossen oder nicht, ermöglicht in vielen Fällen bereits den Wechsel an andere, häufig eher praktisch orientierte Hochschulzweige. Deren Zahl, vor allem im privaten Sektor, wächst ständig an und hat geradezu unübersichtliche Ausmaße angenommen. Jedenfalls kann man davon ausgehen, dass sehr viele Studenten, die nicht bestehen, sich nicht nochmals einschreiben, sondern andere Wege gehen.

Eine Einteilung der Studienjahre in Semester gibt es übrigens nur in wenigen Fachbereichen, in der Germanistik existiert sie nur formal. Ferner ist noch kein dem *credit system* entsprechendes Aufteilen der Studienleistungen realisiert. Eine Reform in diese Richtung ist beabsichtigt, zum aktuellen Stand jedoch noch nicht durchgeführt. Zudem gibt es aufgrund des Raum- und Personalmangels noch keine Wahlmöglichkeiten, was die Vorlesungen und Übungen betrifft. Auch dies wird sich voraussichtlich im Zug der Reform ändern.

Zur Zeit arbeiten am Dakarer Institut für Germanistik effektiv fünf Dozenten, von denen drei habilitiert und zwei promoviert sind. Die Promotion gilt als Voraussetzung zur Übernahme universitärer Lehre. Alle Germanisten haben lange Zeit im deutschsprachigen Raum studiert und gelebt. Einige haben außerdem auch in Frankreich studiert oder gelehrt und fast alle wissenschaftlichen Examina wurden in Europa abgelegt. Insofern ist das Niveau der Dozenten und die Vertrautheit mit den deutschsprachigen Ländern als außerordentlich hoch einzustufen.

Das Germanistikstudium an der UCAD

Wenn die Studenten an die Germanistikabteilung der Université Cheikh Anta Diop kommen, haben sie meist entweder vier (2. Fremdsprache) oder zwei Jahre (3. Fremdsprache) Deutsch an Sekundarschulen absolviert. Das Niveau ist entsprechend unterschiedlich, allerdings ist weniger der Faktor Lerndauer entscheidend als der Standortfaktor. Es stellt sich immer wieder heraus, dass aus Schulen mit besonders motivierten Lehrern oft sehr gute Studenten kommen. Die Ausstattung spielt demgegenüber eine untergeordnete Rolle. Eine Ausnahme bilden die wenigen Studenten, die Deutsch bereits als 1. Fremdsprache hatten. Ihr Niveau übertrifft in der Tat das der anderen weit, was aber auch auf die Stellung der Kadettenanstalt Saint-Louis zurückzuführen ist, die als die beste Schule des Landes gilt. Die Studenten sind übrigens zu gleichen Teilen männlichen und weiblichen Geschlechts.

Ich möchte im folgenden das Germanistikstudium an der UCAD anhand des Lehrpensums der beiden Studienjahre 1998/99 und 1999/2000 darstellen. Eine historische Rückverfolgung der Entwicklung des Studiums und der Inhalte bleibt dabei völlig ausgeblendet. Es sei noch vorausgeschickt, dass im Allgemeinen vom ersten Studienjahr an Deutsch als Unterrichtssprache gilt. Natürlich sind gerade im ersten Studienjahr mehr oder weniger ausführliche Zusammenfassungen in Französisch unausweichlich, ab dem zweiten Jahr jedoch ist der Gebrauch des Französischen eher die Ausnahme.

Weiter oben wurde schon erwähnt, dass das Germanistikstudium in Senegal seit den 70er Jahren auf drei Säulen ruhte, nämlich der Sprachvermittlung, der Literatur und der Landeskunde. Diese Gliederung prägt auch heute noch das Grundstudium, also die DUEL[4] I und DUEL II genannten ersten beiden Studienjahre. Im Hauptstudium dagegen, dem Licence- und dem Maîtrise-Jahr, ist dies durch eine vierte Säule ergänzt worden, nämlich durch die

[4] DUEL bedeutet *Diplôme universitaire d'etude littéraire*, sinngemäß also ‚Literarisches Hochschuldiplom'

interkulturelle Germanistik. Sie nimmt heute einen breiten Raum in der Germanistikausbildung ein und prägt vor allem die wissenschaftlichen Magister- und Doktorarbeiten.

Grundstudium

Das Grundstudium ist auf zwei Jahre (DUEL I und DUEL II) angelegt. Hier wird noch ein recht großer Akzent auf die Spracharbeit gelegt. Betrachtet man die Stundenverteilung der beiden dieser Untersuchung zugrunde liegenden Studienjahre, so ergibt sich folgendes Bild:

Linguistik/Sprache: Erstes Studienjahr

	Studienjahr 1998/1999	Studienjahr 1999/2000
Einführung in die Sprachwissenschaft:	2 SWS	2 SWS
Übersetzung F – D	2 SWS	2 SWS
Übersetzung D – F	2 SWS	2 SWS
Sprachlabor	2 SWS	2 SWS
Grammatik		2 SWS
zusammen:	8 SWS	10 SWS

Literatur: Erstes Studienjahr

	Studienjahr 1998/1999	Studienjahr 1999/2000
Lexikologie / Semantik	2 SWS	2 SWS
Übersetzung F – D	2 SWS	2 SWS
Hörverständnis	2 SWS	2 SWS
Sprachlabor	1 SWS	1 SWS
Grammatik		2 SWS
Zusammen:	7 SWS	9 SWS

Ein zweiter Hauptakzent wird bereits seit dem ersten Studienjahr auf Literatur gelegt. Hier gibt es neben der Lektüre von Primärwerken auch Überblicksvorlesungen zur Literatur-Geschichte, die im ersten Jahr von der Renaissance bis zur Deutschen Klassik, im zweiten dann möglichst bis zur Nachkriegszeit oder gar zur Gegenwart weiterführt. Schließlich wird noch eine Einführung in die Literaturwissenschaft angeboten, in der hauptsächlich literaturwissenschaftliche Grundbegriffe und wichtige Literaturformen vorgestellt werden.

Literatur: Erstes Studienjahr

	Studienjahr 1998/1999	Studienjahr 1999/2000
Literatur-Geschichte I	2 SWS	2 SWS
Einführung Literaturwissenschaft	1 SWS	1 SWS
Goethe und der Sturm und Drang	2 SWS	
Der junge Goethe		2 SWS
Märchen	2 SWS	
Th. Mann, Tonio Kröger		2 SWS
Auteurs modernes	1 SWS	
Zusammen:	8 SWS	7 SWS

Literatur: Zweites Studienjahr

	Studienjahr 1998/1999	Studienjahr 1999/2000
Literatur-Geschichte II	2 SWS	2 SWS
Goethe, Hermann und Dorothea	2 SWS	2 SWS
Deutsche Aufklärung	2 SWS	
Heinrich Böll		2 SWS
Deutsche Literatur		2 SWS
Österreichische Literatur		2 SWS
Zusammen:	6 SWS	10 SWS

Das dritte Standbein, die Landeskunde, ist im Vergleich zu diesen beiden Themengebieten in weit geringerem Umfang vertreten, nämlich durch je eine Semesterwochenstunde österreichische und deutsche Landeskunde im ersten Studienjahr, wo die Nachkriegsgeschichte kurz dargestellt wird und wichtige Institutionen der Staaten erklärt werden. Durch personale Veränderungen ist die Schweiz zur Zeit nicht im Programm vertreten.

Im zweiten Jahr orientiert sich Landeskunde eher historisch. Signifikante Entwicklungen in der Geschichte Deutschlands und Österreichs werden hier präsentiert. Im Grunde genommen waren diese Aspekte aber bereits im ersten Studienjahr präsent, wenngleich implizit als literaturge-schichtliches Hintergrundwissen. Aufgrund der gerade wegen der altertümlichen Sprache schwer zugänglichen älteren Texte konnte der geistesgeschichtliche Hintergrund so en passant im Rahmen der Literatur-Geschichte vermittelt werden. Für diese Ausrichtung des literaturhistorischen Unterrichts in DUEL I und dessen Aufteilung in Literatur und Landeskunde im zweiten Studienjahr kann folgender Satz von Oskar Negt als Motto stehen:

> „Jeder Germanist im Ausland ist doch herausgefordert, neben der Vermittlung des Traditionsbestandes guter Literatur und der deutschen Sprache anderen zu erklären, was es mit diesem Deutschland auf sich hat. Dass die deutsche Philosophie und Sprache eingebunden ist in einen gesellschaftlichen Prozess, für den immer wieder extreme Ausschläge charakteristisch sind, wird doch für jeden, der sich entscheidet, deutsche Sprache zu studieren und sogar anderen zu vermitteln, von großer Wichtigkeit sein." (Negt 1992: 30)

Der Vollständigkeit halber sei noch erwähnt, dass außer den germanistischen Studieninhalten obligatorische Kurse in Französisch und in angewandter Phonetik sowie einer anderen lebenden Fremdsprache (afrikanisch oder europäisch) belegt werden müssen, so dass sich am Ende ein recht voll gepacktes Stundenpaket ergibt, das die etwa in Deutschland üblichen Belegstunden weit überschreitet.

Hauptstudium

In den beiden Studienjahren des Hauptstudiums verändert sich nun die Ausbildung grundlegend. Die Spracharbeit tritt in den Hintergrund, das Themengebiet Literatur tritt dominant hervor und statt einer klassischen Landeskunde werden Themen bearbeitet, die der interkulturellen Germanistik zugerechnet werden. Beide Blöcke sind im Licence-Jahr insofern getrennt, als es ein *Certificat de Littérature* (CL) und ein *Certificat de Spécialisation* (CS) gibt. Beide zusammen ergeben erst den vollwertigen Licence-Abschluss. Der CS steht unter dem auf Léopold Sédar Senghor zurückgehenden Titel *Négritude et Germanité*[5] und gibt damit den interkulturellen Rahmen vor. Konkret werden hier wechselnde Themen angeboten. Unter dem Titel ‚Das Eigene und das Fremde' werden Grundlagen des deutsch-afrikanischen Kulturkontaktes erklärt, sei es unter der Perspektive auswärtiger Kulturpolitik der BRD oder der DDR, sei es als Darstellung der Situation von Afrikanern in Deutsch-land, von Afro-Deutschen oder auch von afrikanischen Kriegsgefangenen im Zweiten Weltkrieg. Das Thema ‚Senghor und Deutschland' widmet sich der Deutschland-Rezeption des berühmten senegalesischen Dichterpräsidenten. Unter, Sprache und Entwicklung' wird schließlich das Problem der Nationalsprachen und der Verwaltungssprache unter sprachtheoretischen Gesichtspunkten analysiert und unter Berufung auf Stellungnahmen von Herder bis in die Gegenwart Fragestellungen nachgegangen, die die Sprachpolitik im Lande betreffen können. Dabei kommen im CS immer wieder Themen vor, die eigentlich auch zur Literatur gezählt werden könnten, deren Behandlungsperspektive aber interkulturell ausgerichtet ist und die insofern zur ‚Spezialisierung' gehören. Für die dieser Untersuchung zugrunde liegenden Jahre ergab sich folgendes Programm:

---

[5] : Bei Senghor (1968) heisst es präzise *Négritude et Germanisme*. Das wurde nach einem Vorschlag von Amadou B. Sadji (1976) in den noch heute verwendeten Titel des CS umgewandelt.

Literatur: Licence-Jahr (CL)

	Studienjahr 1998/1999	Studienjahr 1999/2000
B. Brecht, Leben des Galilei	2 SWS	
B. Brecht, Furcht und Elend		2 SWS
Th. Mann, Erzählungen	2 SWS	
H. Mann, Der Untertan		2 SWS
Heinrich Böll	2 SWS	
Nietzsche, Zarathustra		2 SWS
Nestroy, Talismann	2 SWS	
Österreichische Literatur		2 SWS
Zusammen:	8 SWS	8 SWS

Interkulturelle Germanistik : Licence-Jahr (CS)

	Studienjahr 1998/1999	Studienjahr 1999/2000
Sprache und Entwicklung	2 SWS	
Schiller: Ästhet. Erziehung		2 SWS
Senghor und Deutschland	2 SWS	
Das Eigene und das Fremde		2 SWS
Zusammen:	4 SWS	4 SWS

Linguistik/Sprache : Licence-Jahr (CS und CL)

	Studienjahr 1998/1999	Studienjahr 1999/2000
Einführung Orthographiereform	2 SWS	2 SWS
Übersetzung D – F	1 SWS	1 SWS
Übersetzung F - D	1 SWS	1 SWS
Zusammen:	4 SWS	4 SWS

Abschließend sei noch auf das auf die Magisterarbeit vorbereitende vierte Studienjahr CM hingewiesen. Hier findet nur noch an einem Nachmittag Unterricht statt. Der Umfang ist auf 3 – 4 Wochenstunden begrenzt, damit Zeit bleibt, an der Magisterarbeit zu arbeiten. Einige ausgesuchte Studenten profitieren von der möglichen Doppel-einschreibung und verbinden dieses Jahr mit der Referendarausbildung an der ENS.

Magisterjahr (CM)

	Studienjahr 1998/1999	Studienjahr 1999/2000
Auswärtige Kulturpolitik	1 SWS	1 SWS
Methodologie	1 SWS	1 SWS
Literatur und Methodologie		1 SWS
Literaturtheorie	1 SWS	
Linguistik		1 SWS
Zusammen:	3 SWS	4 SWS

Im Rückblick ist eine deutlich auf intellektuelle und literarische Inhalte ausgerichtete Studienorientierung zu konstatieren. Durch die Einbeziehung von interkulturellen Themen ist eine bemerkenswerte Modernisierung in kulturwissenschaftliche Richtung eingetreten. Zugleich ist doch, schon im Grundstudium, eine starke Akzentuierung ‚klassischer' Germanistik, etwa mit der Lektüre von Texten Goethes, Schillers, Brechts oder der Behandlung von Themengebieten wie ‚Bildung' zu vermerken. Infolgedessen überrascht es kaum, dass das gesprochene Wort den Studenten häufig eher fremd bleibt. Man trainiert den schriftlichen Ausdruck und das gebildete Gespräch, und dies nicht zuletzt auch durch Übersetzungsübungen. Auf den alltagssprachlich adäquaten Ausdruck und die wirkliche Begegnung mit Sprechern der anderen Seite wird so allerdings kaum vorbereitet. Wirft man einen Blick auf die zwischen 1985 und 1999 abgeschlossenen Magisterarbeiten, so bestätigt sich diese literarische Ausrichtung des Studiums.

Zwischen 1985 und 1999 abgeschossene Magisterarbeiten:

Gesamt:	literarisch	landeskundlich	linguistisch
39	24	11	4
(= 100%)	(= 62 %)	(= 28 %)	(= 10 %)

In dieser Auflistung wurde nicht zwischen ‚klassisch' und ‚interkulturell' ausgerichteten Themen unterschieden, da in allen drei Gebieten häufig komparatistisch gearbeitet wird und insbesondere im Bereich Literatur oft Aspekte der CS-Themen impliziert werden. Darüber hinaus gibt es aber eine Reihe von klassisch landeskundlichen Themen, die hier jetzt explizit unter diesem Begriff gefasst wurden, und die sich etwa um die deutsche Politik, um historische Fragen oder eher soziologische wie ‚Die Rolle der Frau zur Zeit des Wiederaufbaus' drehen.

Berufspraktische Überlegungen

Angesichts der eher sprachpraktisch, auf Alltagskommunikation unter weitgehender Aussparung literarischer Themen ausgerichteten Lehrpraxis des Deutschen an den Sekundarschulen mag sich die Frage aufdrängen, ob denn diese germanistische Ausbildung an der UCAD überhaupt berufszielorientiert genannt werden kann. Es sei vorab nochmals daran erinnert, dass der Lehrberuf als vorrangiges Ausbildungsziel der Philosopischen Fakultät zu gelten hat. Angesichts des mit *Ihr und Wir* nun landesweit etablierten Schwerpunkts Alltags- und Gesprächssituationen, unter weitgehender Auslassung der Literatur und intellektueller Themen, muss dies zunächst verneint werden. Es scheint also, dass die praktische Sprachkompetenz auch weiterhin nur durch stipendiengestützte Deutschland- bzw. Österreichaufenthalte gewährleistet werden kann. Neben den sehr wenigen Möglichkeiten, die die Universität als mögliches Arbeitsfeld bietet, ist außerdem hervorzuheben, dass ebenfalls auf eine Tätigkeit im Fachbereich „Angewandte Fremdsprache" durch ein Germanistikstudium kaum vorbereitet

wird, da weder Wirtschaftsdeutsch noch die Sprache der Verwaltung oder touristischer Bereiche abgedeckt wird.

Eine andere Frage stellt sich in diesem Zusammenhang überdies: Ist das klassische Berufsfeld ‚Lehre' überhaupt noch relevant und kann es als Legitimation für das Germanistikstudium dienen? Angesichts einer revidierten Bildungspolitik und neuer Auflagen der internationalen Geldgeber ist eine Umorientierung eingetreten, die den Akzent mehr auf Primar- und Berufsausbildung legt und der Sekundar- bzw. der Hochschule nicht mehr so große Achtung schenkt wie bisher. Infolgedessen kam der Lehrberuf in die Krise. Seit kurzem steigt die Zahl der arbeitslosen Lehrer, was noch vor wenigen Jahren undenkbar gewesen wäre, denn jedem ENS-Studenten wurde nach dem erfol-greichen Examen ein Arbeitsplatz garantiert. Insofern müsste man im Zuge der Reform das Ausbildungsziel anders formulieren[6]. Es scheint aber nicht leicht, klare Berufsperspektiven aufzufinden, denn im Grunde genommen spielt die deutsche Sprache, im Senegal wie auf dem ganzen Kontinent, eine eher untergeordnete Rolle. Auch in der deutsch-senegalesischen Kooperation, sei sie öffentlich als technische Zusammenarbeit (gtz, Stiftungen, usw.) oder privatwirtschaftlich durch die (zahlenmäßig eher geringe!) Präsenz deutscher Unternehmen im Land oder aber durch geschäftliche Verbindungen mit Partnern in deutsch-sprachigen Ländern, ist häufig eher fachliches Know-how als Sprachkenntnis gefragt.

Andererseits kann man dieselben Fragen auch für die angewandten Fremdsprachen stellen, denn auch hier sieht die Situation eigentlich kaum anders aus. Viele Abgänger bleiben schwer integrierbar. Man kennt dieses Dilemma ja nicht zuletzt auch aus Deutschland, wo man heutzutage immer stärker davon ausgeht, dass ein Studium nicht mehr so sehr als Erlernen von umsetzfähigem Wissen anzusehen ist, sondern, gerade angesichts der rasanten Beschleunigung des

[6] Der Rektor der Dakarer Universität machte kürzlich bei einem Zeitungsinterview auf diese Dringlichkeit aufmerksam. Er stellte eine berufsbezogene *Licence professionelle* in Aussicht, die der bisherigen Lehramts-Licence zur Seite treten soll (s. Sourang 2000: 11).

Wissenszuwachses in allen Disziplinen und der sich ständig verkürzenden ‚Halbwertzeit' erworbenen Wissens, der Akzent stärker auf autonomes Lernen gesetzt wird. Während man früher, gerade auch in Dakar, auf die ‚Ausbildung von Ausbildern' (*formation de formateurs*) gesetzt hatte, so sollte man jetzt stärker auf die Ausbildung von Sich-Selbst-Weiterbildenden setzen. In diesem Sinn liest sich folgende Stellungnahme von Wolfgang Mackiewicz, dem Präsidenten des European Language Council:

> Es stimmt nachdenklich, wenn Absolventen der Anglistik mit Prädikatsexamen nicht in der Lage sind, einen sachbezogenen Brief auf Englisch zu schreiben. Das heißt nun nicht, dass im Philologiestudium das Abfassen von Briefen geübt werden sollte, wohl aber, dass die Studierenden lernen müssen, unter Inanspruchnahme von Hilfsmitteln und Vorlagen Adressaten gerechte Texte zu verfassen. Anders ausgedrückt: Sie müßen lernen, sich selbständig in ihnen nicht vertraute Textsorten und lexikalische Bereiche einzuarbeiten... Der Erwerb solider Grundkenntnisse und der Fähigkeit, sich selbständig eine neue Terminologie anzueignen, scheinen aus der Sicht lebenslangen Lernens vielversprechend . . . Die Hochschulen und Universitäten müssen verstärkt Voraussetzungen für selbständiges Sprachenlernen schaffen." (Mackiewicz 1999: 121)

Da man eine solch offenen Ausbildung m. E. nicht in Angriff nehmen sollte, ohne die eigentlich Betroffenen dazu vernommen zu haben, habe ich über bisher zwei Jahre hinweg Befragungen durchgeführt, deren Ziel die Eruierung der Motivation der Studenten am Anfang und zum gegenwärtigen Zeitpunkt des Studiums war. Hier zeigte sich eine grundsätzliche Zufriedenheit der Studenten mit dem ‚kopflastigen', auf intel-lektuelle Problemfelder ausgerichtete Ausbildung an unserem Institut.

Eine erst Umfrage richtete sich konkret an Studenten im Grundstudium, die unter zwei vorgegebenen Gesichtspunkten nach der Motivation bei der Wahl des Deutschen als Studienfach befragt wurden.

Umfrage 1: Motivation zum Germanistikstudium

DUEL	Total (=90)	1. Jahr (=43)	2. Jahr (=47)
	Interesse an Deutschland allgemein:		
Sprache:	37 = 41%	22 = 51%	15 = 32%
Wirtschaftsmacht:	24 = 27%	12 = 28%	12 = 26%
Landeskunde kontrastiv:	13 = 14%	03 = 07%	10 = 21%
Landeskunde/Geschichte:	06 = 07%	05 = 12%	01 = 02%
Literatur:	10 = 11%	01 = 02%	09 = 19%

DUEL	Total (=90)	1.Jahr (=43)	2. Jahr (=47)
	Ziel des Deutschstudiums		
Berufsperspektive *:	47 = 52%	22 = 51%	25 = 53%
Lehrer – Fachsprache D **:	24 = 27%	10 = 23 %	14 = 30%
Deutsch lernen:	16 = 18%	09 = 21%	07 = 15%
Kulturell-Literarisch:	03 = 03%	02 = 05%	01 = 02%

*:Hier waren vorgegeben: Tourismus, Wirtschaft, Deutsch- Senegalesische Kooperation

**: Hiermit war gemeint: Fortsetzung des Studiums an Spezialschulen (ENS; LEA/ILEA usw.)

Hier zeigt sich deutlich die anfängliche Annahme, durch das Studium eine umfassende Kompetenz in der Fremdsprache mit dem Ziel beruflicher Qualifizierung zu erwerben. Intellektuelle Inhalte, wie sie insbesondere in der Diskussion um die Legitimität des Faches

Germanistik als Entwicklungs-Wissenschaft immer wieder diskutiert wurden (s. vor allem Kreutzer 1989, Sow 1985, Ihekweazu 1992), sind hier noch nicht vorgesehen. Sie kommen erst im Laufe des Studiums zum Tragen, wie folgende Umfrage zeigt, die rückwirkend zum einen auf das konkrete Interesse am Beginn des Studiums und zum anderen aktuell, zum derzeitigen Studienmoment ausgerichtet war.

Umfrage 2: Konkretes Unterrichtsinteresse

1. Jahr (42)	3. Jahr (36)	4. Jahr (11)	3. Jahr (36)	4. Jahr (11)
Interesse am Beginn des Studiums		zum derzeitigen Studienmoment		
Spracherwerb				
34 = 81%	16 = 40%	7 = 64%	11 = 27,5%	3 = 27%
Literatur				
06 = 14%	10 = 25%	4 = 36%	20 = 50%	8 = 73%
Landeskunde				
02 = 05%	10 = 25%	.....	05 = 12,5%	.....

Hier zeichnet sich doch ein deutlicher Erfolg des Dakarer Germanistikstudiums ab. Offensichtlich schwindet mit der Zeit das sprachliche Interesse in dem Maße, wie sich literarisch-intellektuelle Inhalte im Unterrichtsalltag durchsetzen. Letztere steigen im Kurs und auch die oben angeführte Verteilung der Magisterthemen spiegeln diese Entwicklung.

Dennoch wird die Frage nach nötigen Veränderungen der Germanistik auch in Senegal immer wieder gestellt (s. Sadji 1982; Schüle 1982 oder Diop 1998). Die Gründung der beiden Institute für angewandte Fremdsprachen können als Ergebnis eines Teils dieser Debatte gelten, wenngleich sie eigentlich Importe aus Frankreich darstellen. Auch die nun bevorstehende Reform versucht, eine kleine Tür für Interdisziplinarität zu öffnen. So sollen, auf ausdrücklichen Wunsch des Germanistischen Institutes, die Studenten dazu

verpflichtet werden, Kurse in anderen Abteilungen der Philosophischen Fakultät zu belegen, um so ihre Grundausbildung zu verbessern und auch eine bessere Ausgangsbasis für kontrastive und interdisziplinäre wissenschaftliche Arbeiten zu erlangen. Es wurde als nicht mehr akzeptabel kritisiert, dass beispielsweise eine wissenschaftlich qualifizierende Arbeit über die Programme ausgewählter deutscher politischer Parteien ohne vertieftes politologisches Grundwissen abgeschlossen werden kann. Dies war in der Vergangenheit jedoch möglich. Auch zur Erforschung der kontrastiven Linguistik schien es den Kollegen unverzichtbar, eine breitere linguistische Basis am betreffenden Institut zu erwerben. Mit dieser Öffnung ist jedoch vor allem der wissenschaftlichen Weiterqualifikation gedient, der beruflichen dagegen weniger. Durch die geringe Möglichkeit an den Universitäten, wissenschaftlich hoch qualifizierte Germanisten einzustellen, sollte dies nicht zum Hauptziel der Ausbildung gemacht werden. Außerdem ist solches Wissen außerhalb der Germanistik kaum gefragt, selbst in den LEA-Studiengängen nicht.

Meiner Ansicht nach ist dem Problem am besten durch eine größere Diversifizierung der Studiengänge zu entgegnen. Im Moment sind interdisziplinäre Doppeleinschreibungen noch von den Rahmenbedingungen den Universitäten untersagt bzw. nur mit Genehmigung des Dekans statthaft. Anstelle einer aufwendigen und häufig am Studierenden vorbei konzipierten Fachsprachenausbildung könnte man in einer forcierten sprachpraktischen Ausbildung unter Aussparung literarischer Anteile während des Grundstudiums eine Möglichkeit öffnen, die es Studenten freistellt, nach dem Grundstudium andere, fachlich orientierte Abteilungen oder Privatinstitute zu besuchen. So könnte die anfänglich sprachorientierte Motivation der Studenten besser eingebunden werden. Man könnte ferner in besserer Weise von der ‚Aussteigeroption' profitieren, die das in dieser Hinsicht recht dynamische senegalesische Hochschulsystem ermöglicht. Diversifizierung nicht nur horizontal, also interdisziplinär, sondern auch vertikal, als Aufteilung in mehrere Studiengänge, könnte hier positive Ergebnisse erbringen.

Ich bin außerdem mit Edith Ihekweazu (1984: 89) der Ansicht, dass es „kein Verrat an der deutschen Literatur, weder ehrenrührig noch niveaumindernd" ist, Literatur in Übersetzungen zu lesen, dafür aber intensiver und quantitativ mehr als es in der Fremdsprache möglich ist. So könnte einerseits der von der interkulturellen Germanistik zurecht eingeforderte Erkenntnisgewinn durch Literatur- und Kulturwissen erzielt, zugleich aber relevantes Wissen auch Studenten anderer Fakultäten zugänglich gemacht werden. Die intensive Lektüre literarischer Texte, deren Berechtigung heute eigentlich nicht mehr bestritten wird, und allgemeinbildende kulturelle Inhalte, die ja offensichtlich in manchen Teilen der Welt neu als Qualifikationswissen entdeckt werden[7] , muss dann eher in ausgewiesenen Lektüre- und Vertiefungskursen vollzogen werden, welche aber nicht allen Studienrichtungen obligatorisch aufgebürdet werden sollten. Die Zeiteinsparung und nicht zuletzt die durch Spezialisierung und Diversifizierung kleiner werdenden Klassen würden zudem den besseren Einsatz von Medien ermöglichen, durch welch dann vor allem das ‚einfache' Deutsch der normalen Kommunikation trainiert werden könnte.

Die Aufteilung des Germanistikstudiums in eine auf Lehre und Forschung orientierte, umfassende Schiene, eine ergänzende ‚Aussteigeroption' mit frei wählbaren Anteilen in Literatur, Landeskunde und/oder interkultureller Germanistik, aber verstärktem Akzent auf Sprachvermittlung und –training und schließlich eine interdisziplinäre Schiene, in der man verschiedene Sprachen oder diverse Gebiete der Philosophischen Fakultät (etwa Deutsch und Russisch, Philosophie, Soziologie oder Geschichte) relativ frei

[7] Vgl. die neue Praxis auf dem für elitär geltenden japanischen Mishima-Campus, „ der in der Hauptsache aus einer einzigen, großen wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät mit besonders starken Auslandskontakten besteht". Dieser hat sich nun „eigens philosophische Disziplinen zugelegt und bildet seine Handelsvertreter und Firmenchefs sorgfältig in verschiedenen Bereichen der europäischen Kultur aus", wodurch das wohl unzureichende klassische Konzept von „Wirtschaftsenglisch oder Juristendeutsch" abgelöst wurde (Lämmert 1999: 547 f.). Ziel ist die Ausbildung kompetenter, intellektuell versierter und gebildeter Gesprächspartner.

kombinieren kann, erschiene mir wünschenswert. Schließlich impliziert das Konzept der *lifelong education* für die Hochschulausbildung ja nicht zuletzt die Heranbildung junger Menschen, die sich eigenständig und eigenverantwortlich in den jeweils neuen Gegebenheiten zurecht finden und ihren Weg weiterverfolgen können. Diese Anforderung findet sich bereits in einem senegalesischen Bildungsgrundsatz, wo das didaktische Ziel neben inhaltlichem wissen ebenfalls die Finalität anführt, „de permettre aux jeunes citoyens sénégalais d'etre en parfaite harmonie avec eux-mêmes et avec les exigences de leur époque" (‚den senegalesischen Bürgern zu ermöglichen, in vollkommener Harmonie mit sich selbst und den Anforderungen ihrer Zeit zu leben', zitiert nach dem *Loi d'Orientation de L'Éducation*). Eigenverantwortung vor allem in bezug auf die Lerninhalte und das Entwickeln und Verfolgen vorhandener eigener Interessen müsste am Anfang einer in diesem Sinne gelungenen Ausbildung stehen.

Literaturangaben

Annuaire de L'Université de Dakar 1973-74; Presses Universitaires de Dakar.

Diop, Ibahima. Vom kolonialen Unterrichtsfach zu eigenständigen Deutschlandstudien und zum praxisbezogenen Lernen. Habilitationsschrift Universität Essen, 1998. Typoskript.

Ihekweazu, Edith: Erschwerte Verständigung: Deutscher Literaturunterricht in der Dritten Welt. In: Wierlacher, Alois (Hg.): *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* Bd. 10, 1984: 86-06.

Ihekweazu, Edith. Die Rolle der deutschen Literatur im Modernisierungsprozess eines Afrikanischen Entwicklungslandes. In: Misima, K. und H. Tsuji, Hgg. Deutschlandstudien international: 2, 1992.

Dokumentation des Symposions „Interkulturelle Deutschlandstudien.Methoden, Möglichkeiten und Modelle, in Takayama/Japan 1990. München 1992: 47-57.

Kasprzyk, Peter. Das Förderungsprogramm des DAAD für afrikanische Deutschlehrer aus dem frankophonen Afrika. In: Kasprzyk, P. und N. Ndong (Hgg.) *Afrikanische Germanistik*. Eine Dokumentation. DAAD Dokumentationen und Materialien Nr. 16. Bonn, 1989.

Komarek, Kurt. *Muttersprachlicher Unterricht in Ländern südlich der Sahara – konzeptionelle und strategische Überlegungen*. Eschborn , GTZ, 1996 und 1998.

Kreutzer, Leo. *Literatur und Entwicklung*. Studien zu einer Literatur der Ungleichzeitigkeit. Frankfurt/Main, 1989.

Krumm, Hans-Jürgen. Landeskunde Deutschland, D-A-CH oder Europa? Über den Umgang mit Verschiedenheit im DaF-Unterricht. *Info DaF* 5, 1995: 523-544.

Lämmert, Eberhard. Die Tradition der Geisteswissenschaften und ihre Bedeutung für die Zukunft der Universität. *Info DaF* 6, 1999: 539-555.

Mackiewicz, Wolfgang: Sprache im lebenslangen lernen. *Zeitschrift für internationalen kulturaustausch*. 4/99: 121.