

Mayo, Peter

Gramsci, der Kolonialismus und die Befreiungspolitik

Castro Varela, María do Mar [Hrsg.]; Khakpour, Natascha [Hrsg.]; Niggemann, Jan [Hrsg.]: Hegemonie bilden. Pädagogische Anschlüsse an Antonio Gramsci. Weinheim, Basel : Beltz Juventa 2023, S. 64-77



Quellenangabe/ Reference:

Mayo, Peter: Gramsci, der Kolonialismus und die Befreiungspolitik - In: Castro Varela, María do Mar [Hrsg.]; Khakpour, Natascha [Hrsg.]; Niggemann, Jan [Hrsg.]: Hegemonie bilden. Pädagogische Anschlüsse an Antonio Gramsci. Weinheim, Basel : Beltz Juventa 2023, S. 64-77 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-331846 - DOI: 10.25656/01:33184

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-331846>

<https://doi.org/10.25656/01:33184>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Gramsci, der Kolonialismus und die Befreiungspolitik¹

Peter Mayo

Antonio Gramsci ist einer der meistzitierten Namen im Diskurs um transformatives soziales Handeln für mehr soziale Gerechtigkeit. Er ist vermutlich Italiens bekannteste Figur, wenn es um die Theoretisierung der Reflexion sozialen Handelns geht und darum, den Praxisbegriff ins Zentrum zu stellen, der zur Transformation führen soll. Gramscis umfangreiche, im Gefängnis entstandene Arbeit zur *Philosophie der Praxis* dient als Ideenquelle für strategisches politisches Handeln in sehr unterschiedlichen Bereichen, einschließlich der dekolonisierenden Bildung. *Philosophie der Praxis* ist nicht einfach nur eine Phrase zur Umgehung der Gefängniszensur, sondern steht im Mittelpunkt von Gramscis Denken und Forschen, wenn er nach den historischen und geografischen Bedingungen fragt, die zur damaligen politischen und sozialen Situation Italiens geführt hatten. Ebenso prägte sie seine Vorstellung davon, welche Richtung das Land einschlagen sollte.

Jede Situation wird von einer globalen Perspektive aus betrachtet, in der das Besondere in einem breiteren globalen Kontext gesehen und reflektiert wird, und umgekehrt. Stuart Hall gilt als einer der wichtigsten von Gramsci inspirierten Gelehrten, der viel dazu beigetragen hat, einige der Konzepte des Sarden für eine Analyse der britischen Politik in Bezug auf *race* und Dekolonisierungsstrategien zu aktualisieren. Er schreibt:

„Diese Begriffe sind ‚epochal‘, was ihre Reichweite und ihr Bezugssystem angeht. Aber Gramsci wusste, dass ein Theoretiker gezwungen ist, von der Ebene der ‚Produktionsweise‘ auf konkretere Bedeutungsebenen herabzusteigen, sobald er diese Begriffe auf spezifische historische Gesellschaftsformationen, auf konkrete Gesellschaften, die sich in einem bestimmten Entwicklungsstadium des Kapitalismus befinden, anwenden will“ (Hall 1989, S. 59).

Dieser Beitrag basiert auf der Annahme, dass Kolonialismus und Neokolonialismus vielfältige Formen und Problemstellungen annehmen können und dass

1 Der Text basiert in Grundzügen auf einem Beitrag von Peter Mayo mit dem ursprünglichen Titel „Antonio Gramsci, Paulo Freire and the educational politics of decolonisation“, der in einer ersten Fassung von Mara Rogge übersetzt und von Jan Niggemann gekürzt und redaktionell bearbeitet wurde. Er ist in dieser Form nicht veröffentlicht worden, sondern wurde im Band *Critical Education under Siege* (Masalha/Mayo/Silwadi 2021) verarbeitet.

sie die „heterogene Menge“ subalternen „Subjektpositionen“ adressieren (Slemon 1995, S. 45). Ausgehend von einer früheren Arbeit (Mayo 2015) werde ich mich in meinem Beitrag auf zwei Aspekte beschränken: (a) Die gramscianischen Konzepte von Hegemonie und dem, was ich als „deplazierte Allianzen“ bezeichne (Mayo 2016). Beides werde ich mit Paulo Freires Konzepten eines „Bewusstsein der Unterdrückten“ und der „kulturellen Invasion“ in Beziehung setzen. (b) Die sehr komplexe Problematik der Sprache in einer postunabhängigen, postkolonialen Situation. Diese Aspekte spielen vor allem in jenen Kontexten eine herausragende Rolle, in denen der direkte Kolonialismus (Said 1994, S. 8) gekennzeichnet ist durch die Anwesenheit einer Besatzungsmacht, und folgend der Neokolonialismus und, um Gramscis Perspektive zu übernehmen, der interne Kolonialismus (Gramsci 1997) ihre Präsenz oft grob und äußerst gewalttätig spürbar machen.

Ein Schlüsseltext Gramscis, den viele Autor:innen für ihre Überlegungen zu Kolonisierung und Abhängigkeit nutzten, ist der abgebrochene Essay *Einige Gesichtspunkte zur Frage des Südens* von 1926 (vgl. die deutsche Übersetzung von Neubert 1991). Die Frage der Abhängigkeit ist häufig in der Literatur zu finden, die sich mit Pädagogik unter dem Einfluss des „informellen Kolonialismus“ im Kontext des globalen Südens beschäftigt, wie etwa im Nahen Osten oder in Lateinamerika. Eine der wichtigsten Personen, „mit denen zu denken ist“, ist der aus einer lateinamerikanischen Perspektive schreibende Paulo Freire (1921–1997). Seine Ausführungen zum Kolonialismus und zur Abhängigkeit fordern die Rolle der katholischen Kirche heraus, indem Freire eine „prophetische Kirche“ ausruft, die Gustavo Gutierrez zufolge die Armen begünstigt. Er unterstreicht den Kontrast zwischen dem, was Cornell West die „konstantinische Kirche“ (die „Imperiale Kirche“) nennt, und der basisorientierten „prophetischen Kirche“, die in der Befreiungstheologie gründet. Letztere ist dezidiert dekolonisierend und entstand in Räumen, die am stärksten kolonisiert waren und die sich unter dem Einfluss der Supermacht USA und multinationaler Konzerne von direkten zu informell kolonisierten Gebieten entwickelt haben. Abhängigkeit muss in diesem Kontext analysiert werden als Abhängigkeit der lateinamerikanischen Länder vom internationalen Kapitalismus multinationaler Konzerne, wie von Fernando Henrique Cardoso, dem späteren Präsidenten Brasiliens, und Enzo Faletto vorgeschlagen (Cardoso/Faletto 1979).

An diese Diskussion zu Religion und religiösen Bewegungen schließt Gramsci an, wenn er die Rolle des frühen Christentums als historisch bedingte progressive Entwicklung reflektiert, die den Status quo infrage stellte und schließlich dazu beitrug, die hegemonialen Beziehungen innerhalb des Römischen Reiches zu transformieren. Es forderte den römischen Imperialismus in vielerlei Hinsicht heraus, bis er schließlich in diese Herrschaft eingegliedert und von Konstantin zur offiziellen Religion des Römischen Reiches erklärt wurde. Die konstantinische Kirche des Imperiums steht also der subalternen, prophetischen Kirche gegenüber, die im Untergrund organisiert ist. Ihr wichtigstes Charakteristikum

ist der Versuch, sich von den Zentren der Macht zu lösen; ihre dekolonisierende Theologie basiert auf einem Glauben, der zu einer befreienden Praxis wird, wie es in den Worten von Leonardo und Clodovis Boff (Boff/Boff 1987) widerhallt. Jeder Prozess der Dekolonisierung, sei es in der Religion oder in kulturellen und ökonomischen Bereichen, besteht darin, „den Verstand zu dekolonisieren“. Das ist die Schlüsselaufgabe einer jeden genuin kritischen Pädagogik. Der erste Schritt in diese Richtung ist ein *Verstehen*² in dem Sinne, dass die Art der Unterdrückung und die Funktionsweise der Ideologie so verglichen werden, dass sie die Menschen zu Kompliz:innen an ihrer eigenen Unterdrückung und der Unterdrückung anderer machen. Die Unterdrückten haben das Bild der Unterdrücker internalisiert (Freire 1970, S. 30), was sie daran hindert, zur Auflösung der dialektischen Beziehung zwischen Unterdrückenden und Unterdrückten beizutragen. In dieser Situation spiegelt sich Hegels Herr-Knecht-Dialektik wider.

Aus einer gramscianischen Perspektive lässt sich diese Figur mit dem Konzept der Hegemonie verbinden, welches zwar selbst sein zentrales Master-Konzept ist, aber nicht allein von ihm entwickelt wurde. Bereits zuvor wurde es von vielen anderen verwendet und leitet sich vom altgriechischen Wort *hēgemōn* (ἡγεμών) ab, was so viel heißt wie Anführer, Führer oder Stadtstaat, der einen anderen dominiert. Hegemonie bedeutet im Sinne Gramscis politische Führung und (An-)Leitung durch eine herrschende Klasse: Ein bestimmter Zustand wird durch Ideen und Verhaltensweisen zementiert und bedingt, die bestimmte dominante Gruppen unterstützen. Diese Gruppen legen die Maßstäbe fest, nach denen alle anderen streben. Einige stimmen diesem Umstand sogar zu, ohne dass sie in irgendeiner Weise an die hegemonialen Vorstellungen glauben; Menschen können Hegemonie mittragen, auch wenn sie nicht an sie glauben. Gramsci schreibt, dass sich die Bauern und Bäuerinnen im Mezzogiorno, den südlichen Regionen und Inseln Italiens, Priestern gegenüber zynisch verhielten, weil diese ihnen nicht als Inbegriff der Tugendhaftigkeit galten (anders als im Norden Italiens). Ein populäres Sprichwort im Süden lautet, Priester seien nur hinter dem Altar Priester, jenseits davon aber Männer wie alle andere (Gramsci 1991 ff., S. 119, H1 § 48), die Privateigentum besitzen, damit handeln und oft mit einer Konkubine leben. Dennoch scheinen viele Bauern und Bäuerinnen aus dem Süden eine solche Funktion für ihre eigenen Söhne anzustreben, da das Priestertum eine soziale Aufstiegsmöglichkeit darstellt. Sie seien kaum daran interessiert, die Gesellschaftsordnung zu durchbrechen, also die Gegensätze in der dialektischen Beziehung von Unterdrückern und Unterdrückten abzuschaffen, eine Beziehung, die auf verschiedenen und widersprüchlichen Ebenen operiert (jemand kann in einem Kontext unterdrückt sein, in einem anderen aber unterdrückend). Sie verzichten so darauf, das Verhältnis von Hegemonie und dem sozialen Block, der sie unterstützt, infrage zu stellen. Laut Gramsci, der immer das Besondere im Blick

2 Deutsch im Original.

hat, gehörten Priester historisch zu den subalternen Intellektuellen Süditaliens. Sie hielten den südlichen Agrarblock, den Gramsci als dem nördlichen Kapital untergeordnet ansah, an Ort und Stelle und erfüllen so eine subalterne Funktion der Hegemonie. Hegemonie bedeutet ein Zusammenspiel von Zwang und Konsens als Bestandteil des integralen Staats. Die Frage, die sich im Hinblick auf unterschiedliche Kontexte stellt, ist, ob es ausschließlich Zwang oder Zwang und Konsens sind, die die Machstruktur aufrechterhalten. Dass Menschen gleichzeitig Unterdrückte und Unterdrückende sein können, manifestiert sich im Kolonialismus als „Teile und Herrsche“, wie es Freire im vierten Kapitel der *Pädagogik der Unterdrückten* (Freire 1970) behandelt. Die Segmentierung anhand von *race* stellt eine solche wichtige zeitgenössische Strategie des Teilens und Herrschens dar, die darauf basiert, dass das Bild des Unterdrückers internalisiert wird. Dies wird in einer Zeit der hegemonialen Globalisierung immer wichtiger, in der die Produzent:innen nach ethnischen, nationalen und geografisch-politischen (Nord-Süd) Gesichtspunkten differenziert werden. Daran hängt zudem die Vorstellung vom „Unterdrückenden im Inneren“, die etwa bei Gewalt an Menschen virulent wird, die als „anders“ konstruiert werden und deren Eigenschaften nicht innerhalb des eurozentrischen Bezugsrahmens liegen. Ich konstruiere meine Identität, indem ich mich zur Alterität positioniere und dabei ein oder zwei Unterscheidungsaspekte markiere, ohne einen ähnlichen subalternen wirtschaftlichen Status zu erkennen, wodurch ich mich zu einer leichten Beute sowohl für kapitalistische Kräfte als auch ihre Spaltungsstrategien mache.

1. Die Konquistador-Mentalität

Diese Situation trifft auf die westlichen Länder zu, die ihre Wirtschaft auf der prekären Arbeit von Migrant:innen aufbauen und in denen gleichzeitig die Angst vor dem Anderen und Konkurrenzdenken gegen sie vorherrschen. Ebenso gilt dies für Länder wie Freires Heimat Brasilien mit seiner komplexen rassistischen Politik, die die Bevölkerung einteilt in Weiße, die sich als europäisch-stämmig positionieren, bis zu einem gewissen Grad Südasiat:innen, Schwarze und Indigene. Letztere gehören immer noch zu den größten Opfern räuberischer kapitalistischer Spekulationen in Gebieten wie dem Amazonas. Sie sind Opfer gegenwärtiger Gräueltaten, die Eduardo Galeano (2009) als Fortsetzung der alten Konquistador-Mentalität ansieht. Freires erschütternde Darstellung der mutwilligen Tötung (*Opferung*) des Pataxo-Indigenen Galdino Jesús dos Santos zeigt die Fortsetzung barbarischer rassistischer Handlungen in Brasilien. Der Text ist in der posthum veröffentlichten Essaysammlung *Pedagogia da indignação* (Freire 2000) enthalten. Dieses Verbrechen ist ein Beispiel für das Unterdrückendenbewusstsein, das in den Menschen fortlebt, die *white supremacy* fordern, um sich gegen Alterität zu positionieren. Dadurch erhalten sie das Gefühl der „positionellen

Überlegenheit“, um ein Begriff von Said (1978) zu verwenden. Diese Überlegenheit ermöglicht es zum Beispiel den jungen Männern, die Galdino Jesús dos Santos ermordet haben, Mitmenschen aus Spaß zu töten – ganz in der Logik des blinden Gloucesters aus Shakespeares King Lear: „Was Fliegen bösen Buben sind, sind wir den Göttern. Sie töten uns aus Spaß“ (Günther 2007, S. 141).

Der Orientalismus als Konstruktion des Westens bewirkte für den jungen Said wie für viele andere, dass sie sich wie „geringere Menschen“ fühlten (Said/Zeeman 2012). Er spiegelt die gleiche Denkweise wider, die die Europäer:innen in der Vergangenheit dazu brachte, Schwarze, Indigene in Lateinamerika oder die Aborigines als „Untermenschen“ zu betrachten und sie allen Arten menschlicher Erniedrigung auszusetzen. So wurden sie als Sklav:innen gehandelt, ungestraft zum Spaß in Tasmanien gejagt, in Gold- und Silberminen geschickt, wo sie lebendig begraben werden konnten (vgl. Marx 1894), oder lebenslang verstümmelt wie jene Afrikaner:innen, die man von Sklavenschiffen ins von Haifischen wimmelnde Meer warf, wenn sie als „unbrauchbar“ galten, und so weiter.

In Gebieten, die aus unterschiedlichen Motiven von einzelnen ethnischen Gruppen und ausländischen imperialen Mächten begehrt werden (Masalha 2018), scheint ein Aspekt noch wichtiger: Ein Teil der Gesellschaft wird zu einer offiziell „unsichtbaren Masse“ degradiert, obwohl er wie der berühmte Elefant im Raum durchaus für alle sichtbar bleibt. Den Überlebenden dieses Gewaltaktes wird eine untergeordnete Staatsbürgerschaft zugewiesen: Das Schicksal enteigneter Menschen in der Weltgeschichte. Beispiele dafür sind die Indigenen in den Amerikas. Sie werden als wertlos angesehen und sind der ständigen Gefahr „ethnischer Säuberungen“ ausgesetzt. Gewalttätige, rassistische, sexistische, gegen die indigene Bevölkerung gerichtete, anthropozentrische und homophobe Handlungen sind Beispiele für Verhaltensweisen, die zeigen, wie präsent das internalisierte Bild des Unterdrückenden für die Unterdrückten ist. Auch dieses Verhalten kann durch die koloniale Strategie des „Teile und Herrsche“ ermutigt werden (Freire 1970, S. 137). Als relativ junges Beispiel kann unter den vielen vergleichbaren in der Geschichte das interindigene Blutbad vorgebracht werden, das die Belgier:innen in den 1990er Jahren in Ruanda anrichteten, indem es Tutsi und Hutu kolonial gegeneinander ausspielte. Im kolonialen Indien existierten andere auf sozialen Differenzen basierende Hierarchien, insbesondere Kastenunterschiede, die der *British Raj* für die gleichen Zwecke nutzte. Diese Unterschiede waren nicht überwunden, als der postkoloniale, unabhängige indische Staat gegründet wurde, und sie bestehen weiterhin fort (Guha 2009).

2. Was sagt Gramsci zu diesen Spaltungen?

Gramscis Italien war weit entfernt von dem ausgesprochen multiethnischen Land, zu dem es geworden ist. Die Einwanderung aus Osteuropa und den südlichen

Ländern ist in den letzten Jahren exponentiell gestiegen. Gleichzeitig ist der Aufstieg rechtsextremer Gruppen und politischer Bewegungen zu beobachten, etwa der *Lega Lombarda* von Personen wie Umberto Bossi und Rechtspopulist:innen wie Matteo Salvini, dem damaligen italienischen Parlamentsabgeordneten. Das Prinzip „Teile und Herrsche“ lässt sich indessen mit dem Konzept der „fehlgeleiteten Allianzen“ verbinden. Ich verstehe diese Art der Verbindung als eine der wichtigsten Reflexionen Gramscis zur Frage des Südens – sowohl in den Gefängnisheften, in seinen Notizen zur italienischen Geschichte, aber auch in der früheren Schrift *Einige Gesichtspunkte zur Frage des Südens* (Gramsci 1926). Letztere hat Said (1994, S. 56–59) besonders inspiriert, der sich auf Gramscis Schriften stützt, vor allem auf die Notizen über die Funktionen der Intellektuellen und ihre Repräsentation (Said 1996). Gramsci beschreibt hier, wie Menschen mit unterschiedlichen Klasseninteressen durch die populistische Erweckung nationaler oder regionaler Gefühle in Bezug auf die territoriale Identität dazu gebracht werden, sich mit ihren Ausbeuter:innen zu verbinden. Das bezeichne ich als einer von vielen als „fehlgeleitete Allianzen“ (Mayo 2016). Gramsci spricht über die Gründung der *Giovane Sardegna*, einem Verein von Landwirt:innen und Grundbesitzer:innen auf dem italienischen Festland – *il continente*, wie die Sard:innen es nennen – zusammenbrachte. Er lobt diejenigen, die aufgrund ihrer echten kommunistischen Gesinnung den wesentlichen Schwachpunkt in einem solchen Bündnis erkennen, das dazu dient, die Klassenunterschiede zu mystifizieren. In derselben Schrift spricht er über die Soldaten der prestigeträchtigen *Brigata Sassari*, die davor zurückschreckten, streikende Arbeiter:innen in Turin zu vertreiben und zu erschießen, einem Teil des alten Königreichs Sardinien, das vom Haus Savoyen im Piemont regiert wurde. Was die Truppen aus Sassari in Sardinien zum Rückzug in ihre Kaserne bewogen hatte, war die Erkenntnis, dass die Demonstrierenden, die in den Turiner Fabriken arbeiteten, Bauern und Bäuerinnen aus dem Süden (einschließlich Sardinien) waren, wie die Soldaten selbst. Die für ‚Recht und Ordnung‘ sorgenden Kräfte, die auf den Straßen durch Polizei und Soldaten vertreten wurden, rekrutierten ihre Mitglieder aus der Arbeiter- und Bauernklasse, wie der von Gramsci inspirierte Pier Paolo Pasolini in seinem Film „Teorema“ von 1968 betont. Er reagiert auf die Zusammenstöße zwischen Studierenden der Fakultät für Architektur im Valle Giulia in Rom, an denen nach Ansicht des friaulischen Autors die Polizei, die aus der Arbeiter:innenklasse rekrutiert worden war, und die *figli di papà* (die Kinder der Reichen, die Erben) beteiligt waren. Dies ist ein Plädoyer für die Solidarität zwischen den Subalternen, in diesem Fall Menschen aus der Bauern- und der Arbeiter:innenklasse.

In der Anerkennung von Industriearbeiter:innen im Norden, die aus den bäuerlichen Gemeinschaften im Süden stammten, sah Gramsci das Potenzial für eine neue historische Einheit, die mehr als ein einfaches Bündnis ist. Sie ist etwas fest verankertes, mit Wurzeln in einem gemeinsamen Interesse. Die Passagen aus Gramscis Traktat zur Frage des Südens führen zu Überlegungen, inwiefern

Rassismus und Populismus gemeinsame und verwandte subalterne Interessen verschleiern. Sie tragen dazu bei, die Angst vor den als ‚anders‘ Konstruierten zu einem Hindernis für die nationale und internationale Solidarität mit den Subalternen zu machen. Diese Solidarität würde auf der Prämisse beruhen, dass die sozialen Schichten international und nicht national definiert sind. Die Klassenfrage ist auch für andere Orte relevant, zum Beispiel in Italien, wo sich ein Nord-Süd-Gefälle auf Grundlage von Faktoren wie ländlich oder urban manifestiert, um nur eine soziale Differenzierung zu nennen, die einer Solidarität entgegensteht. Gramsci spricht von einem Bündnis aus Industriearbeiter:innen aus dem Norden und Bäuer:innen aus dem Süden Italiens, das sich zu einem historischen Block entwickeln kann. Andere Variablen, die die Menschen spalten und in vielen Ländern anzutreffen sind, betreffen geschlechtsspezifische Diskriminierung und Gewalt. Darunter fällt auch die „Gewalt aus Gründen der Ehre“ (einschließlich der „Ehrenmorde“), die für viele Gebiete des Mittelmeerraums und darüber hinaus charakteristisch ist.

Verschärft wird die Situation durch einen Prozess, den Freire „kulturelle Invasion“ nennt, die Kolonisierung des „geistigen Universums“ der Kolonisierten, um es mit Ngũgĩ wa Thiong’o zu sagen (Ngũgĩ 1981, S. 16). Das ist „Bankierserziehung“ in großem Stil. Historisch ist sie gekennzeichnet durch direkte „kulturelle Gleichgültigkeit“ (in kulturellen Interessen und Entscheidungen) der Kolonisator:innen an den meisten Orten, an denen „offizielles Wissen“ (Apple 1993) vermittelt wird – vor allem an Schulen. Heute manifestiert sich eine kulturelle Invasion vor allem im allgegenwärtigen westlichen eurozentrischen Neokolonialismus, den Boaventura de Sousa Santos (2018) als „hegemoniale Globalisierung“ bezeichnet (in Anerkennung einer alternativen Globalisierung „von unten“). Sie ist auch in der Ideologie der Konsumkultur präsent. Kulturelle Invasion bezeichnet den Prozess, in dem sich Afrikaner:innen manchmal als „Schwarze Europäer:innen“ oder, wie Frantz Fanon es ausdrückt, als *Schwarze Haut in weißen Masken* zu verstehen lernten. All dies kann als Teil eines Prozesses gelesen werden, in dem sich manche ehemals Kolonisierte wünschen, eine Identifizierung mit und Assimilierung an die eurozentrische Kolonialmacht zu lernen. Dies sind Fälle von Hegemonie im Kolonialismus.

Gramscis Vorstellung von Hegemonie als Ineinander von Zwang und Konsens basiert auf der Idee der Kolonisierung, nicht nur durch militärische Kontrolle und Unterwerfung (dies wäre „Herrschaft ohne Hegemonie“, Guha 1997, 2009), sondern auch durch die Kolonisierung des „geistigen Universums“ der Kolonisierten. Diese mentale Kolonisierung hinterlässt Spuren auch nach dem direkten Kolonialismus. Es ist hilfreich, sich einen Generalverdacht gegenüber kulturellen und politischen Einflüssen anzueignen, der aus der populären Imagination der kolonialen Metropole übriggeblieben ist. Immerhin ist, wie Thomas Babington Macaulay (1935) es einst in Bezug auf Indien formulierte, eine koloniale Erziehung dazu vorgesehen, „eine Klasse von Personen zu schaffen, die indisch in Blut

und Farbe, aber englisch im Geschmack, in Meinungen, in der Moral und im Intellekt“ sind. Ihr Erbe in der Zeit nach der direkten Kolonisierung ist eine herrschende Elite, die sich mit der internationalen Bourgeoisie verbindet und eine Situation schafft, die Mohandas K. Gandhi als „englische Herrschaft ohne Engländer“ bezeichnet (Kapoor 2003, S. 77). Eine Situation, die seiner Meinung nach eintreten würde, wenn das Volk Swaraj – also Selbstverwaltung – nicht durch hierarchische Herrschaft, sondern durch Gemeinschaftsbildung und Selbsttransformation lernen würde (ebd., S. 78 ff.)

Natürlich sind die Dinge oft komplexer. Es ist dieselbe Metropole, die die Maßstäbe setzt und für viele Kolonisierten zum Eldorado wird, die zu komplexen Situationen innerhalb der ehemaligen Kolonialmacht selbst führt. „Das Imperium schlägt zurück“, allerdings ganz anders, als Hall unter diesem einprägsamen Titel 1982 schrieb. In seinem berühmten Essay geht es um Großbritannien, das sich auf eine glorreiche imperiale Vergangenheit beruft und daher eine Task Force „aus Prinzip“ in den Südatlantik schickt, um die Falklandinseln von der argentinischen Besatzung zurückzuerobern (Hall 2017, S. 200 ff.). Die vom ehemaligen Imperium kolonisierten Menschen „schlagen“ auf andere Weise ebenfalls „zurück“, indem sie das Territorium der ehemaligen kolonisierenden Macht betreten und ihre gesellschaftlichen Strukturen allmählich verändern, wenn auch zumindest vorerst nicht unbedingt ihre Machtstruktur. Diese Situation führt nach wie vor zu lautstarken Forderungen nach „Recht und Ordnung“, einer strengen Migrationspolitik und verschiedenen Ausprägungen von Rassismus, einschließlich des „Powellismus“ (Hall 2017, S. 107, 150) sowie zu modernen Formen des Populismus oder Trumpismus. Die Migration aus ehemaligen und heutigen Kolonien beginnt jedoch allmählich, sich auf die Politik einiger ehemaliger Kolonialmächte auszuwirken.

3. Die Angst vor der Freiheit

Für die ehemals direkt kolonisierten Menschen, die in ihrem Herkunftsland leben, bestehen noch andere Probleme. Angelehnt an Erich Fromm argumentiert Freire, dass Freiheit – unter den kolonialen Vorschriften und der kulturellen Invasion sowie der mit ihnen einhergehenden Abhängigkeit – für die Unterdrückten furchterregend werden kann. Jedes Handeln, das Kreativität erfordert, kann für diese Menschen wie eine Reise ins Unbekannte erscheinen. Dies betrifft insbesondere Migrant:innen der ersten Generation in Siedlungsländern, in denen Einschränkungen und Ghettoisierung eine Überlebensmöglichkeit darstellen (Borg/Mayo 1994). Wie Freire argumentiert verlangt Kreativität, Risiken einzugehen (Freire/Macedo 1987, S. 57). Risikobereitschaft ist etwas, das viele ehemals Unterdrückte, die in eine „Kultur des Schweigens“ gehüllt sind, nur ungern zeigen. Generell ist die Angst vor der Befreiung und dem Unbekannten ein wichtiger

Bestandteil der kolonialen Bankierserziehung, eines von Freires berühmtesten Konzepten, das John Deweys „Einströmen“ nachempfunden ist und meint, dass Vorschreibungen die Regel sind und die Kultur der Kolonisierten als gering-schätzig und unterlegen betrachtet wird. Aus diesem Grund hat beispielsweise die New-Jewel-Regierung im revolutionären Grenada eine Politik verfolgt, die darauf abzielte, die Grenadier zu „grenadieren“. Der Plan war, keinen insularen Nationalismus, sondern Selbstbewusstsein und Stolz unter den ehemals Kolonisierten zu wecken (Hickling-Hudson 1997). Die Menschen sollten das notwendige Vertrauen gewinnen, um am Entwicklungsprozess teilzunehmen, bewusst und mit Rücksicht auf die Frage: Entwicklung für wen? Hier ist die Reflexion erkennbar, die im Mittelpunkt von Freires zentralem pädagogischen und philosophischen Begriff der Praxis steht, der zuvor diskutiert wurde (Allman 1999). Das erfordert aus gramscianischer Sicht eine präfigurative Arbeit, durch die eine subalterne Gruppe oder Personen organisiert werden, um die bestehende Herrschaft infrage zu stellen, mit der Absicht, selbst zum Herrschaftsorgan zu werden. Bei Gramsci geht es historisch um die industrielle Arbeiterklasse in Turin: „Jeder Revolution ging eine intensive kritische Arbeit und die Verbreitung von Ideen unter den Massen voraus“ (Gramsci 1967/1977, S. 12, zit. n. Mayo 2006, S. 44). Diese Überlegungen können ausgedehnt werden auf die Situation eines kolonisierten Volkes und die Art und Weise, wie dieses das Selbstvertrauen, die Grundhaltung und die Fähigkeit zum Regieren erwerben kann. Gramsci beschreibt das an verschiedenen Stellen, nicht zuletzt in seinen Schriften über die Arbeiter:innenräte. Sie sollten eine Veränderung der Produktionsbeziehungen und letztlich der legitimierten Beziehungen im größeren sozialen Umfang herbeiführen und so eine Transformation des Staates ermöglichen. Der angestrebte alternative Staat wird geprägt von Beziehungen auf verschiedenen Ebenen. Dies hat Auswirkungen auf kolonisierte Gruppen: Sie müssen Fähigkeiten und Haltungen erlernen, die notwendig sind, um die Regierungsarbeit nach der Zeit der Kolonisierung übernehmen zu können. Diese präfigurative Arbeit findet, so Gramsci, auf allen kulturellem und industriellen Ebenen statt und Praxis stünde in ihrem Zentrum und sei entscheidend dafür, wie subalterne Gruppen lernen, den ihnen vorgegebenen Handlungsrahmen zu überschreiten. Dies habe einige Implikationen für kolonisierte Gruppen, die das Erlernen von Haltungen und Fähigkeiten mit der Absicht kultivieren, sich der Aufgabe der Regierung nach einer Periode der Kolonisation zuzuwenden. Diese Fähigkeiten und die sich ergebenden Aufgaben in den kolonisierten Gebieten wurden zuerst in befreiten Zonen dieser Länder präfiguriert, wie es beispielsweise in Guinea-Bissau (Freire 1978) der Fall war. Jeder Kampf um die Freiheit eines Volkes bringt eine solche präfigurative Arbeit mit sich, die einen Zustand vorwegnimmt, der noch nicht ist, aber der sein kann und sein sollte.

Natürlich muss hier ein wichtiger Einspruch erhoben werden: Ranajit Guha (2009) und die von Gramsci inspirierte *Subaltern Studies Group* – mit Guha

als einer Hauptfigur – zeigen, dass die Situation in Indien etwas anders gelagert war: Die in der Bevölkerung weitverbreitete Unterstützung zur Eroberung des Staates führte im Postkolonialismus nicht unbedingt in eine Herrschaft durch Hegemonie (mit Zwang und Konsens). Der Machtwechsel beendete die Dialektik von Unterdrückenden und Unterdrückten nicht. Sie wurde stattdessen laut Guha weiterhin reproduziert – lediglich mit einem einfachen Personalwechsel. Niemand versuchte, die Macht „neu zu erfinden“, wie Freire es nennen würde. Inwieweit gilt dies für einen zukünftigen Staat, in dem die Menschen als gleichberechtigte Bürger:innen zusammenleben und -arbeiten und in dem sie zwar anders sein können, aber nicht zulassen, dass Differenz zu einem Machtinstrument wird, zu einem Mittel, mit dem sie einander dominieren, wie Said es formulierte (Said/Zeeman 2012)?³

4. Die Frage der Sprache(n)

Es gibt noch einen weiteren Aspekt in Gramscis Schriften, der besonders interessant ist für Aktivist:innen und für Menschen in der Erwachsenenbildung, die sich mit postkolonialer Politik beschäftigen: die Sprache. Gramsci widmet sich dem Kolonialismus im Hinblick auf das Gefälle zwischen Norden und Süden in Italien. Er kritisiert, dass der damals zeitgenössische „bürgerliche“ florentinische Dialekt als Nationalsprache festgelegt wurde, da es sich um eine hegemonial auferlegte „normative Grammatik“ ohne breite Basis in der Bevölkerung handelte. Obwohl er die spontanen Grammatiken in den Regionen Italiens für wichtig erachtete, ermutigt Gramsci zum Studium der einheitlichen Landessprache, ohne die Erstsprache aufzugeben. Er argumentiert, dass die Subalternen so den Randbereich des politischen und wirtschaftlichen Lebens verlassen könnten. Allerdings kritisiert er scharf die Idee einer künstlich konstruierten *lingua franca* wie Esperanto, da sie nicht in authentische, lebendige soziale Beziehungen eingebettet sei und nicht „von unten nach oben“ entstehe (Gramsci 1985, S. 30). Die Standardsprache zu erlernen wird umso wichtiger, wenn man bedenkt, dass die Hybridisierung ein Merkmal der kolonialen Erfahrung des Machtwiderstandes bleibt. Ein gramscianischer „Stellungskrieg“, der durch Vorstöße, Rückzüge und kritische Aneignungen gekennzeichnet ist, findet an verschiedenen Fronten statt. Natürlich bleibt das Sprachenproblem in ehemaligen Kolonien komplex, da die kolonisierende Standardsprache zu einer Quelle sozialer Differenzierung zwischen Gruppen und Klassen geworden ist, obwohl sie in kleinen Staaten als Sprache des internationalen Marktes dient und somit einen wirtschaftlichen Vorteil bedeutet. Die Sprache muss jedoch anders unterrichtet werden, als es im direkten Kolonialismus geschehen ist. In den ehemaligen britischen Kolonien sollte der Schwerpunkt nicht

3 Said hatte Palästina im Sinn.

mehr auf der Anglisierung und dem Englischunterricht als „zivilisierender Mission“ (heute wird sogar von mehreren „englischen Sprachen“ gesprochen), mit ihrer Konstruktion des Indigenen als „unzivilisiert“ liegen. Das Sprachenlernen sollte vielmehr als befreiende Erfahrung gelten, als ein Werkzeug, um, wie Said es ausdrückt, aus der Ghettoisierung auszubrechen (Said/Zeeman 2012). Eine Politik der Sprach(en)erziehung und -bildung innerhalb eines postkolonialen Kontextes würde das Lehren und Lernen der (einst kolonisierenden) Nationalsprache und der indigenen Sprachen und Literalitäten umfassen. Diese Politik kann durchaus Teil einer bikulturellen Bildung sein, wie sie Antonia Darder in Bezug auf die Bildung von Latinxs in den USA fordert (Darder 2011; siehe auch Ives 2006; Carlucci 2015). Darder gilt als eine der führenden kritischen Pädagog:innen und argumentiert mit Freire, dass die kolonisierende Sprache problembewusst gelehrt werden müsste, indem ihre historische und gesellschaftspolitische Wirkmacht thematisiert wird: Die Schüler:innen lernen gemeinsam, wie Ideologie, einschließlich der kolonialen Ideologie, in Sprachen Eingang findet. Von diesem Ansatz ist der koloniale und neokoloniale Sprachunterricht bis heute jedoch noch weit entfernt (vgl. die Diskussionen um TESOL 10 unter Migrant:innen). Dazu gehört auch zu verstehen, welche Rolle das kolonisierende Englisch als hegemoniale Kraft spielt (Macedo/Dendrinos/Gounari 2003). Eine auf Basis der *Praxis*⁴ erarbeitete Bildung ist Teil dieses Ansatzes. Amilcar Cabral ist bekannt für die Formulierung: „Sprache ist eine der unmittelbarsten, authentischsten und konkretesten Ausdrucksformen der Kultur“ (Freire 1978, S. 184). Karl Marx und Friedrich Engels schrieben in *Die deutsche Ideologie*, dass Sprache „praktisches Bewusstsein“ sei, das so alt ist wie das Bewusstsein selbst (Marx/Engels 1970, S. 51). Ein gramscianisches Verständnis von Praxis würde die Notwendigkeit betonen, die politisch-hegemoniale Funktion der Standardsprache zu erkennen, die man erlernen muss, um politisch erfolgreich zu sein (vgl. Khakpour/Strasser in diesem Band). Dieser Gedanke stimmt präzise mit seinen Überlegungen zur Strenge und zu politischer Stärke überein, die durch das Erlernen von „machtvollen Wissen“ auf einer Ebene mit den im klassischen Schullehrplan verankerten Fächern vermittelt werden. In den Notizen der Gefängnishefte 4 und 12 erarbeitet er dieses Argument. Was dieses machtvollen Wissen ausmacht – ein Begriff der von Michael Young (vgl. Young/Muller 2010) stammt und in der Idee auf Gramsci zurückgeht –, variiert von Kontext zu Kontext, historisch wie geografisch. Die alte Schule im klassischen Sinn muss seiner Meinung nach verändert werden, da sich die Gesellschaft, deren Zwecken sie dient, verändert hat. Er liefert ein Epitaph für eine Schule, die nicht weiter fortbestehen kann, da sich die Zeiten geändert haben (Manacorda 1972, S. xxix). Er könnte das Gleiche für Sprache formulieren. Seine Lösung scheint mir jedoch eher theoretisch als praktisch zu sein, er plädiert für die Herausbildung einer Nationalsprache oder

4 Deutsch im Original.

normativen Grammatik aus einer Synthese der verschiedenen spontanen Grammatiken (Dialekte, Regionalsprachen oder Literalitäten) eines Landes. Als Beispiel bringt er seine Heimat Italien an, ein Land mit einer Nationalsprache, die als demokratisch zu bezeichnen wäre, insofern sie den „kollektiven Willen“ widerspiegelt (siehe Ives 2004, S. 100). Wäre dies in Gramscis Sinn? Vermutlich nicht, denn Sprachunterricht sollte nach Gramsci so gestaltet sein, dass er sich auf die Lebensweise der Lernenden bezieht. Sprachen sollten nicht erlernt werden, um die Kolonisierten zu Affen der Kolonisierenden zu machen (was typisch für die Anglisierung in britischen Kolonien war).

5. Fazit

Die Sprachenproblematik in ehemaligen Kolonien bleibt, wie bei den meisten postkolonialen Belangen im Allgemeinen, komplex. Gramsci hilft dabei, sich einen Weg durch diese Komplexität zu bahnen. Deshalb inspirieren seine Ideen auch heute noch. Die Sprachenfrage ist weiterhin von Bedeutung für die Handlungsfähigkeit. Im Fall der Palästinenser:innen umfasst sie Arabisch und internationale Sprachen wie Englisch. Said erkannte dieses Problem, als er, der in seiner akademischen Arbeit und Ausbildung an Englisch gewöhnt war, zurück in den mittleren Osten ging, um wieder Arabisch zu lernen, eine Sprache, die er „beiseitegelegt“ hatte (Said/Zeeman 2012). So erwarb er als arabischer Intellektueller eine Kombination aus Sprachen, die es ihm ermöglichte, zwei Kommunikationsmittel zu verbinden, die jeweils eine bestimmte *Weltanschauung*⁵ widerspiegeln. Jede Sprache erwies sich als wichtig, um die Kämpfe in verschiedenen politischen und kulturellen Bereichen zu erklären – der arabischen Welt selbst und dem Westen. Letzteren sieht er als Raum, in dem es möglich ist, das, was er als vermeintliche Falschdarstellungen des Nahen Ostens und Palästinas ansieht, in den globalisierten Medien infrage zu stellen. Bikulturelles Lernen ist der Schlüssel zur Überwindung von Unterdrückung. Gramsci ist der Ansicht, dass es dazu dient, die Grenzen des politischen Lebens zu überschreiten.

Hall wies darauf hin, dass Gramsci wenig unmittelbar zu *race* und Ethnizität geschrieben habe, viele seiner Arbeiten jedoch für Aktivist:innen und Wissenschaftler:innen nützlich seien, die sich mit verwandten Bereichen beschäftigen (Hall 1994, S. 115). Viele Texte hat Gramsci dem Kolonialismus und seinem spezifischen sozialen Standort gewidmet; wie Freire und Said kam er aus einem Gebiet mit einer Kolonialgeschichte: Sardinien befand sich in einer kolonialen Beziehung zum nördlichen Festland Italiens. Sein Werk bietet zahlreiche konzeptionelle Werkzeuge, die für verschiedene Analysen von Kolonialismus, Postkolonialismus oder Ethnizität hilfreich sein können. Mein Text hat die Relevanz

5 Deutsch im Original.

dieser Werkzeuge für verschiedene aktuelle Begriffe der Dekolonisierung, des Postkolonialismus und Neokolonialismus aufgezeigt, aber auch, wie direktem Kolonialismus begegnet werden kann.

Literatur

- Allman, Paula (1999): *Revolutionary Social Transformation: Democratic Hopes, Political Possibilities and Critical Education*. Westport CT: Bergin & Garvey.
- Apple, Michael W. (1993): *Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age*. New York und London: Routledge.
- Boff, Leonardo/Boff, Clodovis (1987): *Introducing Liberation Theology*. Kent, UK, und New York: Burns & Oates.
- Borg, Carmel/Mayo, Peter (1994): *Invisible Identity/ies. The Maltese Community in Metro Toronto*. In: Sultana, Ronald G./Baldacchino, Godfrey (Hrsg.): *Maltese Society. A Sociological Inquiry*. Malta: Mireva, S. 40–47.
- Cardoso, Fernando Henrique/Faletto, Enzo (1979): *Dependency and Development in Latin America*. M. Mattingly Urquid, Oakland CA: University of California Press.
- Carlucci, Alessandro (2015): *Gramsci and Languages: Unification, Diversity, Hegemony*. Chicago: Haymarket Books.
- Darder, Antonia (2011): *Culture and power in the classroom: a critical foundation for bicultural education*. 2. Auflage. New York und London: Routledge.
- De Sousa Santos, Boaventura (2018): *Epistemologien des Südens. Gegen die Hegemonie des Westlichen Denkens (Epistemologies of the South)*. Münster: Unrast.
- Freire, Paulo (1970): *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, Paulo (1978): *Pedagogy in Process. The Letters to Guinea Bissau*. New York: Continuum.
- Freire, Paulo (2000): *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos (Pädagogik der Empörung. Pädagogische Briefe und andere Schriften)*. São Paulo: Editora UNESP.
- Freire, Paulo/Macedo, Donaldo (1987): *Literacy. Reading the Word and the World*. Westport CT: Bergin & Garvey.
- Galeano, Eduardo (2009): *Open Veins of Latin America. Five Centuries of the Pillage of a Continent*. London: Serpent's Tail.
- Gramsci, Antonio (1926): *Einige Gesichtspunkte der Frage des Südens*. In: Antonio Gramsci – ver-gessener Humanist? Hrsg. von Neubert, Harald. Berlin: Dietz Verlag 1991, 41–68.
- Gramsci, Antonio (1985): *Selections from Cultural Writings*. Hrsg. von Forgacs, David/Nowell-Smith, Geoffrey. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Gramsci, Antonio (1997): *Le Opere. La Prima Antologia di tutti gli scritti (The Works. The First of Anthology of all the Writings)*. Hrsg. von Santucci, Antonio A. Rom: Editore Riuniti.
- Guha, Ranajit (1997): *Dominance without Hegemony. History and Power in Colonial India*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Guha, Ranajit (2009): *Omaggio a un Maestro (Homage to a Teacher)*. In: Schirru, Giancarlo (Hrsg.): *Gramsci, le culture e il mondo (Gramsci, Cultures and the World)*. Rom: Viella, S. 31–40.
- Günther, Frank (2007): *William Shakespeare: König Lear. Zweisprachige Ausgabe*. München: dtv, S. 36.
- Hall, Stuart (1989): *Gramscis Erneuerung des Marxismus und ihre Bedeutung für die Erforschung von ‚Rasse‘ und Ethnizität*. In: ders.: *Ideologie, Kultur, Rassismus. Ausgewählte Schriften 1*. Hrsg. von Räthzel, Nora. Hamburg/Berlin: Argument Verlag, S. 56–91.
- Hall, Stuart (1994): *‚Rasse‘, Artikulation und Gesellschaften mit struktureller Dominante*. In: ders.: *Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2*. Hamburg: Argument Verlag, S. 89–137.
- Hall, Stuart (2017): *Selected Political Writings. The Great Moving Right Show and Other Essays*. Hrsg. von Davison, Sally/Featherstone, David/Schwarz, Bill. London: Lawrence & Wishart.

- Hickling-Hudson, Anne (1997): A Caribbean Experiment in Education for Social Justice. In: Scrase, Timothy J. (Hrsg.): *Social Justice and Third World Education*. New York/London: Garland Publishing, S. 133–162.
- Ives, Peter (2004): *Language and Hegemony in Gramsci*. London: Pluto Press.
- Ives, Peter (2006): *Gramsci's Politics of Language. Engaging the Bakhtin Circle and the Frankfurt School*. Toronto: University of Toronto Press.
- Kapoor, Dip (2003): Postcolonial Developments: Gandhian Social Thoughts and Popular Education in Adivasi Contexts in India. In: *Journal of Postcolonial Education* 2, H. 1, S. 69–83.
- Macaulay, Thomas Babington (1935): *Protokoll der Hon. Bureau of Education. Selections from Educational Records, Part I (1781–1839)*. Hrsg. von Sharp, H. Calcutta: Superintendent, Government Printing, 1920. Reprint. Delhi: National Archives of India, 1965, S. 107–117. Online unter columbia.edu/itc/mealac/pritchett/00generallinks/macaulay/txt_minute_education_1835.html (Abfrage: 22.11.2019).
- Macedo, Donaldo/Dendrinis, Bessie/Gounari, Panayota (2003): *The Hegemony of English*. New York und London: Routledge.
- Manacorda, Mario Alighiero (1972): *Introduzione (Introduction)*. In: Gramsci, Antonio: *L'Alternativa Pedagogica (The Pedagogical Alternative)*, Hrsg. von Manacorda, Mario Alighiero. Florenz: La Nuova Italia, S. 15–42.
- Marx, Karl/Engels, Friedrich (1970): *The German Ideology*. Hrsg. von Arthur, Chris J. London: Lawrence & Wishart.
- Masalha, Nur (2018): *Palestine. A Four Thousand Year History*. London und New York: Zed Books.
- Masalha, Nur/Mayo, Peter/Silwadi, Najwa (2021): *Critical Pedagogy Under Siege in Palestine: Critical Perspectives from Paulo Freire, Khalil Sakakini, Edward Said and Antonio Gramsci*. New York: Bloomsbury Critical Education.
- Mayo, Peter (2006): *Politische Bildung bei Antonio Gramsci und Paolo Freire. Perspektiven einer verändernden Praxis (Argument Sonderband Neue Folge AS 280)*. Hamburg: Argument Verlag.
- Mayo, Peter (2015): *Hegemony and Education under Neoliberalism. Insights from Gramsci*. New York: Routledge.
- Mayo, Peter (2016): *Hegemony, Migration and Misplaced Alliances: Lessons from Gramsci*. In: García Agustín, Óscar/Jørgensen, Martin Bak (Hrsg.): *Solidarity without Borders: Gramscian Perspectives on Migration and Civil Society Alliances*. London und New York: Pluto Press, S. 135–149.
- Ngũgĩ wa Thiong'o (1981): *Decolonizing the Mind. The Politics of Language in African Literature*. Oxford: James Currey & Heinemann.
- Said, Edward (1978): *Orientalism*. New York: Random House.
- Said, Edward (1994): *Culture and Imperialism*. London: Vintage.
- Said, Edward (1996): *Representations of the Intellectual. The 1993 Reith Lectures*. New York City: Vintage Books.
- Said, Edward/Zeeman, Michaël (2012): Interview mit Michaël Zeeman für die niederländische Fernsehsendung *Leven en Werken (Leben und Arbeit)*. Online unter [youtube.com/watch?v=676fB7Ex-Zys](https://www.youtube.com/watch?v=676fB7Ex-Zys) (Abfrage: 14.11.2022)
- Slemon, Stephen (1995): *The Scramble for Post-Colonialism*. In: Aschroft, Bill/Griffiths, Gareth/Tiffin, Helen (Hrsg.): *The Postcolonial Studies Reader*. London und New York: Routledge.
- Young, Michael/Muller, Johan (2010): *Three Educational Scenarios for the Future: Lessons from the Sociology of Knowledge*. In: *European Journal of Education*, 45, H. 1, S. 11–27.