

Postkolonialismus und (Kultur-)Pädagogik. Ein Versuch über Chancen und Hindernisse

von **Max Fuchs**

Erscheinungsjahr: 2025

Stichwörter:

Diskriminierung | Kolonialismus | Expansion | Postkoloniale Bildung | Ästhetische Bildung | Dekolonisierung | Eurozentrismus | Rassismus

Abstract

Seit einigen Jahren finden post- und dekoloniale Ansätze auch in Deutschland in den verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen und in der Philosophie eine immer größere Verbreitung. Dies gilt auch für die Erziehungswissenschaft und speziell für die Kulturpädagogik. Im Rahmen dieser Ansätze wird darauf hingewiesen, dass es in der „traditionellen“ Wissenschaft und im gesellschaftlichen Diskurs nicht bloß eine größere Zahl blinder Flecken gibt, die insbesondere die Gewaltgeschichte europäischer Expansionen in den vergangenen Jahrhunderten betreffen, sondern dass Denkweisen, Menschen- und Weltbilder sowie Wertorientierungen aus der Kolonialzeit nach wie vor zu finden sind. Post- und dekoloniale Ansätze nehmen eine kritische Position nicht bloß zu den gesellschaftlichen Realitäten, sondern auch zu bisherigen Versuchen ein, die entsprechenden Mängel der Gesellschaft zu analysieren und zu verstehen. Vor diesem Hintergrund lohnt eine Auseinandersetzung mit Vertreter*innen dieser Ansätze, wobei der vorliegende Text das Ziel verfolgt, mit einer Identifizierung von Stärken und Schwächen eine Möglichkeit für einen Dialog anzubieten. Denn wenn den kritischen Analysen der post- und dekolonialen Studien zuzustimmen ist und wenn ein Interesse daran besteht, solche Kritikpunkte nicht bloß zu benennen, sondern aktiv an einer gesellschaftlichen Gestaltung zur Behebung von Fehlentwicklungen zu arbeiten, dann ist eine Kooperation und ein Bündnis unterschiedlichster Kräfte notwendig.

Überblick

Noch vor einigen Jahren konnte man die damals berechtigte Klage lesen und hören, dass post- und dekoloniale Ansätze in verschiedenen (deutschen) Wissenschaftsdisziplinen kaum zur Kenntnis genommen würden. Die beiden Soziologinnen Julia Reuter und Paula-Irene Villa als Herausgeberinnen des Buches „Postkoloniale Soziologie“ (2010) schreiben zwar in ihrem Vorwort, dass der Postkolonialismus blühe und sie sprechen insbesondere von einer Erfolgsgeschichte im Bereich der Literatur- und Kulturwissenschaften. Allerdings:

„Nur nicht unbedingt in der Soziologie. Schaut man in die gegenwärtige soziologische Landschaft, gewinnt man schnell den Eindruck, dass hier die postkolonialen Theorien und Konzepte zögerlich diskutiert werden – wenn überhaupt. Zu sehr hält sich im Fach die Idee einer theoretischen wie methodischen Unabhängigkeit von anderen Disziplinen aufrecht und damit zusammenhängend auch die Furcht vor einer vermeintlichen literatur- bzw. kulturwissenschaftlichen ‚Verwässerung‘ der eigenen, vornehmlich an den ‚hard sciences‘ ausgerichteten Ideen/Ideale. Nicht selten erscheint zudem die Beschäftigung mit postkolonialen Themen selbst als ‚exotisch‘ und (...) nicht unbedingt reputierlich für den wissenschaftlichen Nachwuchs.“ (Ebd., 8)

Dies hat sich inzwischen deutlich geändert, denn man kann nach dem cultural turn im letzten Drittel des letzten Jahrhunderts in einigen Disziplinen wie der Soziologie oder den Kultur- und Politikwissenschaften (Bachmann-Medick 2006) sogar von einem postcolonial turn sprechen. Zumindest kann man zur Kenntnis nehmen, dass es in den genannten Disziplinen lebhaftere Debatten darüber gibt, inwieweit post- und dekoloniale Ansätze Hinweise auf Forschungslücken geben bzw. zu neuen Erkenntnissen führen.

Auch in der Erziehungswissenschaft finden post- und dekoloniale Ansätze immer mehr Verbreitung. In einzelnen erziehungswissenschaftlichen Disziplinen wie etwa der Migrations- oder der Interkulturellen Pädagogik werden solche Ansätze nicht bloß akzeptiert, sondern gehören inzwischen fast zum Mainstream (siehe etwa Mecheril 2016). Dasselbe gilt für Arbeitsfelder in der Erziehungswissenschaft, die sich mit unterschiedlichen Fragen der Diskriminierung (Geschlecht, Hautfarbe, sexuelle Orientierung, Herkunft etc.; siehe Scherr u. a. 2017) befassen. Es gibt inzwischen vielgelesene Einführungsbände in post- und dekoloniale Theorien, die auch in der Erziehungswissenschaft rezipiert werden. (Castro-Varela/Dhawan 2020, Kerner 2012; weniger werden allerdings Texte zur Kenntnis genommen, die sich auf dekoloniale Theorien konzentrieren; siehe Kastner 2022). In jüngster Zeit wurden zudem einige Sammelbände vorgelegt, in denen unterschiedliche Positionen nicht nur vorgestellt werden, sondern in denen auch versucht wird, eine Beziehung zwischen Befürwortern eines postkolonialen Ansatzes auf der einen Seite und Skeptikern und Kritikern auf der anderen Seite herzustellen (siehe etwa Knobloch/Drerup 2022). Johannes Drerup und Philipp Knobloch beschreiben im Vorwort des genannten Buches ihr Anliegen wie folgt:

„Die aktuelle Debatte über die Folgen, das Nachleben und die fortdauernde Präsenz des europäischen Kolonialismus in der Gegenwart hat seit einigen Jahren Konjunktur in Wissenschaft und Öffentlichkeit. Man denke zum Beispiel an Kontroversen über die kolonialen Verstrickungen philosophischer Klassiker (etwa Locke, Mills und auch Kant), über die Umbenennung von Straßennamen und den Sturz von Denkmälern, die Rückgabe geraubter

Kunst- und Kulturgüter (...), über Identitätspolitik, Rassismus und rassistische Strukturen im Rahmen der Black-Lives-Matter-Bewegung, eine erinnerungspolitische Kontroverse über deutsche Kolonialgeschichte (z. B. die Aufarbeitung des Völkermords an den Herero und Nama;...), über historische Kontinuitäten zwischen Kolonial- und NS-Verbrechen, die Frage nach dem spezifischen Ort, der Singularität, der Vergleichbarkeit und der normativen Bedeutung des Holocaust in der deutschen und internationalen Erinnerung (...), über das Werk des Philosophen Achill Mbembe und über die Frage, „ob es zulässig ist, Israel und den Zionismus (...) als ‚kolonialistisch‘ zu bezeichnen“ (Brumlik)“ (Knobloch/Drerup 2022, 7)

Damit ist ein breites Spektrum an Problemstellungen genannt, die zum Teil unmittelbar mit Pädagogik zu tun haben, die aber in jedem Fall von der Pädagogik in Theorie und Praxis berücksichtigt werden müssen. Allerdings:

„Während das Problem, wie man sich zur (eigenen) Kolonialgeschichte und dem Fortwirken der kolonialen Vergangenheit in der Gegenwart verhalten sollte, mittlerweile, wenn auch arg verspätet, einen festen Platz im Diskurshaushalt der deutschsprachigen Öffentlichkeit und auch vieler wissenschaftlicher Disziplinen hat (etwa Philosophie, Politik- und Literaturwissenschaft), gilt dies nicht in gleichem Maße für die deutschsprachige Erziehungswissenschaft. Hier besteht erheblicher Nachholbedarf.“ (Ebd., 7)

Vor diesem Hintergrund haben die beiden Herausgeber Texte zusammengestellt, die unterschiedliche Facetten einer erziehungswissenschaftlichen Debatte (etwa die Frage nach einer postkolonialen Erziehungswissenschaft, die Bedeutung „epistemischer Gewalt“, das Problem einer Dekolonialisierung der Geschichte der Pädagogik bis hin zu dem Problem einer globalen Gerechtigkeit) zusammengestellt. Dies ist hilfreich und verdienstvoll, denn bei der Untersuchung möglicher Beziehungen zwischen Post- und Dekolonialität auf der einen Seite und Erziehungswissenschaft auf der anderen Seite ergeben sich eine Fülle von Problemen, die zum Teil in den oben wiedergegebenen Zitaten bereits angesprochen wurden. So hat man es auf beiden Seiten mit einer großen und keineswegs homogenen Komplexität unterschiedlicher Theorien, Zugangsweisen, Methoden, Referenztheorien und disziplinären Traditionen zu tun. Dies gilt für die nur plural zu verstehende Erziehungswissenschaft, dies gilt aber auch für den Bereich post- und dekolonialer Theorien.

Bereits die Unterscheidung zwischen Postkolonialismus und Dekolonialismus weist darauf hin, dass man mit erheblichen Differenzen zu rechnen hat. So können die postcolonial studies als eine Ausdifferenzierung der früheren cultural studies aus der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts verstanden werden. Diese Herkunft trägt auch dazu bei, dass in postkolonialen Studien zunächst einmal die Beziehung zwischen ehemaligen britischen Kolonien und der Kolonialmacht im Mittelpunkt stand. So stammen die immer wieder genannten prominenten Vertreter*innen aus der Gründergeneration der postkolonialen Studien (Edward Said, Homi Bhabha, Gayatri Spivak; siehe Castro Varela/Dhawan 2020) aus früheren britischen Einflussgebieten (Palästina, Indien). Alle drei genannten Personen sind zudem Literaturwissenschaftler*innen, denn ein wichtiges Problem in diesen frühen Debatten war die Frage nach dem literarischen Kanon im Bildungswesen und die Vernachlässigung von Autor*innen, die nicht aus England stammten. Gegen diese Dominanz der englischen Sprache und der Konzentration auf Literatur und Kultur wehrten sich Wissenschaftler*innen aus Lateinamerika und begründeten als Gegenkonzept die dekolonialen Studien. Wichtige Stichworte aus dieser

Debatte sind etwa „Kolonialität“ (als spezifische, vom Kolonialismus geprägte geistige Haltung zur Welt, in der der frühere Kolonialismus fortlebt; Anibal Quijano 2019, Peru), „epistemischer Ungehorsam“ (Walter Mignolo 2019, Argentinien) oder „Epistemologien des Südens“ (Boaventura de Sousa Santos 2018, Portugal).

Auch innerhalb der postkolonialen Studien gibt es große Unterschiede im Hinblick auf thematische Schwerpunkte oder hinzugezogene Theorien. Es gibt Bezüge auf Marx oder auch Kritik an diesem, man rezipiert unterschiedliche Vertreter des französischen Poststrukturalismus wie Derrida, Foucault und andere – oder kritisiert diese aufgrund eines zugeschriebenen eurozentrischen Blicks. Trotz dieser Unterschiede lassen sich jedoch Gemeinsamkeiten feststellen, und dies in zweierlei Hinsicht: zum einen im Hinblick auf Kritikpunkte an der traditionellen („westlichen“) Wissenschaft, zum anderen hinsichtlich gemeinsam bearbeiteter Schwerpunktthemen.

Einzelne Themen

Julia Reuter und Paula-Irene Villa (2010, 11f.) benennen die folgenden Stichworte aus der „traditionellen“ Soziologie, die nunmehr im Hinblick auf Dekolonialisierung, Dekonstruktion und De-Essentialisierung aus einer postkolonialen Perspektive bearbeitet werden müssen und die auch für die erziehungswissenschaftliche Diskussion relevant sind:

- *„Identität* – vor allem als stabile Identifizierung mit vermeintlich stabilen soziokulturellen Positionen und Zugehörigkeiten wie Nation, Ethnizität, Geschlecht;
- *Differenz* – vor allem als ontologischer Status der Alterität zwischen etwa Ethnien, Religionen, Kulturen, Geschlechtern;
- *Universalismus* – als Annahme eines differenzübergreifenden Kerns von Bedeutungen, etwa von „Moderne“, „Wissen“, „Rationalität“ usw.;
- *Alterität/Fremdheit/Andere* – als einzig existierende „Abweichungen“ von der eigentlichen Form des Eigentlichen („Eigenen“, „Vertrauten“);
- *Eindimensionalität* – vor allem als methodologischer Rahmen, der in der sozialwissenschaftlichen Analyse einzelner Differenz- und Ungleichheitskategorien wie Religion, Geschlecht, Nationalität, Schicht von der komplexen Intersektionalität struktureller Verortungen konkreter Personen abstrahiert;
- *Wissen/Kritik* – als vor objektivierte, voneinander und von anderen Semantiken distinkte Formen der Reflexion und Forschung.“ (Reuter/Villa (2010, 11f.)

Damit sind zentrale Stichworte und das ihnen zugeschriebene Verständnis in der „traditionellen“ Soziologie (und Erziehungswissenschaft) benannt, die nunmehr aus postkolonialer Perspektive dekonstruiert werden sollen. Die beiden Herausgeberinnen machen allerdings auch auf ein besonderes Problem aufmerksam: „Insbesondere für diejenigen SoziologInnen, die sich aus den hehrsten Gründen als kritisch, reflektiert/reflexiv und engagiert verstehen, stellen postkoloniale Perspektiven eine – auch emotional – diffizile Herausforderung dar.“ (Ebd., 13)

Die Herausforderung besteht darin, dass kritische Soziolog*innen im Grundsatz das kritische Anliegen postkolonialer Studien teilen, sich aber nunmehr dem pauschalen Verdacht des Ethno- bzw. Eurozentrismus ausgesetzt sehen, was die Begegnung nicht erleichtert. Dies sehen auch die beiden Herausgeberinnen so,

wenn sie davon sprechen, „dass ein vorwurfsvoller Gestus gegenüber dem soziologischen ‚Establishment‘ nicht immer eine gute Kommunikationsbasis für einen Dialog der Perspektiven darstellt.“ Dazu kommt, dass sich „einige der bereits oben genannten Kritikpunkte gegen die postkoloniale Theorie selbst richten“ (ebd., 29).

Solche Kritikpunkte betreffen etwa eine postkoloniale Ignoranz gegenüber soziologischen Ansätzen, eine Nichtberücksichtigung der Selbstkritik innerhalb der traditionellen Soziologie, eine mangelnde Dialogbereitschaft seitens der postkolonialen Theorie, den Trend, dass „im Zuge seiner zunehmenden Institutionalisierung und Kanonisierung selbst ‚generalistische‘ Erklärungsmuster“ ausgebildet werden. Zudem wird davor gewarnt, die Kategorie des Kolonialismus „als Mastererklärung für sämtliche (Herrschafts-) Phänomene“ zu nutzen und auch selbst der Gefahr des Essentialismus zu erliegen (29 f.). Es wird auch die Gefahr einer Kulturalisierung unter Vernachlässigung ökonomischer, sozialer und politischer Bedingungen gesehen und eine Interpretation möglicher Differenzen in der Gesellschaft als bloße kulturelle Konstruktion abgelehnt. Auch der aus dekolonialer Perspektive immer wieder vorgetragene Vorwurf an postkoloniale Theoretiker*innen, dass diese – an westlichen Eliteuniversitäten ausgebildet – sich in englischer Sprache nur an Englisch lesende kulturelle Eliten wendeten, wird genannt.

Es gibt also erhebliche Stolpersteine auf beiden Seiten des anzustrebenden Diskurses, sodass Bemühungen ausgesprochen verdienstvoll sind, diese Stolpersteine zu überwinden und ein Gespräch zu ermöglichen. Solche Bemühungen um Kooperation gibt es inzwischen nicht nur in der Soziologie, sondern auch in der Politikwissenschaft (Ziai 2016) oder in der Friedensforschung. In der Erziehungswissenschaft und insbesondere in der Kulturpädagogik gibt es solche Bemühungen bislang bestenfalls in Ansätzen, etwa dann, wenn Markus Rieger-Ladich (2020) in seiner Darstellung von Bildungstheorien auch die Arbeiten von Stuart Hall, Paolo Freire und Gayatri Spivak berücksichtigt oder wenn Koerrenz u. a. (2017) in ihrer Darstellung des pädagogischen Denkens auch den Kultur- und Wissenstransfer zwischen Ländern des Globalen Nordens und des Globalen Südens berücksichtigen.

Im Bereich der Erziehungswissenschaft und auch in der Kulturpädagogik gibt es zwar zunehmend Arbeiten mit einer postkolonialen Orientierung, bei denen sich allerdings auch einige der oben von Reuter/Villa genannten Kritikpunkte an postkolonialen soziologischen Arbeiten finden lassen. Ähnliches gilt für die Gegenseite, sodass es sinnvoll erscheint, einen intensiveren fachlichen Austausch zu realisieren. Doch welches sind aus der Sicht der „traditionellen“ Erziehungswissenschaft die neuen Aspekte, die postkoloniale Studien thematisieren, und welches sind möglicherweise Stolpersteine, die zu berücksichtigen sind?

Verdienste der post und dekolonialen Studien in der Erziehungswissenschaft insgesamt und speziell in der Kulturpädagogik

Es gibt eine ganze Reihe von Verdiensten dieser Studien und damit gute Gründe, weshalb sich die „traditionelle“ Philosophie und Wissenschaft und insbesondere die Erziehungswissenschaft mit post- und dekolonialen Studien beschäftigen und das Projekt einer Dekolonialisierung in Angriff nehmen sollen. Ich will nur einige wenige Beispiele geben.

Ein erstes Problem betrifft blinde Flecken in Darstellungen der Geschichte der Pädagogik und insbesondere des pädagogischen Denkens. Wenn Markus Rieger-Ladich (2020) wie oben erwähnt einen Überblick über Bildungstheorien gibt, so ist er eine Ausnahme, weil unter den von ihm dargestellten Konzeptionen auch

Ansätze vertreten sind, nämlich die Bildungstheorien von Hall, Freire und Spivak, die in anderen historischen Darstellungen fehlen. Die meisten Darstellungen der Geschichte des pädagogischen Denkens konzentrieren sich auf europäische und oft auch nur auf deutsche Konzeptionen (unter Berücksichtigung der antiken Philosophie). Aus dem nicht-westlichen Bereich wird oft nur Paolo Freire mit seiner Konzeption einer Pädagogik der Befreiung erwähnt. In diesem Arbeitsfeld wäre es also wichtig, den Wissenstransfer zwischen Nord und Süd bzw. Ost und West auch im Bereich der des pädagogischen Denkens genauer zu untersuchen. In einer aktuellen Studie habe ich versucht, den Wissenstransfer nach der Entdeckungs- und Eroberungsfahrt von Kolumbus von den (aus europäischer Sicht) neu entdeckten Gebieten aus nach Europa zu untersuchen (Fuchs 2025). Ein Ergebnis dieser Untersuchung war, dass neben dem gestohlenen Gold und Silber sowie anderen Reichtümern zahlreiche Informationen über die Natur und die Menschen den Weg nach Europa fanden. Zum Teil mussten umfangreiche Fragebögen ausgefüllt werden, die dazu dienten, in ökonomischer, politischer und rechtlicher Hinsicht die eroberten Gebiete zu beherrschen. Zum Teil gab es aber auch sorgfältige und umfangreiche ethnographische Untersuchungen der Gebiete. Missionare spielten eine große Rolle, die zudem relativ bald Schulen in Lateinamerika gründeten. Eine besondere Rückwirkung hatten die Informationen und Berichte, die zum Teil mithilfe der neu erfundenen Drucktechnik leichter zu vervielfältigen waren und die daher immer größere Leserkreise fanden, auf europäische Menschen allein durch die Tatsache, dass sich das bisherige Wissen über die Welt und die Menschen, die dort wohnten, als falsch erwies. Es entstand eine neue Anthropologie, die sich bei pädagogischen und politischen Konzeptionen der Folgezeit, etwa von Thomas Hobbes, John Locke oder Jean-Jacques Rousseau folgenreich auswirkte. Man denke nur an den Topos vom „edlen Wilden“ (siehe etwa Bitterli 1976).

In denselben Zusammenhang gehört die inzwischen gut belegte These, dass bestimmte Konzeptionen, die insbesondere in der politischen, aber auch in der pädagogischen Theorie der Folgezeit in Europa eine wichtige Rolle spielten, erst durch den Kolonialismus und zum Teil durch die Sklaverei entwickelt werden konnten. Dies betrifft etwa das Konzept der Freiheit. Autor*innen aus dem postkolonialen Bereich wie etwa der aus Jamaika stammende Soziologe Orlando Patterson haben nicht nur dies belegt, sondern auch gezeigt, dass die Geschichte der Kolonialisierung der Sklaverei immer auch von Protest und Widerständigkeit gekennzeichnet war (Orlando Patterson in Joas/Weigand 2005, 164ff.). Insbesondere wurde auf eine Lücke in der europäischen Geschichtsschreibung hingewiesen, nämlich darauf, dass sich nach der Französischen Revolution Sklaven in Haiti gegen französische Armeen durchsetzten und die Unabhängigkeit ihres Landes erkämpften (siehe hierzu Trouillot in Conrad/Randeria/Römhild 2013, 73ff.).

Ein weiteres, aktuell diskutiertes Thema ist die Dekolonialisierung im Alltag, etwa bei Straßennamen oder bei der Namensgebung von Organisationen und Institutionen. Zu oft unterschlägt das kulturelle Gedächtnis und die offizielle Erinnerungskultur koloniale Verbrechen Deutschlands in der Vergangenheit oder geht unsensibel mit inzwischen verpönten Bezeichnungen um.

In theoretischer Hinsicht ist die Frage danach, welche Rolle der Rassismus bei prominenten Geistesgrößen des Westens spielt, noch nicht abschließend beantwortet. Iris Därmann (2020) hat detailliert nachgewiesen, wie stark geistige Größen, die auch in der Erziehungswissenschaft eine wichtige Rolle spielen (Thomas Hobbes, John Locke), nicht bloß argumentativ, sondern auch ökonomisch in den Sklavenhandel verstrickt waren. Ein besonderer Streitfall aus deutscher Sicht ist Immanuel Kant, in dessen Werk sich zahlreiche rassistische Äußerungen finden. Kontrovers wird allerdings diskutiert, ob man aufgrund dieser Äußerungen nicht nur Kant als Rassisten kennzeichnen darf, sondern ob sein Werk insgesamt als rassistisch abgelehnt

werden muss.

In einem kürzlich erschienenen Interview in der Sonderausgabe 28 (2024) des Philosophie-Magazins äußert sich die prominente Vertreterin der postkolonialen Studien Gayatri Chakravorty Spivak (man zählt sie neben Edward Said und Homi Bhabha zu den „drei Säulenheiligen“ des postkolonialen Diskurses) wie folgt zu diesem Thema:

Frage: „Frau Spivak, glauben Sie, dass Kant ein Rassist war?“

Ausschnitt aus der Antwort: „Ich denke, jeder war und ist mehr oder weniger ein Rassist. Aber es gab nur einen Kant und einen Marx. Warum sollte man sich also die Mühe machen, über ihren Rassismus zu diskutieren? Diese großen Denker einfach als Rassisten abzustempeln und nichts von ihnen zu lernen, ist nutzlos. Ich bin ein großer Bewunderer von Kant und folge ihm.“ (Spivak 2024)

Zu demselben Thema vermerkt der Anthropologe Michel-Rolph Trouillot aus Haiti (in Conrad u. a. 2013, 81f.)

„Man wird längst verstorbenen Autoren schwerlich vorwerfen können, dass sie uns selbstverständliche ideologische Ansichten nicht teilen. Um zu vermeiden, dass das Problem durch den Ruf nach politischer Korrektheit trivialisiert wird, möchte ich noch einmal betonen: Ich behaupte nicht, die Männer und Frauen des 18. Jahrhunderts hätten dieselben Auffassungen wie wir heute über die fundamentale Gleichheit aller Menschen *haben sollen*. Ich behaupte ganz im Gegenteil, dass sie solche Auffassungen gar nicht *haben konnten*.“ Und an anderer Stelle bemerkt er lapidar: Man könne Kant nicht vorwerfen, dass er keinen postkolonialen Studiengang absolviert habe.

Weitere wichtige Themen und Probleme, die in post- und dekolonialen Studien bearbeitet werden, betreffen neben dem schon angesprochenen Thema des Rassismus die Frage nach Privilegien, die Thematisierung der dunklen Seiten der Moderne, der Aufklärung und der Vernunft, die Frage nach Macht- und Gewaltverhältnissen auch im Bereich der Produktion von Wissen, seinem Zustandekommen und seiner Verbreitung. Es geht um eine kritische Analyse von Lehrplänen, um Einseitigkeiten und blinde Flecken, oft verbunden mit Eurozentrismus (siehe Conrad u. a. 2013). Inzwischen liegen einige umfangreiche Publikationen aus postkolonialer Perspektive vor, in denen diese Themen aufgegriffen werden und zumindest exemplarisch gezeigt wird, in welcher Weise man in Theorie und Praxis kritisch mit diesem Theorieangebot umgehen kann. Die beiden Herausgeberinnen Yaliz Akbaba und Alisha Heinemann (2023) weisen durchaus darauf hin, dass es bei dem Problem der Kolonialität nicht bloß um geistige Prozesse – etwa des Weltbildes – geht, die aus der Sicht des Postkolonialismus zu ändern sind, sondern dass es auch um ökonomische Fragen geht:

„Die kontinuierliche Ausbeutung von natürlichen Ressourcen führt zudem bis heute zu einem Bruch der inneren Verbindung der Menschen mit dem Land, auf dem sie leben, und damit mit der Natur, die sie umgibt. Selbst die Zeitzonen, die das Aufstehen, die Arbeits- und Schlafenszeiten bestimmen, sind auf der International Meridian Conference (IMC) in Washington – die übrigens ebenso wie die Berliner Afrika-Konferenz im Jahr 1884 stattfand – zentral festgelegt worden.“ (Akbaba/Heinemann 2023, 15)

Und weiter:

„Eingeschrieben in die im Rahmen der Kolonisierungsprozesse entstandenen Macht-Wissens-Komplexe sind Konzepte von race/gender/class und sexual orientation, wie sie zu keinem anderen Zeitpunkt zuvor in der Menschheitsgeschichte konstruiert wurden (...). Die häufige Entgegnung, dass Menschen sich auch schon in der Antike, vor jeder kolonialen Bewegung, gegenseitig versklavt und unterdrückt hätten, blendet die Spezifität der ‚europäischen Kolonisierung‘ aus, deren Erbe bis heute weltgesellschaftliche Verhältnisse strukturiert.“ (Ebd., 17)

Das Ziel des Sammelbandes besteht keineswegs bloß in einer Veränderung des erziehungswissenschaftlichen Denkens, sondern es geht um grundsätzliche Fragen der Gerechtigkeit:

„Mit dem Band wollen wir zu einem solidarischeren Miteinander beitragen, in dem es möglich wird, dass verschiedene Subjektpositionen sich gemeinsam für eine gerechtere Welt einsetzen, in der sich alle Beteiligten darüber bewusst sind, dass Menschen nur in Verbundenheit miteinander und mit dem Land/der Natur, die sie umgibt, eine Chance haben. Neben dem Appell an die Privilegierten in dieser Gesellschaft, ihre Privilegien für eine gerechtere Welt einzusetzen, beinhaltet dies auch einen dringlichen Appell an die Marginalisierten, sich nicht aus- und gegeneinander aufbringen zu lassen.“ (Ebd., 29)

Immerhin kann man inzwischen feststellen, dass sich „traditionelle“ und postkoloniale Ansätze in der Erziehungswissenschaft langsam annähern und miteinander ins Gespräch kommen. Ein Beispiel bietet die Publikation „Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft“ (Feldmann u. a. 2022), in die als neue erziehungswissenschaftliche Schlüsselbegriffe auch solche aus dem postkolonialen Diskurs aufgenommen wurden: Adressierung, Dekolonialität, Differenz, Identitätspolitik, Intersektionalität, kulturelle Aneignung, Othering, Privileg, Queer, Subjektivierung. Die Herausgeber*innen schreiben dazu:

„Das pädagogische Vokabular ist neuerlich in Bewegung geraten. Hatte sich die Erziehungswissenschaft in den 1960er Jahren, nachdem von Georg Picht die ‚Bildungskatastrophe‘ (...) ausgerufen worden war, um eine Modernisierung bemüht und zu diesem Zweck den Anschluss an die Sozialwissenschaften gesucht, führt nun eine abermalige Öffnung in Richtung der Kulturwissenschaften (Gender Studies, Postcolonial Studies etc.) dazu, dass das begriffliche Instrumentarium weiter wächst. Fraglos werden innerhalb der Erziehungswissenschaft noch immer die meisten jener Termini verwendet, die Johann Friedrich Herbart (...) einst zu den ‚einheimischen Begriffen‘ zählte. Aber es tauchen in Seminardiskussion und akademischen Abschlussarbeiten, bei Workshops und Konferenzen auch ganz neue Begriffe auf. Diese verweisen häufig auf den anglo-amerikanischen Sprachraum und stammen aus unterschiedlichen Disziplinen.“ (Feldmann u. a. 2022, 11)

Und weiter:

„Nicht selten sind es jüngere Stimmen, die an und mit diesen Begriffen arbeiten, damit arrivierte Vertreter*innen unseres Faches irritieren und zur Überprüfung der eingeübten wissenschaftlichen Praktiken auffordern. Häufig sind sie es, die mit ihren Haus- und

Abschlussarbeiten oder Dissertationen den pädagogischen Denkstil herausfordern und manche Betriebsprämisse auf den Prüfstand stellen. Wir begrüßen diesen Umstand ausdrücklich und haben ihn bei der Zusammenstellung der Beiträge berücksichtigt.“ (Ebd., 12)

Kritikpunkte und Stolpersteine

Die in den obigen Zitaten beschriebene „offiziellen“ Aufnahme und Anerkennung postkolonialer Ansätze in die gegenwärtige und vor allem zukünftige Erziehungswissenschaft schließt allerdings auch ein, dass sich diese Arbeiten wie die anderen auch einer kritischen Überprüfung stellen müssen. Allerdings ist dies ein heikles Unterfangen, da es – wie oben in dem Zitat angesprochen – nicht nur um Wissen und seine Begründung, also um erkenntnis- und wissenschaftstheoretische Fragen geht, sondern dass auch moralphilosophische Fragen – etwa Gerechtigkeit – angesprochen werden und postkoloniale Ansätze aus diesem Grund moralische Dignität beanspruchen. Eine Kritik an der Sachhaltigkeit und Folgerichtigkeit der Argumentation kann daher leicht als Ablehnung der moralischen Zielstellung gedeutet werden. Eine Verbindung von Wissen und Moral könnte daher in einer Immunisierung der vorgestellten Überlegungen gegen jede Form von Kritik bestehen.

Welche Kritikpunkte ließen sich nun anführen? Einige Hinweise finden sich am Anfang dieses Textes bei den Überlegungen der beiden (postkolonialen) Soziologinnen Julia Reuter und Paula-Irene Villa. Ich will an dieser Stelle nur einige Hinweise darauf geben, dass einige Themen, bei denen man in manchen post- und dekolonialen Texten zu rigiden Urteilen kommt, eine differenziertere Behandlung und die Kenntnisnahme vorhandener Forschungen verdient hätten (siehe hierzu Fuchs 2021, 2021a und 2024). Mir scheint, dass ein roter Faden der genannten Kritikpunkte darin besteht, dass bei postkolonialen Argumentationen auch solche Vorgehensweisen praktiziert werden, die man ansonsten „dem Westen“ vorwirft und kritisiert. Insbesondere geht es um binäres Denken, wenn etwa postkoloniale Theorien einem Denken „des Westens“ entgegengesetzt werden. Damit wird eine Ontologisierung und Essentialisierung betrieben, die man eigentlich dem Westen unterstellt und die man zu Recht ablehnt. Auch bei Themen der Diskriminierung werden nur selten Arbeiten aus dem nichtpostkolonialen Bereich zur Kenntnis genommen, obwohl Themen wie Armut, Rassismus, diskriminierender Umgang mit behinderten Menschen etc. schon seit Jahren bearbeitet werden und zum Teil zur Ausbildung von pädagogischen Spezialdisziplinen geführt haben (siehe etwa Böhnke u. a. 2018 sowie Scherr u. a. 2017, in dem auch Beiträge aus dem postkolonialen Bereich aufgenommen sind). Auch Autor*innen aus der nicht-postkolonialen Geschichtswissenschaft, die sich intensiv mit Kolonialismus, seinen Verbrechen und negativen Folgen bis in die Gegenwart befasst haben, werden fast nie zur Kenntnis genommen, auch wenn einige dieser Autoren (wie etwa Sebastian Conrad oder Andreas Eckert) postkolonialen Ansätzen mit großer Sympathie begegnen.

Eine besondere Rolle spielt die Behandlung von Aufklärung/Moderne/Vernunft in postkolonialen Diskursen. Bei allen drei genannten Themen wird nicht immer gesehen, dass es sich um „Containerbegriffe“ handelt, hinter denen sich eine Vielzahl oft unterschiedlicher Konzeptionen und Verständnisweisen des jeweiligen Begriffs verbergen. Inzwischen gibt es zu jedem dieser Begriffe und Themen leicht zugängliche Handbücher, in denen sich die Vielfalt und Pluralität von „Aufklärung“, „Vernunft“ und „Moderne“ abbildet (Thoma 2015 oder Jaeger 2015). So findet man Grundgedanken der Aufklärung keineswegs nur in Europa, sondern auf allen Kontinenten. Dasselbe gilt für den Begriff der Vernunft, die oft in postkolonialen Texten bloß als instrumentelle Vernunft dargestellt wird. Auch wird im Hinblick auf die Moderne inzwischen von

multiplen Modernen gesprochen, wobei sich auch hier Ausprägungen in allen Regionen der Welt finden.

Man vernachlässigt, dass die Geschichte der Moderne (und der Aufklärung) auch als Geschichte einer immanenten Kritik der Moderne (und der Aufklärung) geschrieben werden kann (vgl. Bollenbeck 2006). Die Moderne kann als jene Zeit gelten, in der selbstreflexive Kritik ein wichtiges Merkmal war und ist. Als besonders ärgerlich verstehe ich die These (etwa in Castro Varela/Dhawan 2020, 11f.), dass diese westliche Selbstkritik bloß als weiterer Beleg für die Arroganz des Westens zu interpretieren sei. Damit schottet man sich selbst gegen jegliche Kritik von außen ab und tut dies aus der Position einer in Anspruch genommenen moralischen Überlegenheit.

In wissenschaftlicher Hinsicht erscheint mir die oft vorgenommene Zuordnung bestimmter Merkmale der Moderne (Vernunft, Machbarkeit, Aufklärung etc.) zu dem „Westen“ problematisch oder zumindest überprüfenswert. So kann man zeigen, dass bestimmte Formen der Vernunft überall auf der Welt entstanden sind, wie es etwa im Bereich der interkulturellen Philosophie heute belegt wird. Gerade im Hinblick auf die Ablehnung westlicher Philosophie („epistemische Gewalt“) ist zudem die These interessant, die in früheren Jahrzehnten der afrikanische Wissenschaftler und Autor Cheik Anta Diop und in seiner Nachfolge Martin Bernal („Schwarze Athene“) vertreten haben, dass nämlich die Griechen ihre philosophischen Lehren weitgehend aus Ägypten bezogen haben und Ägypten als Sammelpunkt schwarzafrikanischen Wissens betrachtet werden müsse. Vor diesem Hintergrund ist es interessant, darauf hinzuweisen, dass in der Mathematikgeschichte immer schon der Einfluss außereuropäischer Regionen (Babylon, Ägypten, Arabien, Indien) bekannt war und respektiert wurde.

Ebenfalls ist das oft vorzufindende Verständnis von Aufklärung problematisch, die eben nicht bloß durch eine Dominanz der instrumentellen Vernunft charakterisiert werden kann, sondern in der Sinnlichkeit, Kreativität, Emotionalität eine entscheidende Rolle spielen (siehe etwa Martus 2018).

Zu kritisieren ist zudem eine oft vorliegende Romantisierung der vorkolonialen Situation in den beiden Americas oder in Afrika, als ob es keine Gewalt und Kriege in diesen Regionen gegeben hätte, bevor die Kolonialmächte in Erscheinung traten. So weiß man inzwischen, dass es nicht nur in Süd- und Mittelamerika, sondern auch in Afrika große und bedeutende Reiche gegeben hat, die ihre Größe und Bedeutung durch kriegerische Auseinandersetzungen mit ihren Nachbarregionen gewonnen haben. Man weiß, dass der atlantische Sklavenhandel nicht ohne die Kollaboration mit afrikanischen Reichen hätte stattfinden können und dass es neben dem atlantischen Sklavenhandel auch einen in der Größenordnung vergleichbaren (arabischen) Sklavenhandel über den Indischen Ozean gegeben hat. All diese Probleme, die keineswegs die Schuld der Kolonialmächte reduzieren, werden in den post- und dekolonialen Diskursen kaum angesprochen

Weitere zu untersuchende Probleme sind Selbstwidersprüche in den post- und dekolonialen Diskursen. Man wird zudem die völlige Ablehnung einer jeglichen Form von Allgemeinheit und Universalität nicht akzeptieren können (siehe etwa die umfangreiche Liste an Universalien über viele Kulturen hinweg bei dem Ethnologen Antweiler 2009), man muss die in den letzten Jahren deutlich gestiegener Akzeptanz indigenen Wissens (etwa bei Umweltfragen) berücksichtigen oder die Thematisierung ethischer Prinzipien wie Ubuntu oder buen vivir in der westlichen Philosophie.

Aus meiner Sicht machen es sich einige Autor*innen im postkolonialen Bereich etwas zu leicht, indem sie eine gegnerische Position konstruieren, die es zwar in dieser Form in der Praxis oder in Theorien nur selten

gibt, die allerdings den Vorteil hat, leichter zu bekämpfen zu sein. Im pädagogischen Bereich hat sich das in den letzten Jahren etwa an einer kontroversen Debatte über Globale Bildung sowie an dem Konzept der Global Citizenship Education gezeigt (siehe etwa Drerup 2019).

Wenn man an einem konstruktiven Austausch interessiert ist, dann ist die Position von Spivak hilfreich. Denn sie lehnt nicht grundsätzlich „westliches“ Denken ab, sondern nutzt es, wenn es ihr nützlich für ihr Anliegen erscheint. Zudem setzt sie sich kritisch mit Positionen aus ihrem eigenen Arbeitskontext auseinander. So ist es in postkolonialen Diskursen eher verpönt und es wird kritisiert, wenn Kritik an den ehemaligen Kolonien und ihrer aktuellen politischen und sozialen Situation geübt wird. Dazu Spivak: „Die postkolonialen Nationen sind keine guten Orte.“ Und auf die Frage: „Glauben Sie, dass es für Nicht-Europäer wichtiger ist, Philosophen aus ihren eigenen Kulturen zu lesen statt Kant?“ antwortet sie: „Nein, machen Sie Witze? So etwas sagen nur sehr elitäre Leute. Natürlich sollten sie auch Philosophen aus ihren Kulturen lesen, aber ausschließlich sie lesen: Nein.“ (Spivak 2024, 84ff.)

An anderer Stelle spricht Spivak im Hinblick auf die auch in Deutschland diskutierte Privilegientheorie (siehe etwa die Ausgabe „Privilegien“ der Zeitschrift APuZ 21/24) von „unhinterfragbaren Privilegien von postkolonialen Elitemigranten“, zu denen sie sich auch selbst zählt, denn sie ist in privilegierten Verhältnissen in Indien aufgewachsen und es standen ihr alle Möglichkeiten einer qualifizierten Bildung offen.

Post- und dekoloniales Denken und die Kulturpädagogik - einige Hinweise

Maria do Mar Castro Varela und Leila Haghighat (2023) haben kürzlich einen Sammelband vorgelegt, der verspricht, das Thema des vorliegenden Textes umfassend zu behandeln. Es geht um einen postkolonialen Ansatz im Bereich der Kunst und der Kulturellen Bildung unter einer kritischen Perspektive. Das Buch wird mit der Bemerkung vorgestellt: „Postkoloniale Perspektiven im Kunstbetrieb und in der kulturellen Bildung haben Hochkonjunktur. Doch werden diese Konzepte meist genutzt, ohne dass eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit ihnen stattfindet.“ (Klappentext)

In ihrer Einführung schreiben sie:

„Selbst wenn wir konstatieren können, dass postkoloniale Theorien Schritt für Schritt Eingang in den Kunstbetrieb und die kulturelle Bildung gefunden haben, findet eine tiefergehende Auseinandersetzung mit ihren theoretischen Prämissen bislang nur marginal statt. Konzepte wie *Unlearning* oder *Othering* haben als Worthülsen Einzug in den Diskurs gefunden, häufig ohne dabei einer ernsthaften Analyse unterzogen worden zu sein. Sie werden rezitiert statt rezipiert zu werden. Es kann geradezu von einer Instrumentalisierung der Konzepte gesprochen werden, die zu einer Neutralisierung der Kritik führt und Machtverhältnisse letztlich verfestigt. Die Kritik läuft Gefahr, nicht-performativ zu sein. Bekenntnisse bleiben Bekenntnisse, sie zeitigen keine Transformationseffekte. Die Kritik bleibt wirkungslos und hinterlässt lediglich eine Reihe wohlklingender Sätze.“ (Castro Varela/Haghighat 2023, 22 f.)

Diese (selbst-) kritischen Bemerkungen wiederholen für den Bereich der Kunst und der Kulturellen Bildung, was Castro Varela und ihre Co-Autorin Nikita Dhawan bereits in der 3. Aufl. ihres Einführungsbuches in postkoloniale Theorien kritisch angemerkt haben:

„Unser Dilemma ist, dass obwohl wir das fehlende Engagement gegenüber dem postkolonialen Erbe und seinen Rückwirkungen im deutschsprachigen Kontext in vergangenen Jahren kritisiert haben, uns der plötzliche Hype mit Bezug auf postkoloniale Kritik im deutschsprachigen Raum ebenfalls suspekt ist.“ (Castro Varela/Dhawan 2020, 12)

Eine Stärke dieses Buches und anderer Schriften der beiden Autorinnen besteht nicht bloß darin, das zunehmend komplexer werdende Theoriefeld post- und dekolonialer Ansätze kompetent zu erklären, sondern auch darin, selbstkritisch mit bestimmten Tendenzen innerhalb der Theorieentwicklung sowie ihrer Rezeption umzugehen. Umso größer ist daher das Interesse an dem oben genannten Buch, das einen postkolonialen Zugang zu Kunst und Kultureller Bildung verspricht. Allerdings zeigt ein Blick in das Inhaltsverzeichnis recht schnell, dass der Schwerpunkt auf Kunst liegt und der Begriff der Kulturellen Bildung nur in einem engen Verständnis der Kunstvermittlung – bezogen auf traditionelle (europäische) Kunstformen – verstanden wird. Es geht also nicht bloß um eine Einengung der Kulturellen Bildung auf künstlerische Bildung, sondern auch diese wird wiederum auf den bloßen Vermittlungsaspekt begrenzt.

Nun sind allerdings Künste und ästhetische Praktiken eine wichtige Referenz im Bereich der Kulturellen Bildung und der Kulturpädagogik, sodass auch dann, wenn man von einem erweiterten Verständnis von Kultureller Bildung ausgeht, Texte aus dem ersten Teil des vorliegenden Buches interessant sind. Es sind insbesondere die Grundlagentexte von Gayatri Spivak, Nikita Dhawan und Ruth Sonderegger, die sich mit (europäischer) Ästhetik und insbesondere mit der Rolle des ästhetischen Denkens in der (europäischen) Aufklärung befassen. So werden die wichtigen Überlegungen zur Rolle der ‚ästhetischen Erziehung im Zeitalter der Globalisierung‘ von Gayatri Spivak in dem Buch aufgenommen. Wichtig ist dieser Text aus mehrerlei Gründen. Zum einen demonstriert Spivak am Beispiel von Kant und Schiller ihre These, bei allen Schattenseiten ‚das Beste der Aufklärung bewahren‘ zu wollen und bezieht sich insbesondere auf die „Briefe zur ästhetischen Erziehung“ von Friedrich Schiller, die dieser als Reaktion auf seine Lektüre der Ästhetik Kants („Kritik der Urteilskraft“) verfasst hat. Spivak erläutert, dass in einer postkolonialen Perspektive der Schillersche emanzipatorische Ansatz eine wichtige Rolle spiele. Denn eine Veränderung der gesellschaftlichen Situation kann nicht alleine durch rationale Erkenntnis stattfinden, sondern es wird die Freisetzung der ästhetischen Urteilskraft, der ästhetischen Erfahrung und der Fantasie gefordert, also das, was Musil später als Möglichkeitsdenken beschrieben hat.

Nikita Dhawan (2024, 319ff.) schließt sich dieser Sichtweise an:

„Eine ästhetische Bildung kann somit die Fähigkeit fördern, das eigene Ich hinter sich zu lassen und ‚in den Text eines anderen einzutreten‘ (Spivak).“ Und weiter: „So wird die Fähigkeit erlernt, die Erzählung eines Anderen zu lesen, ohne sie sich anzueignen oder sie abzulehnen, indem man sich vorstellt, in die Welt eines anderen hineingestellt zu sein. Wenn man dem Eigeninteresse widerstehen und den Drang, sich selbst als Norm zu setzen, verlernen kann, ermöglicht diese reflexive Fähigkeit eine Neukonzeption der Beziehung zwischen dem Selbst und den Anderen. Dies bietet die Chance, nicht nur in die Gewohnheiten des imperialen Selbst einzugreifen, sondern auch am anderen Ende des Spektrums die Subalternität abzubauen. Um einen nicht-instrumentellen Zugang zu allen Systemen einer anderen Person oder Gruppe zu erhalten, ist eine Schulung der Vorstellungskraft unerlässlich.“ (Dhawan 2024, 344 f.)

Ästhetische Praxis ist in diesem Sinne ein notwendiges und unverzichtbares Mittel zur Befreiung des Denkens und Handelns. Damit wird auch eine enge Verbindung zwischen Ästhetik und Ethik hergestellt, was angesichts der vor allem in Deutschland nach wie vor propagierten These der Kunstautonomie relevant ist, eine eurozentrische These, die mit der individuellen und gesellschaftlichen Bedeutung künstlerischer Praktiken in anderen Regionen der Welt wenig zu tun hat. Auf die Schattenseiten dieses ästhetischen Emanzipationsdiskurses in der Aufklärung weist Ruth Sonderegger in ihrem Beitrag hin. All dies ist wichtig, wenn man die Rolle der Künste und der Kulturellen Bildung angesichts aktueller gesellschaftlicher Herausforderungen bestimmen will.

Bestätigen lässt sich auch die oben genannte These von der wachsenden Relevanz postkolonialer Ansätze in der Kulturellen Bildung. Eine stichprobenartige Untersuchung auf der Wissensplattform kubi-online.de zeigt 51 Nennungen des Begriffs „postkoloniale Bildung“ und 44 Nennungen des Begriffs „postkoloniale Theorie“ (der Begriff „dekoloniale Theorie“ wird allerdings nur zehnmal genannt). Die Nennungen in den verschiedenen Beiträgen betreffen zum Teil nur eine bloße Erwähnung bzw. werden als selbstverständliches Theorieangebot für die Analyse bestimmter kulturpädagogischer Sachverhalte in Anspruch genommen. Eine kritische Reflexion, so wie sie von Castro Varela angesprochen wird, findet nicht statt.

Die in diesem Text skizzierte Relevanz postkolonialer Ansätze für die Allgemeine Erziehungswissenschaft ist unmittelbar auch für die Kulturpädagogik gültig. Denn wenn Kulturpädagogik eine Spezialdisziplin der Erziehungswissenschaft ist und wenn Kulturelle Bildung als Teil der Allgemeinbildung verstanden wird, dann liegt es auf der Hand, dass all das, was für die Allgemeine Erziehungswissenschaft gilt, auch für einen Teilbereich gelten muss.

Postkoloniale Theorien sind sogar in besonderer Weise für die Kulturpädagogik und für Konzeptionen Kultureller Bildung relevant. So ist es zum einen die Komplexität des Kulturbegriffs, welchen man der kulturpädagogischen Arbeit zugrunde legt. Es geht schwerpunktmäßig um die kulturelle Dimension menschlichen Handelns in der Gesellschaft, um kulturelles Kapital und um die Frage, inwieweit eurozentrische Konzepte von Kultur verabsolutiert werden. Selbst die UNESCO als Weltorganisation ist nicht frei von Eurozentrismus. Dies zeigte sich etwa bei der ersten Weltkonferenz zur Kulturellen Bildung, als man bildende Kunst, Theater und Musik als zentrale Themen vorgab, worauf Kolleginnen und Kollegen aus Afrika vermerkten, dass in ihren Kontexten Stelzenlaufen, Weben und Haareflechten relevantere Kunstformen seien. Aktuell sind es die im Koalitionsvertrag verwendeten Konzepte des Kulturstaates und der Leitkultur, die nicht einem offenen und demokratischen Verständnis von „Kultur“ entsprechen.

Auch bei den Künsten, die zwar nur einen Teilbereich Kultureller Bildung ausmachen, aber eine wichtige Referenz für diese darstellen, spielen postkoloniale Ansätze wie oben angesprochen eine wichtige Rolle. Neben der Gefahr einer eurozentrischen Verengung im Verständnis von Kunst sind Fragen der kulturellen Aneignung bzw. der Rückgabe gestohlenen Kulturgutes kulturpädagogisch relevant. Auch die im postkolonialen Bereich thematisierte Frage nach Teilhabe und Privilegien stellt sich speziell im Bereich der Kulturellen Bildung. Denn spätestens mit den Untersuchungen Pierre Bourdieus über die „feinen Unterschiede“ weiß man, dass kulturelle und ästhetische Praxis sehr viel mit gesellschaftlicher Distinktion zu tun haben. Nicht zuletzt ist es das Problem des Rassismus, und dies auf der individuellen, institutionellen und strukturellen Ebene, das auch im Bereich der Kultur und der kulturellen Bildung reflektiert werden muss (und auch in einigen Beiträgen auf kubi-online.de reflektiert wird).

Was tun?

Es gibt aus meiner Sicht zahlreiche problematische Aspekte und Gesichtspunkte auch in der kulturpädagogischen Arbeit, auf die post- und dekoloniale Studien hingewiesen haben und die bearbeitet werden müssen, es gibt allerdings auch viele Probleme und Ungereimtheiten innerhalb der post- und dekolonialen Studien, mit denen man sich kritisch auseinandersetzen muss. Insgesamt halte ich die Position etwa von Spivak und in ihrem Gefolge und von Nikita Dhawan für richtig, wenn beide fordern: Das Beste der Aufklärung bewahren zu wollen, und man muss zudem akzeptieren, wenn hinzugefügt wird, dass man dies nicht bloß den Europäern überlassen dürfe. In ihrer neuesten Publikation spricht Dhawan sogar davon, die Aufklärung vor Europa retten zu müssen. Der Politikwissenschaftler Aram Ziai (2016) spricht von der notwendigen Kooperation der „traditionellen“ und der postkolonialen Politikwissenschaft, weil durch eine solche Kooperation jeweilige blinde Flecken beseitigt werden können.

In Abwandlung der genannten Aussage von Spivak und Dhawan, nämlich das Beste der Aufklärung bewahren zu wollen, kann man aus meiner Sicht auch formulieren: Das Beste der post- und dekolonialen Studien bewahren zu wollen (und zu müssen), und man kann ebenfalls hinzufügen, dass man dies nicht bloß allzu grobschlächtig argumentierenden Vertreter*innen dieser Positionen überlassen darf.

Verwendete Literatur

- Akbaba, Yalız / Heinemann, Alisha (Hrsg.) (2023):** Erziehungswissenschaft dekolonisieren. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.
- Antweiler, Christoph (2009):** Heimat Mensch. Hamburg: Murmann.
- Bachmann-Medick, Doris (2006):** Cultural Turns. Reinbek: Rowohlt.
- Bitterli, Urs (1976):** Die „Wilden“ und die „Zivilisierten“. München: dtv.
- Böhnke, Petra u. a. (Hrsg.) (2018):** Handbuch Armut. Opladen/Toronto: Barbara Budrich.
- Bollenbeck, Georg (2006):** Geschichte der Kulturkritik. München: Beck.
- Castro Varela, Maria do Mar / Dhawan, Nikita (2020):** Postkoloniale Theorie. Bielefeld: Transcript.
- Castro Varela, Maria do Mar / Haghighat, Leila (Hrsg.) (2023):** Double Blind postkolonial. Bielefeld: transcript.
- COMP A u. a. (Hrsg.) (2019):** Pädagogik im globalen postkolonialen Raum. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.
- Conrad, Sebastian / Randeria, Shalini / Römhild, Regina (Hrsg.) (2013):** Jenseits des Eurozentrismus. Frankfurt/M.: Campus.
- Cooper, Frederick (2012):** Kolonialismus denken. Frankfurt/M.-New York: Campus.
- Därmann, Iris (2020):** Undienlichkeit. Gewaltgeschichte und politische Philosophie. Berlin: Matthes&Seitz.
- Dhawan, Nikita (2024):** Die Aufklärung vor Europa retten. Frankfurt/M.: Campus.
- Drerup, Johannes (2019):** The West and the Rest? Zur postkolonialen Kritik an Global Citizenship Education. ZEP 42 (2019) 4, 4-11.
- Feldmann, Milena / Rieger-Ladich, Markus / Voß, Carlotta / Wortmann, Kai (Hrsg.) (2022):** Schlüsselbegriffe der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.
- Fuchs, Max (2021):** Eurozentrismus. München: kopaed.
- Fuchs, Max (2021a):** Pädagogik, Diskriminierung und kulturelle Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. München: kopaed.
- Fuchs, Max (2024):** Erziehungswissenschaft und Postkolonialismus. München: kopaed.
- Fuchs, Max (2025):** Pädagogik und kulturelle Begegnung. Wuppertal (i. V.).
- Jaeger, Friedrich u. a. (Hrsg.) (2015):** Handbuch Modernisierung. Stuttgart: Metzler.
- Joas, Hans / Wiegandt, Klaus (Hrsg.) (2005):** Die kulturellen Werte Europas. Frankfurt/M.: Fischer.
- Kastner, Jens (2022):** Dekolonialistische Theorie aus Lateinamerika. Münster: Unrast.
- Kerner, Ina (2012):** Postkoloniale Theorien zur Einführung. Hamburg: Junius.
- Knobloch, Phillip / Drerup, Johannes (Hrsg.) (2022):** Bildung in postkolonialen Konstellationen. Bielefeld: transcript.
- Koerrenz, Ralf u. a. (2017):** Geschichte der Pädagogik. Paderborn: Schöningh.
- Martus, Steffen (2018):** Aufklärung: Das deutsche 18. Jahrhundert – Ein Epochenbild. Reinbek: Rowohlt.
- Mecheril, Paul (Hrsg.) (2016):** Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.
- Mignolo, Walter (2019):** Epistemischer Ungehorsam. Wien: Turia+Kant.
- Rieger-Ladich, Markus (2020):** Bildungstheorien zur Einführung. Hamburg: Junius.

Quijano, Anibal (2019): Kolonialität der Macht, Eurozentrismus und Lateinamerika. Wien: Turia+Kant.
Reuter, Julia / Villa, Paula-Irene (Hrsg.) (2010): Postkoloniale Soziologie. Bielefeld: transcript.
Scherr, Albert / El-Mafaalani, Aladin / Yüksel, Gökçen (Hrsg.) (2017): Handbuch Diskriminierung. Wiesbaden: Springer.
Sousa Santos, Boaventura de (2014): Epistemologies of the South. London: Routledge.
Spivak, Gayatri (2024): Interview. Philosophie Magazin, Sonderausgabe Nr. 28, Winter 2024.
Thoma, Heinz (Hrsg.) (2015): Handbuch Europäische Aufklärung. Stuttgart: Metzler.
Ziai, Aram (Hrsg.) (2016): Postkoloniale Politikwissenschaft. Bielefeld: transcript.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Max Fuchs (2025): Postkolonialismus und (Kultur-)Pädagogik. Ein Versuch über Chancen und Hindernisse. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/postkolonialismus-kultur-paedagogik-versuch-ueber-chancen-hindernisse>

(letzter Zugriff am 14.06.2025)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder, Grafiken, Audio- und Videodateien – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd 4.0 (Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International) veröffentlicht.

CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>