Zeitschrift Kunst Medien Bildung, ISSN 2193-2980
https://zkmb.de/tag/othering/, 10. September 2026

Kritik der ästhetischen Erfahrung des Wir

Von Monica van der Haagen-Wulff, Paul Mecheril

In den letzten Jahren ist in der kulturell-ästhetischen Bildung im amtlich deutschsprachigen Raum das Interesse an der Auseinandersetzung mit dem Themenfeld Migration deutlich gestiegen. Warum? Politisch und medial herrschte in Deutschland lange Zeit die Haltung vor, dass Migration randständig und nicht konstitutiv für die hiesige gesellschaftliche Wirklichkeit sei. Bis Ende der 1990er-Jahre war die offizielle Selbstdarstellung der Bundesrepublik hartnäckig von der „Lebenslüge“ dominiert, Deutschland sei kein Einwanderungsland (vgl. Bade 1994). Diese politische Irreführung und Ignoranz hat zweifelsohne die sozialen Folgen von Migration verkannt und zum Teil überaus problematische Entwicklungen nach sich gezogen, deren Konsequenzen sich deutlich auch im Feld der Bildung und Erziehung zeigen. In dieser gesamtgesellschaftlichen Ignoranz konnte sich auch die kulturell-ästhetische Bildung nicht aufgefordert sehen, sich systematisch mit der Migrationstatsache auseinanderzusetzen, die nicht erst als Arbeitsmigration nach 1945 einsetzte, sondern schon immer in unterschiedlicher Weise vorhanden war.

Seit Beginn des 21. Jahrhunderts hat sich das politische Szenario verändert, und erste An-Erkennungen der Migrationstatsache setzen ein. Seit dem Jahr 2000 prägen bedeutsame Momente des Ortsansässigkeitsprinzips die deutsche Staatsbürgerschaftsregelung. Zudem wurde 2005 das Zuwanderungsgesetz verabschiedet, das zum ersten Mal den Begriff der ‚Integration’ in einer migrationspolitischen Gesetzgebung verwendet. Zugleich macht bereits der Name des Gesetzes seine restringierende Ausrichtung deutlich: *Gesetz zur Begrenzung und Steuerung von Zuwanderung*. Bezogen auf Migration wird hier das widersprüchliche Prinzip politischer Regelung deutlich: Neuformierung des Sozialen durch Grenzausdehnung bei gleichzeitiger restriktiver Begrenzung.

Gleichwohl hat sich seit Beginn des neuen Jahrtausends in Deutschland das Selbstverständnis durchgesetzt, dass die Anwesenheit von Migrant*innen weder marginal noch vorübergehend, sondern konstitutiv für die gesellschaftliche Wirklichkeit ist. In diesem Zusammenhang werden auch in der Wissenschaft Stimmen deutlich vernehmbar, die dominanzkulturelle Diskurse über Migration vor dem Hintergrund des geschichtlichen Kontextes kolonialer Eroberung und der für die koloniale Praxis kennzeichnenden Epistemologie der Erzeugung, Fixierung und Behandlung des Anderen verstehen und gewissermaßen dechiffrieren.

Postkoloniale Analyseperspektive

Achille Mbembe betont, dass Postkolonialismus weniger eine Theorie ist, als eine Art des Denkens, die sich aus verschiedenen Quellen speist. Postkoloniale Theorie kann nicht als ein geschlossenes System interpretiert werden, weil sie sich in ihrem Fortschreiten immer wieder neu konstituiert. Postkoloniale Theorie ist hierbei aus anti-kolonialen und anti-imperialen Kämpfen auf der einen Seite, Traditionen der westlichen und nicht-westlichen Philosophie sowie in kritischer Auseinandersetzung mit der Rolle der Wissenschaften zur Produktion von Weltbildern auf der anderen Seite entstanden und hat einen entschiedenen Beitrag dazu geleistet, alternative Zugänge zum Verständnis der Moderne zu gewährleisten.

Die grundlegende Annahme des Postkolonialismus ist hierbei, dass Imperialismus und europäischer Kolonialismus sowie die sie tragenden Denkmodelle nachhaltige Spuren in der Welt hinterlassen haben, die darauf wirken, dass weiterhin und zumeist jenseits einer vordergründigen rassistischen Überzeugung, Bilder und Semantiken das Narrativ des Unterschieds und der Hierarchie eindeutiger Menschengruppen wiederholen (vgl. Mbembe 2008).

Die Zeichnung von Jan van der Straet (ca. 1575), die die aus eurozentrischer Sicht als ‚Entdeckung Amerikas durch Amerigo Vespuci’ bezeichnete, historisch folgenreiche Konstellation der Landnahme zeigt, sehen wir eine bildliche Darstellung der kolonialen Praxis als Beherrschung und ihre Legitimation als eine erotisierte Begegnung zwischen einem Mann und einer Frau. Im Vordergrund des Bildes ist Vespuci in voller majestätischer Bekleidung mit europäischen technologischen Navigationsinstrumenten, Waffen und Fahne abgebildet. Neben ihm, etwas zurückgesetzt, liegt eine nackte Frau in einer Geste der erotischen Hingabe, auf einer Hängematte, mit offenen Armen den Eroberer willkommen heißend. Im Hintergrund und nicht leicht erkennbar brennt ein Lagerfeuer und bei genauer Betrachtung sehen wir hauptsachlich nackte Frauen, die ein Menschenbein am Spieß rösten und

verzehren. Die Ambivalenz der europäischen Konstruktion der Anderen, das diese zwischen Begehren und Bedrohung verortet, ist in van der Straets Bild klar enthalten. Das andere, das ‚neue' Land und seine Menschen werden sexualisiert, infantilisiert, zugleich entmenschlicht und von einem bedrohlichen Kannibalismus besetzt dargestellt.

Vespucis Kleidung und seine aufrechte, selbstbewusste Haltung verweisen darauf, dass er zum Erobern gekommen ist, um etwas in Besitz zunehmen. Anne McClintock verweist darauf, dass bereits die frühen kolonialen Repräsentationen und bildlichen wie textuellen Wissensproduktionen von sexuellen Metaphern, Bildern und darin gelagertem Machtbegehren durchdrungen sind. In diesen Repräsentationen wird auch das Land selbst sexualisiert, indem von Eroberung als „penetrating virgin land" (McClintoch 1995: 30) gesprochen wird. Die Allegorie der Jungfrau verweist darauf, dass das Land noch nie ‚genommen' war und insofern nicht existierte, bevor es vom Eroberer gesehen und einen Namen erhalten hatte: „The myth of the virgin land is also the myth of the empty land, involving both a gender and a racial dispossession. Within patriarchal narratives, to be virgin is to be empty of desire and void of sexual agency, passively awaiting the thrusting, male insemination of history, language and reason" (McClintoch 1995: 30). Diese, da dem Geburtsvorgang ähnelnd, von McClintock als „male birthing ritual" (ebd.) bezeichnete Strategie wird getragen von der anmaßenden Phantasie, dass die Eroberung Leben stifte, ihr die Macht des Ins-Leben-Rufens und des durch Namengebung Existent-Machens legitim innewohne. Das Ritual des kolonialen Namengebens, das Orte wie Berge, Flüsse, Seen auch symbolisch in Besitz nimmt, stellt den patriarchalischen Versuch dar, die weibliche Macht von Geburt und die Rolle der Mutter in den Kolonien zu imitieren, und zugleich, sich als Männer stark und mächtig zu fühlen (McClintock 1995: 29 und Hall 1992: 302). Namen wie Neuseeland, New York oder New Amsterdam sind Beispiele dieser manichäischen, sexuell getriebenen Kreationsphantasie der kolonialen Eroberung.

Maria do Mar Castro Varela und Nikita Dhawan verweisen darauf, dass das zu erobernde Land in der kolonialen Praxis der Symbolisierung und Legitimation dieser Praxis als „Terra Nullius" erklärt wird (2005: 13). Der zugeschriebene, zugesprochene und sozusagen zugesehene Mangel an Infrastruktur und Zivilisation macht das Land zu einem Land im Anfangsstadium der Entwicklung. Es gilt nun, die ‚Wilden' zum Christentum zu konvertieren und als Europäer zu zivilisieren. Das sexuelle Begehren, das von der Eroberung des sexualisierten, feminisierten, infantilisierten Land/Anderen ausgeht, wird durch den Machtvollzug hervorgerufen und zugleich befriedigt. Dieser Widerspruch zwischen dem Begehren und Willen zum Machtanspruch einerseits und der Angst, von den ‚Wilden' selbst kannibalistisch vertilgt zu werden, ist eine Grundspannung kolonialer Expansion.

In späteren Kolonialzeiten, nicht zuletzt nach der Abschaffung des Sklavenhandels, mussten zur Rechtfertigung der Gewalt und Ausbeutung in den Kolonien selbst und in den europäischen Heimatländern bestimmte Rechtfertigungsdiskurse eingesetzt werden. Bezeichnender Weise wurde die abolitionistische Rhetorik verwendet, um die Zivilisierung und Disziplinierung von kolonisierten Bevölkerungen, insbesondere in Afrika, zu legitimieren. (Eckert 2012: 18). Der Glaube an das Unvermögen der Anderen ist hier funktional: Die kolonisierten Bevölkerungen seien unfähig, sich selbst ohne Gewalt, Korruption und lokale Kriege zu regieren und befänden sich in einer atavistischen, frühzeitlichen Phase der Menschenentwicklung – im Fall Afrikas und Australiens noch in der Steinzeit und somit weit entfernt von der Moderne (McClintock 1995: 41-51 und Eckert 2012: 17). Dieser Diskurs der evolutionären Rückständigkeit verschleierte die wirtschaftliche Umwandlung von der vom Sklavenhandel geprägten Phase zur Phase der kolonialen Eroberung nach 1807, in der die europäische Wirtschaft hauptsächlich von der Zwangsarbeit der lokalen kolonisierten Bevölkerungen lebte. Andreas Eckert beschreibt die verschleiernde Rechtfertigungsstrategie nach der Abolition folgendermaßen: „Sich selbst inszenierten die imperialen Mächte als zivilisationsbringend, die Afrikaner hingegen als Sklavenhalter, zur Ordnung und Selbstkontrolle nicht fähig. Die europäischen Mächte würden kooperieren, um jene Strukturen zu schaffen, die eine geregelte und rationale Nutzung afrikanischer Ressourcen und Arbeitskraft ermöglichen" (Eckert 2012: 19).

Nicht zuletzt Wissenschaften, unter anderem Anthropologie und Ethnologie, fungierten hierbei als Beschafferinnen der als vernunftvermittelt ausgegebenen Grundlagen diese Beherrschungspraxis. In diesen neuen Wissenschaften, die McClintock als „scientific racism" bezeichnet, ging es darum, kulturelle Hierarchien und darwinistisch inspirierte evolutionäre Genealogien von ‚Menschenrassen' zu konstruieren, innerhalb derer der Europäer/der europäische Mann an der Spitze der Entwicklungsleiter stand (McClintoch 1995: 33; vgl. Coombes 1994). Sheila Collingwood-Whittick zitiert Talal Asad, der in seinem 1973 im Original erschienenen Essay auf den Zusammenhang zwischen Imperialismus und Anthropologie aufmerksam machte: "Social anthropology emerged as a distinctive discipline at the beginning of the colonial era, […] became a flourishing academic profession towards the close […] devoted [its efforts] to a description and analysis – carried out by Europeans, for a European audience – of non-European societies dominated by European power"(Talal 1973: 14-15 in Collingwood-Whittick 2010: 66).

Aber auch naturwissenschaftliche Disziplinen und die Medizin sorgten durch iterative Wissensproduktion für die Plausibilität des Denkens, in dem Unterschiede zwischen den ‚Rassen´ konstatiert und so aufgeführt wurden, dass die imaginäre Gruppe, derer sich die Autoren zurechneten, immer wieder den Spitzenplatz in der Hierarchie der ‚Rassen'-Taxonomie einnahm (Hall 1992). Exemplarisch sei hier der Gynäkologe Carl Heinrich Stratz erwähnt, der 1897 in Niederländisch Ostindien anhand der Geschlechtsorgane und Beckenknochen javanischer und holländischer Frauen Unterschiede zwischen den ‚Rassen´erforschte. Seine Forschungsergebnisse veröffentlichte er in seinem Buch: „Die Frauen auf Java: Eine gynäkologische Studie" (Stratz 1879, Mrázek 2002).

Diese hierarchisierten Rassenordnungen wurden im 19. Jahrhundert, der Hochphase des Imperialismus, in Abbildungen von Familienstammbäumen der ‚Menschenrassen´(vgl. McClintock 1995) und ähnlichen Diagrammen in wissenschaftlichen und medizinischen Fachzeitschriften, Reiseberichten und Ethnografien veröffentlicht und verbreitet. In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts entsteht das, was McClintock „commodity racism" nennt (1995: 33). In diesem Konsum-Rassismus werden rassistische Repräsentationsformen (Rassenkonstruktionen, Entwicklungsdarstellungen, Rechtfertigungsnarrative) in den spezifisch viktorianischen Formen von Werbung, wie zum Beispiel *Pears Soap* Seifenwerbung, in der Fotografie, in imperialen Weltausstellungen und Museen als „consumer spectacles" produziert und massenhaft verbreitet (McClintock 1995: 33). In allen Formen dieses Spektakels ging es darum, den europäischen Mann im Zentrum und an der Spitze darzustellen und alle anderen ‚Menschenrassen´ gestuft in niedrigeren Rängen darzustellen und festzuschreiben.

Nicht zuletzt in den imperialen Weltausstellungen wurde die als wissenschaftlich verstandene Erkenntnis der Überlegenheit der Europäer und der Weißen performiert und damit für europäische Alltagssubjekte körperlich konsumierbar und verinnerlichbar. Der Lernprozess vollzog sich nicht nur kognitiv, sondern performativ und körperlich, indem Ausstellungsbesucher*innen vom Zentrum der Ausstellung, das die europäische Zivilisation und ihr industrielles Können zur Schau stellte, eine Reise in Raum und Zeit unternahmen. Dem Ausstellungspfad folgend, entfernten sich die Besucher*innen in konzentrischen Kreisen sukzessiv von der europäischen Zivilisation der Gegenwart zu den zivilisatorisch als niedriger stehend verstandenen und so inszenierten Völkern an den Rändern der Ausstellung. Der Außenrand lag an der Grenze zu den Tierausstellungen und zeigte, der Logik dieser Schauen folgend, zumeist die als niedrigste Menschengruppe geltenden indigenen Australier in Panoramagehegen. Anne McClintock nennt diese Art der Machterzeugung eine "panoptic modality of power": „By panoptical time, I mean the image of global history consumed – at a glance – in a single spectacle from a point of privileged invisibility" (McClintock 1995: 37).

Sehr leicht konsumierbare und anschauliche binäre Gegenüberstellungen von europäischer Überlegenheit in Abgrenzung zu nicht-europäischer Rückständigkeit wurden hier spektakulär zur Schau gestellt und panoptisch, in einem objektivistischen Blick von nirgends und überall in binären Schemata wahrgenommen: Rationalität/Körperlichkeit, Vernunft/Emotion, (sexuell) kontrolliert/(sexuell) ungezügelt, zivilisiert/primitiv, modern/archaisch usw.

Diese hier nur punktuelle und exemplarisch wiedergegebene ästhetisch-museale Tradition der Erzeugung einer Differenz zwischen natio-ethno-kulturell kodiertem Wir und Nicht-Wir, die zur Aufwertung des Wir und zur Legitimation der Verfügung über Andere dient, ist mit dem Ende der offiziellen Legitimität des Kolonialismus und mit der Ächtung von Staatsrassismen nicht zu Ende gegangen. Im Gegenteil wirkt sie im Rahmen der Bildrepertoires, der Denkmuster und der Wahrnehmungs- und Empfindungsroutinen fort (Said 1978; Torgovnick 1990; Ewen/Ewen 2006). Postkoloniale Autor*innen wie Said und Fanon inspirierten mit ihren Arbeiten eine Kritik, die verstanden hat, dass „empires colonise imaginations" (Ngũgĩ wa Thiong'o 1986) und dass solche Imaginationen auch nach formaler Dekolonisation wirkmächtig bleiben. Im Sinne des politischen Anliegens der postkolonialen Theorien formulierte der Literaturwissenschaftler Ngũgĩ wa Thiong'o seinen Widerstand mit dem Appell „to decolonise the mind" (1986, McLeod 2000: 18).

Rassismuskritik ästhetischer Erfahrung

Im Rahmen der Rassismuskritik interessiert die Analyse der gesellschaftlich-historischen, institutionellen wie sozial-kulturellen Kontexten, in denen rassistische und an Rassismen anschließende, diese bekräftigende Handlungs- und Legitimationspraktiken ermöglicht werden und in denen diese Praktiken möglich sind.

Rassistische Schemata der natio-ethno-kulturell kodierten Unterscheidung zwischen Wir und Nicht-Wir, die der Bewahrung und Legitimation der Vorherrschaft des Wir dienen, beziehen sich nicht allein auf körperliche Merkmale, sondern auch auf kulturelle (etwa religiöse) Symbole und Praktiken. Mit Hilfe rassismuskritischer Analysen geraten somit umfassende gesellschaftliche Deutungsmuster, Handlungs- und Argumentationsmöglichkeiten sowie verbreitete Affekte in den Fokus der Analyse. Der Sinn der gegenwärtig intensiv beobachtbaren Affektinszenierungen (Bauman 2016) beispielsweise, in denen auf der einen Seite Bedrohung von der ‚Gewalt' der natio-ethno-kulturell kodierten Anderen empfunden wird – und auf der anderen Seite etwa die seit Jahren kontinuierlich steigende Gefahr, Opfer rassistischer Vorkommnisse zu werden (Röpke 2018) affektiv in der Öffentlichkeit weitgehend indifferent bleibt und dethematisiert wird, kann rassismuskritisch erläutert werden. Sie kann verstanden werden als Teil eines Kampfes um Herrschaft und Privilegien, in dem Bilder und Imaginationen der Anderen notwendig sind. Drei idealtypisch voneinander abgrenzbare Momente des Affekts können hierbei unterschieden werden (ausführlicher Mecheril/van der Haagen Wulff 2016): (a) mit der Angst vor und der Wut auf die Anderen wird es möglich, berechtigte, zumindest unbequeme, nicht notwendig explizit formulierte, aber ‚im Raum stehende' Ansprüche Anderer zurückzuweisen; (b) mit der Angst vor und mit der Wut auf die Anderen wird es möglich, die historische, politische, ökonomische Verantwortung Europas für die globalen Verhältnisse, von denen Europäer*innen relativ profitieren und die zu Flucht und Wanderungsbewegungen beitragen, nicht zu thematisieren und zu verschweigen; (c) mit der Angst vor und mit der Wut auf die Anderen wird es möglich, das sakral-positive Selbstimago Europas zu bewahren und zu erneuern.

Unter dem Gesichtspunkt der Bildung ermöglicht Kunst als eigenes Medium der Repräsentation spezielle Sichten auf Dinge. Sie ermöglicht, einem Alltagsverständnis von Dingen eine alternative Sicht entgegenzusetzen und sich diese Sicht anzueignen. Dies hat einiges mit dem klassischen Begriff von Bildung zu tun, nämlich: das eigene Vermögen, die Welt auch anders zu begreifen, zu stärken. Bildung ist sozusagen eine Repertoireerweiterung, aber auch eine ständige Repertoirezerstörung und Neuentwicklung, und dazu können sowohl auf der modalen als auch auf der gegenständlichen Ebene Kunstwerke sehr viel beitragen.

Vor dem Hintergrund der bisherigen Überlegungen besteht die zentrale pädagogische Aufgabe für die Rahmung ästhetischer Bildungsprozesse darin, Situationen und Konstellationen zu arrangieren, in denen es für die Gegenüber (zum Beispiel Schüler*innen) unter Nutzung vielfältiger symbolischer und ästhetischer Formen möglich wird, Assoziationen zwischen dem von ihnen rezeptiv und produktiv Wahrgenommenen und Erlebten zu vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen Zusammenhängen herzustellen sowie diese Assoziationen und Artikulationen in ihrer historischen Vermitteltheit wahrzunehmen und sie im Rahmen einer politisch-ethischen Verantwortung zu gestalten (vgl. Mecheril 2012).

Auch bell hooks geht davon aus, dass Bildung immer in einem spezifischen politischen Kontext stattfindet und immer ein spezifisches politisches Ziel verfolgt. In ihrem Werk *Engaged Pedagogy* (hooks 1994) setzt sie sich für eine Befreiung von verinnerlichten diskriminierenden Vorstellungen ein, die aus der Geschichte des Kolonialismus und der Sklaverei resultieren und von ihr als „colonization of the mind" bezeichnet werden. Sie macht vor allem auf die Notwendigkeit eines intersektionalen analytischen Blicks (auf die Intersektion von sex, race und class bezogen) aufmerksam, um die besondere Situation von US-afrikanischen Frauen und Frauen of Colour in Bezug auf Erfahrungen von Sexismus, Rassismus und sozialer Ungleichheit zu verstehen. Mit diesem pädagogischen Ansatz fordert hooks Lehrende und Lernende auf, ihre historisch-politischen Positionierungen kritisch zu hinterfragen, zu analysieren und offen zu legen und zwar unabhängig davon, ob jemand aus einer marginalisierten oder hegemonialen sozialen Position heraus spricht. Lehrende und Lernende haben, wenn auch unterschiedlich, innerhalb gesellschaftlicher Kontexte Erfahrungen gemacht und Selbstverständnisse entwickelt, die von rassistischen, heteronormativ-sexistischen und generell diskriminierenden Mechanismen beeinflusst sind. In bell hooks eigenen Worten: "We are all subjects in history. We must return ourselves to a state of embodiment in order to deconstruct the way power has been traditionally orchestrated in the classroom, denying subjectivity to some groups and according it to others. By recognising subjectivity and the limits of identity, we disrupt that objectification that is so necessary in a culture of domination" (hooks 1994: 139; vgl. Kazeem-Kamiński 2016: 109-110).

Es geht um das Erfahrbarwerden der Ästhetik von *Race*– und Zugehörigkeitsordnungen – verstanden als von politisch-sinnlich-kulturellen Kontexten vermittelte Dimension. Die Auseinandersetzung mit natio-ethno-kulturell kodierten Zugehörigkeitsordnungen kann hierbei als zentrales Anliegen ästhetischer Bildung in der Migrationsgesellschaft verstanden werden. *Race*– und Zugehörigkeitsordnungen haben dabei sozialisierende oder besser: subjektivierende Wirkung. Sie vermitteln Selbst-, Fremd- und Weltverständnisse nicht nur kognitiv, sondern vor allem auch sinnlich-leiblich. In diesen Verständnissen spiegeln sich soziale Posi-

tionen sowie die differentielle Verteilung von materiellen und symbolischen Gütern und Rechten. Wahrnehmungswahrnehmung an diesem Punkt heißt, sich zu den eigenen Wahrnehmungsschemata in ein (sinnliches) Verhältnis zu setzen. Es geht hier also nicht um Projekte ästhetischer Bildung, die durch das Machen und Hören von Musik, das Machen und Sehen von Theaterstücken, das Machen und Anfassen von Plastiken und Skulpturen, durch Erkundungen eigener und fremder Räume, Praxen und Geschichten zu mehr Toleranz, zu mehr Freundlichkeit und Achtsamkeit im Umgang mit dem Fremden und Anderen, beitragen wollen. Vielmehr steht die historisierende Erkundung des Schemas, das zwischen Wir und Nicht-Wir unterscheidet und seine sinnlich-leibliche Verankerung im Zentrum einer rassismuskritisch informierten ästhetisch-kulturellen Bildung. Es geht hierbei darum, einen ästhetischen Rahmen zu schaffen, in dem Lernende mit Hilfe des Gestaltens (qua) symbolische/r Formen Positionen und sich selbst in dieser Ordnung nicht nur kennen lernen, sondern auch ausprobieren, anprobieren, verändern und verwerfen.

LITERATUR

Bade, Karl J (1994): Homo Migrans – Wanderungen von und nach Deutschland. Erfahrungen und Fragen, Essen: Klartext 1994.

Bauman, Zygmunt (2016): Die Angst vor den anderen. Ein Essay über Migration und Panikmache. Berlin: Suhrkamp.

Castro Varela, María do Mar/Dhawan, Nikita (2005): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. Bielefeld: transcript.

Collingwood-Whittick (2010): Skeletons in the Cupboard: Imperial Science and the Collection and Museumization of Indigenous Remains. In Catherine Delmas/Christine Vandamme/Donna Spalding Andréolle (Hrsg.): Science and Empire in the Nineteenth Century: A Jounal of Imperial Conquest and Scientific Progress. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.

Coombes, Annie (1994): Reinventing Africa: Museums, Material Culture, and Popular Imagination in Late Victorian and Edwardian England. New Haven CT: Yale University Press.

Eckert, Andreas (2012): Rechtfertigung und Legitimation von Kolonialismus. In Bundeszentrale für politische Bildung (Bpb): Aus Politik und Zeitgeschichte. Heft 62, S. 44-45/201.

Ewen, Stuart/Ewen, Elisabeth (2006): Typecasting: On the Arts and Sciences of Human Inequality. New York: Seven Stories press.

hooks, bell (1994): Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom. New York/London: Routledge.

Kazeem-Kamiński, Belinda (2016): Engaged Pedagogy: Antidiskriminatorisches Lehren und Lernen bei bell hooks. Wien: zaglossus.

Hall, Stuart (1992): The West and the Rest – Discourse and Power. In: Hall, Stuart/Gieben, Bram (Hrsg.): Formations of Modernity. Cambridge/Oxford: Polity press, S. 275-332.

Mbembe, Achille (2008): What is postcolonial thinking. Interview. In: Eurozine. Heft 9, S. 2. Online: http://www.eurozine.com/what-is-postcolonial-thinking/ [1.2.2018]

McLeod, John (2000): Beginning Postcolonialism. Manchester: Manchester University Press.

McClintock, Imperial Leather (1995): Race, Gender and Sexuality in the Colonial Contest. London: Routledge.

Mecheril, Paul/van der Hagen Wulff, Monica (2016): Bedroht, angstvoll, wütend. Affektlogik der Migrationsgesellschaft. In: Castro Varela, María do Mar/Mecheril, Paul (Hrsg.): Die Dämonisierung der Anderen. Rassismuskritik der Gegenwart. Bielefeld: transcript, S. 119-142.

Mecheril, Paul (2012): Ästhetische Bildung. Migrationspädagogische Anmerkungen. In: Institut für Auslandsbeziehungen (ifa),

Institute for Art Education (IAE), Züricher Hochschule der Künste ZHdK, Institut für Kunst im Kontext der Universität der Künste Berlin (Hrsg.): Kunstvermittlung in der Migrationsgesellschaft/Reflexionen einer Arbeitstagung – 2011. ifa-Edition Kultur und Außenpolitik.

Mecheril, Paul/Castro Varela, María do Mar/Dirim, İnci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus (2010): BACHELOR | MASTER: Migrationspädagogik. Beltz: Weinheim.

Mrázek Rudolf (2002): Engineers of Happy Land: Technology and Nationalism in a Colony. Princeton: Princeton University Press.

Thiong'o, Ngũgĩ wa (1986): Decolonising the Mind. The Politics of Language in African Literature. London: James Currey Ltd.

Röpke, Andrea (2018): 2018 Jahrbuch rechte Gewalt. Chronik des Hasses. München: Knaur Verlag.

Stratz, Carl Heinrich (1897): Die Frauen Auf Java. Eine Gynäkologische Studie – Primary Source Edition, Stuttgart: Verlag von Ferdinand Enke 1897.

Torgovnick, Marianna (1990): Gone Primitive. Savage intellects, Modern Lives. Chicago and London: The University of Chicago Press.