

# Aktuelle Publikationen zu Internationalisierung, Europäisierung, Globalisierung, Weltgesellschaft

**Lorenz Lassnigg**

**Zitation** Lassnigg, Lorenz (2021): Aktuelle Publikationen zu Internationalisierung, Europäisierung, Globalisierung, Weltgesellschaft.  
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 42, 2021. Wien.  
Online im Internet: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/21-42/meb21-42.pdf>.  
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.  
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>



Schlagworte: Weltgesellschaft, Globalisierung, Erwachsenenbildung, EU-Bildungspolitik, Erwachsenenbildungsforschung, Cultural Studies, Stuart Hall

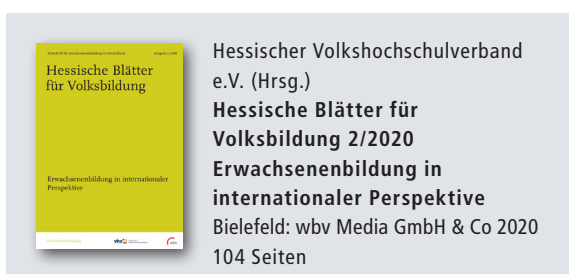
## Kurzzusammenfassung

Die vorliegende Sammelrezension widmet sich vier Veröffentlichungen, die kürzlich im deutsch-regionalen Raum erschienen sind und dem Themenkreis „Erwachsenenbildung in der Weltgesellschaft“ zugerechnet werden können. Zwei der Werke – so die Einschätzung des Autors – spiegeln das noch eher wenig entwickelte Interesse und Verständnis für diese Thematik im deutsch-regionalen Erwachsenenbildungsdiskurs: Ausgabe 2/2020 der Hessischen Blätter für Volksbildung zu „Erwachsenenbildung in internationaler Perspektive“ und der Sammelband „Erwachsenenbildung und Lernen in Zeiten von Globalisierung, Transformation und Entgrenzung“, eine Dokumentation der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft aus dem Jahr 2019. Das dritte rezensierte Werk, die Monografie „Education and Training Politics in Europe. A Historical Analysis with Special Emphasis on Adult and Continuing Education“, gibt eine sehr anschauliche Darstellung der EU-Politik der Erwachsenenbildung seit der Gründungsphase und wirft ein neues Licht auf die Bedeutung von Lifelong Learning. Schließlich widmet sich die Sammelrezension dem Werk „Vertrauter Fremder. Ein Leben zwischen zwei Inseln“, eine retrospektive Reflexion des Lebens und der (post-)kolonialen Erfahrungen von Stuart Hall im Begriffs- und Theoriefeld der Cultural Studies. (Red.)

# Aktuelle Publikationen zu Internationalisierung, Europäisierung, Globalisierung, Weltgesellschaft

Lorenz Lassnigg

In diesem Beitrag werden vier im Jahr 2020 im deutsch-regionalen Raum erschienene Publikationen zum Thema „Weltgesellschaft und Erwachsenenbildung“ besprochen. Die Auswahl der Beiträge ergab sich zum einen schlicht aus dem Angebot, zum anderen aus persönlichem Interesse, um einen vertieften Zugang zu den Cultural Studies zu erhalten und diesen wichtigen Diskurs zu fördern.<sup>1</sup>



Hessischer Volkshochschulverband e.V. (Hrsg.)  
**Hessische Blätter für Volksbildung 2/2020**  
**Erwachsenenbildung in internationaler Perspektive**  
Bielefeld: wbv Media GmbH & Co 2020  
104 Seiten

Die Hessischen Blätter für Volksbildung zählen zu den führenden (peer-reviewed) akademischen Journalen in Deutschland. Ausgabe 2/2020 bietet eine deutlich akademisch orientierte Einführung in verschiedene wichtige Aspekte der internationalen Dimension der Erwachsenenbildung.

Als Anlass, sich mit dieser Thematik zu befassen, werden in der Einleitung einerseits Fragen genannt, die im Zuge internationaler Kooperationen und Erfahrungen bottom-up entstanden waren,

andererseits das Anliegen, reflektieren zu wollen, inwieweit internationale oder „sogar“ globale Entwicklungen auch in Deutschland ihren Niederschlag finden (oder auch übersehen werden); betont werden das regional vorhandene Selbstbewusstsein und die historischen Traditionslinien.

Zwei der Beiträge beschäftigen sich mit konzeptionellen Zugängen: **Silke Schreiber-Barsch** geht es auf dem Hintergrund von Literaturlauswertungen um „die begrifflichen Rahmungen einer transnationalen Erwachsenenbildung“ und anschließend um „eine Systematisierung anhand von vier Ebenen“. Diese vier Ebenen sind (1) das Feld, als dessen Eckpfeiler die AdressatInnenchaft, die professionell Tätigen, die Lernorte und die Steuerung/Regulierung genannt werden, (2) die Ebene der Interessen der Beteiligten an zwölf benannten Funktionsfeldern (Zielsetzungen) in Wissenschaft, Politik/Wirtschaft, Praxis und Gesellschaft. Die Ebene (3) betrifft die

<sup>1</sup> Vgl. hierzu auch die ausführlichere Langfassung dieser Sammelrezension, in der einige Aspekte der globalen Entwicklung etwas vertieft werden. Nachzulesen unter: <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5742/1/preprint-2021-lassnigg-review-magazin-erwachsenenbildung-42.pdf>

Theorien und Normen der Bestimmung des „Wie?“ der Erwachsenenbildung und auf Ebene (4) geht es um die Verfahren der Erkenntnisgewinnung mit Betonung des Vergleichs (und Alternativen dazu) sowie um die Mikro-, Meso- und Makroperspektiven. Transnationalität wird von Schreiber-Barsch als Überschreitung der nationalen Gesellschaften und Nationalstaaten in Richtung (Welt-)Gesellschaft im Sinne der „imagined communities“ und „imagined worlds“ von Benedict Anderson oder Arjun Appadurai konzipiert, wobei sie v.a. ein nicht-hierarchisches, relationales und kontextualisiertes Verhältnis zwischen den Dimensionen Lokalität, Globalität, Inter-Nationalität betont. In „Perspektive“ fordert Schreiber-Barsch für die transnationale Erwachsenenbildung einerseits v.a. eine weitere Strukturierung und Reflexion, andererseits plädiert sie in Anlehnung an Robert Arnove für eine fortschrittliche normative Wendung der Globalisierungsdiskurse, die gegenüber der Tradition der vergleichenden Forschung eine neue Qualität konstituiert. Der Beitrag endet mit einer Kritik an der selektiven selbstbeschränkten Wahrnehmung der internationalen Diskurse in Deutschland.

Der Beitrag von **Emmanuel Jean Francois** basiert auf einem Literaturüberblick und befasst sich – passend zu Schreiber-Barsch – unter dem Gesichtspunkt der Comparative Education (CE) mit der Strukturierung der vergleichenden Forschung in der Erwachsenenbildung. Gefragt wird, welchen Einfluss die weiter gefasst Comparative Education auf die vergleichende Erwachsenenbildungsforschung hat und welche Faktoren für letztere wichtig sind, um die Spannungen zwischen Gesellschaft, Entwicklung, Bildung und der Rolle der BürgerInnen im Bildungsprozess näher zu analysieren. Der US-amerikanische Autor bezieht sich dabei auf die Definitionen von Field, Künzel und Schemmann (2016) und gibt vier Zielsetzungen der vergleichenden Erwachsenenbildungsforschung an: Benchmarking, Lernen von woanders, Transfer von Wissen/Praktiken und Kooperation. Um seiner Forschungsfrage (Einflüsse von vergleichenden Zugängen auf die Erwachsenenbildungsforschung) nachzugehen, nimmt der Autor drei grundlegende Strukturierungen des Feldes vor. Die erste Strukturierung basiert auf den allgemeinen

Vergleichszugängen von Charles Tilly (individualisierend, universalisierend, unterscheidend, generalisierend), die zweite auf einer dreidimensionalen, teilweise hierarchisch-nationalstaatlich aufgebauten Strukturierung der Comparative Education nach dem Würfel von Mark Bray und R. Murray Thomas,<sup>2</sup> der drittens von Regina Egetenmeyer in stärkerer transnationaler Orientierung für die Erwachsenenbildung weiterentwickelt wurde. Bei der zweiten Forschungsfrage nach wichtigen Faktoren stellt der Autor v.a. auf die Relevanz der Forschung im Hinblick auf Kultur und Transkulturalität ab, die durch verschiedene konzeptionelle Vorkehrungen berücksichtigt werden soll. Dafür werden aus der Literatur einige zu berücksichtigende Aspekte herausdestilliert und kurz charakterisiert, von der Begründung der Fallauswahl bis zur „Glokalisierung“; eine umfassende Aufstellung, die wichtige Anregungen gibt.

### Comparative Education

Comparative Education (CE) ist eine schwer zu fassende und schwer übersetzbare Art inter- oder multidisziplinärer Betrachtung von Bildung/Erziehung, die bestimmte Regeln des Vergleichs impliziert und durchaus empirische, praktische und normative Aspekte verbindet. Es gibt dazu internationale Communities aus ForscherInnen, PraktikerInnen und Studierenden, die weltweit in ca. 50 Gesellschaften organisiert sind.

Die wichtigsten sind CIES – Comparative and International Education Society seit 1956 die auch die Comparative Education Review herausgibt, sowie seit 1970 die übergreifende WCCES – World Council of Comparative Education Societies. Der „deutsch-regionale“ Raum scheint in diesem Rahmen so gut wie nicht auf. (Vgl. inhaltlich zum CE-Diskurs auch Noah/Eckstein 1969, 1998; Arnove/Torres 1999; Schriewer 2000).

Zwei weitere Beiträge beschäftigen sich mit der internationalen-globalen Szene im Bereich der Erwachsenenbildung. **Werner Mauch** arbeitet auf Basis zentraler UNESCO-Dokumente globale Trends

2 Nach diesem Würfel ergeben sich im Prinzip 7 Themenbereiche x 7 regionale Ebenen x 6 gesellschaftliche Gruppierungen, also nicht ganz 300 Subgebiete zur Erforschung - als Beispiel curriculare Fragen auf regionaler Ebene für die Gesamtbevölkerung.

heraus. Er erklärt die Entwicklung der politischen Konsensfindung auf den Weltkonferenzen, die im ca. 12-Jahresabstand seit 1949 stattfinden (als nächstes 2022 in Marokko), unterstützt seit 2009 durch den etwa 3-jährigen Weltbericht. Fünf Hauptthemen/-trends zeichnen sich dabei Mauch zufolge ab: Policy (Erwachsenenbildung soll durch die Regierungen systematisch gefördert werden und zu einem Hauptbestandteil des Bildungswesens im lebenslangen Lernen werden); Literacy als Hauptaufgabe; Informations- und Kommunikationstechniken; „Staatsbürgerliche Bildungsarbeit im Globalisierungszusammenhang“ und Nachhaltige Entwicklung. Mauch setzt sehr hohe Erwartungen in die Erwachsenenbildung: *„Erwachsenenbildung ist die treibende Kraft für Nachhaltigkeit“* (Mauch 2002, S. 78) und solle bei den Sustainable Development Goals (SDGs) nicht nur das bildungsbezogene Ziel (SDG 4), sondern alle 17 Ziele unterstützen. Im Bereich der Policy als Handlungsfeld wird seit 2009 von den Mitgliedsländern gefordert: *„Die Erwachsenenbildung soll umfassend im Zusammenhang des lebenslangen Lernens als Mittel der staatlichen Bildungsarbeit gefördert werden, politische Leitlinien bzw. Gesetze sollen verabschiedet werden, die geeignet sind, die Zusammenarbeit der mit Erwachsenenbildung befassten Ministerien zu befördern, und es sollte möglichst ein Koordinationsmechanismus geschaffen werden, der diese Zusammenarbeit fruchtbar organisiert“* (ebd., S. 74) – man kann fragen, wie weit dies in einem reichen Land wie Österreich erfüllt wird.

Der Beitrag von **Uwe Gartenschlaeger** zur internationalen Szene befasst sich kritisch mit den Schwierigkeiten der politischen Interessenvertretung der Erwachsenenbildung in der Weltgemeinschaft. Gartenschlaeger analysiert hierfür die Positionierung der Erwachsenenbildung in den maßgeblichen globalen politischen Dokumenten (SDGs, Incheon Declaration 2015 als Grundlage für die Bildungsagenda der SDG 4, Belem-Framework for Action der CONFINTEA 2009) und zeigt, dass die Erwachsenenbildung als Sektor nicht anerkannt ist. *„Zwar gelang es mit der Etablierung des Lebenslangen Lernens als Konzept den Horizont zu öffnen, dies führte aber leider bisher nicht zu einer*

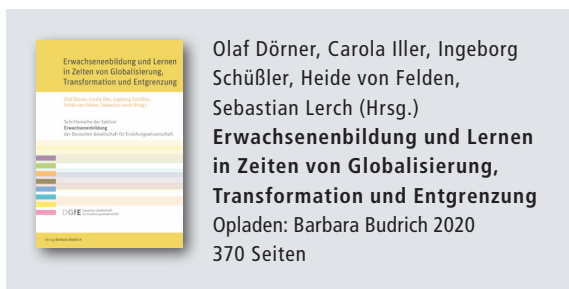
*Aufhebung der Marginalisierung innerhalb der noch immer sehr auf die formale Bildung fixierten Konzepte“* (Gartenschlaeger 2020, S. 66). Die Analyse der globalen AkteurInnenlandschaft zeigt, dass die starken Strukturen zugunsten der formalen Erstausbildung (GPE – Global Partnership for Education der Weltbank, differentielle bildungsökonomische Effekte zugunsten früher Erziehung/Bildung) eher Gegenwind als Unterstützung für die Erwachsenenbildung bedeuten. Lediglich im Kontext der – selbst mit Schwierigkeiten kämpfenden – UNESCO gibt es unterstützende Organisationen, Initiativen und Publikationen (z.B. GNLC – Globales Netzwerk Lernender Städte und Regionen oder Bildung für nachhaltige Entwicklung im kommunalen Kontext) sowie zivilgesellschaftliche Strukturen (z.B. GCE – Global Campaign for Education, ICAE – International Council für Adult Education). Im Bereich der EU wird nach Gartenschlaeger der Erwachsenenbildung zwar mehr Bedeutung beigegeben, aber die Aufmerksamkeit ist stark auf die ökonomischen Beiträge fixiert. Die EAEA – European Association for the Education of Adults, die weit über die EU hinaus in 40 Ländern 130 Mitglieder hat, versucht die Anerkennung der Erwachsenenbildung in einem holistischen Verständnis zu fördern. 2019 wurde das Manifest von 2016 für die (non-formale) Erwachsenenbildung im 21. Jahrhundert als programmatische Basis überarbeitet und ist bereits in mehr als zehn Sprachen verfügbar (siehe EAEA 2019). Für die neun Dimensionen: Demokratie, Gesundheit, life skills, Zusammenhalt-Gerechtigkeit-Gleichheit, Beschäftigung, Digitalisierung, Migration-Demografie, Nachhaltigkeit, Politik werden Grundbotschaften, Evidenzen mit Literaturangaben und gute Beispiele präsentiert; abschließend gibt es 14 Politikempfehlungen in einem neuen Tonfall, der eine demokratische und nachhaltige Einbettung als gleichberechtigter Bildungssektor in die EU-Politik vorschlägt.

Ein weiterer Beitrag von **Christine Zeuner** zu Community Development und Bildung gibt eine interessante historische Aufarbeitung zu den internationalen Verbindungslinien und Unterschieden in diesem speziellen Feld.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Siehe dazu die Langfassung der Rezension unter: <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5742/1/preprint-2021-lassnigg-review-magazin-erwachsenenbildung-42.pdf>

Insgesamt geben die Beiträge des Heftes Einblick in wichtige Aspekte der Internationalisierung. Die konzeptionellen Beiträge sind tw. sehr grundlegend-abstrakt-klassifikatorisch ausgefallen, die Beiträge zur globalen Szene geben wichtige faktische Hinweise, sind aber eher deskriptiv und wenig theoretisch fundiert angelegt. Die Begründungen für die Auswahl der Thematik sind eher entschuldigend und wenig offensiv im Hinblick auf ihre große Bedeutung ausgefallen.



Olaf Dörner, Carola Iller, Ingeborg Schübler, Heide von Felden, Sebastian Lerch (Hrsg.)  
**Erwachsenenbildung und Lernen in Zeiten von Globalisierung, Transformation und Entgrenzung**  
 Opladen: Barbara Budrich 2020  
 370 Seiten

Dieser Band dokumentiert die Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) aus dem Jahr 2018 und kann als Gradmesser für die Resonanz in der deutschen Erwachsenenbildungsforschungs-Community auf das Themenfeld „Globalisierung“ gesehen werden, die letztlich sehr gering ausfiel: Nur ein Beitrag führt den Begriff Globalisierung im Titel. Dieser beschäftigt sich aufgrund von Regionalstudien mit dem Verständnis von „Heimat“, ansonsten finden sich nur in einem Viertel der Beiträge definitive Referenzen<sup>4</sup> zur Thematik von Globalisierung oder Internationalisierung; der Begriff „transnational“ kommt vereinzelt (v.a. in Literaturangaben) vor, „supranational“ überhaupt nicht, „Welt-Gesellschaft“ einmal.

Für die vorliegende Rezension ist interessant, in welcher Weise die Globalisierungsdiskurse indirekt ihren Weg in den Tagungsband fanden. In der Einleitung (**Olaf Dörner, Heide von Felden, Carola Iller, Sebastian Lerch, Ingeborg Schübler**) wird das Augenmerk v.a. auf den Aspekt der „Transformation“ und deren Auswirkungen auf Bildung und Leben gelegt, Globalisierung und Transnationalisierung werden – mehr oder weniger in einem Atemzug mit der Digitalisierung – en passant als

selbstverständliche Phänomene erwähnt, die den Status der Nationalstaaten berühren und verstärkte Mobilität und veränderte Lebensführung mit sich bringen.

Die beiden Beiträge, die die Themen der Globalisierung am stärksten aufgreifen, beziehen sich auf die – zumindest vordergründig – einander gegenüberliegenden Pole von Mobilität (Beatrix Niemeyer) und Heimat (Bernd Käßplinger, Anika Denninger, Torsten Denker).

Basierend auf den Variationen der Unverbindlichkeit von Zygmunt Baumann präsentiert **Beatrix Niemeyer** anhand der EU-Lern-Mobilitätsprogramme mit ihren ungebrochen positiven Versprechungen einen kritischen Zugang. Sie zeigt, dass die Mobilitätsprogramme in den meisten Ländern selektive Minderheitenprogramme sind, und dass die (seltene) bisherige Forschung zu Lernmobilität meistens affirmativ angelegt ist. *„Fragestellung und Erkenntnisinteresse sind zumeist darauf gerichtet, die Teilnahme an Austauschprogrammen zu erhöhen und die Reichweite der Maßnahmen zu erweitern; Reisen und Bildung, Auslandsaufenthalt und Persönlichkeitsentwicklung werden unhinterfragt in eins gesetzt“* (Niemeyer 2020, S. 124; siehe Gutknecht-Gmeiner 2012 diese Ergebnisse bestätigend für Österreich). Erste Analysen aus Lern-Mobilitätsprojekten mit benachteiligten Jugendlichen aus Deutschland und Dänemark weisen neben positiven Lernerfahrungen auch auf Grenzen und hohe emotionale Kosten in diesen Erfahrungen hin.

**Bernd Käßplinger, Anika Denninger und Torsten Denker** loten basierend auf einer Regionalstudie aus, ob „Heimat“ von der lokalen Bevölkerung als ein Gegenbegriff zu den Erscheinungen und Erfahrungen der Globalisierung empfunden wird. Sie machen im Beitrag vier große Themen von „Heimat“ aus: alte Handwerks-/Handarbeitstechniken (z.B. Bäckerei), Sprache/Dialekt (u.a. nach ursprünglich getrennten Ortsteilen und ihren Eigentümlichkeiten/Streitigkeiten), „Heimat“ als physisch-emotionaler Ort (tw. sehr kleinräumig) und „Heimat“ als ein intergenerationaler Ort (auch als Thema in Generationenkonflikten). Dass

<sup>4</sup> Eine mechanische Suche nach den Stichworten erbringt eine höhere Zahl an Treffern, da es v.a. in vielen Beiträgen Verweise auf den Titel der Konferenz gibt; manchmal kommen die Stichworte auch vor, ohne dass näher auf die Thematik eingegangen wird.

„Heimat“ als ein Gegenbegriff zur Globalisierung empfunden wird, verneinen die empirischen Befunde.

Der Beitrag von **Steffi Robak, Marion Fleige, Christian Kühn, Stephanie Freide und Jessica Preuß** stellt die Programmplanung im Bereich kultureller Erwachsenenbildung in Beziehung zur digitalen Transformation, die nach kulturwissenschaftlichen und -soziologischen Ansätzen wiederum mit der Hybridisierung der Kultur in der Globalisierung zusammenhängt. Ein wichtiger Faktor, der zur Transkulturalität beiträgt, sind den AutorInnen folgend Migrationsprozesse. Digitalisierung wird als kultureller Transformationsprozess interpretiert, der die Gesellschaft durchdringt. Es werden unterschiedliche Portale kultureller Erwachsenenbildung identifiziert, die in bestimmten neuen Ausformungen als analytisch-reflexives Portal das aktive Verstehen von und die Teilhabe an Kulturformungsprozessen in Richtung Transkulturalität und Hybridisierung bewerkstelligen und sich dabei auf „eine breite Auslegung von Kultur beziehen und sich nicht nur auf die künstlerisch ästhetischen Themen beschränken“ (Robak et al. 2020, S. 279).

Verweise auf globale und transnationale Fragen finden sich in drei weiteren Beiträgen, die sich mit allgemeinen epistemischen oder konzeptionellen Themen der Erwachsenenbildung befassen (**Jürgen Wittpoth, Heide von Felden, Jana Wienberg**).

Obwohl Teil des Titels der dokumentierten Jahreskonferenz der deutschen ErwachsenenbildungsforscherInnen, gehen nur vier von 27 Beiträgen etwas näher auf Fragen der Globalisierung bzw. Inter-Trans-Nationalisierung ein, drei davon eher wenig explizit, zwei weitere erwähnen diese Prozesse als Kontextbedingung. Genau genommen beschäftigt sich nur der Beitrag von Robak et al. zur kulturellen Erwachsenenbildung explizit mit den Transformationen, die durch die Globalisierung auch im nationalen oder lokalen Rahmen ausgelöst werden. Damit kann man wohl bestätigen, was die einleitenden Recherchen zu dieser Sammelrezension bereits ergeben haben: Die Thematik hat die deutsche EB-Forschungsszene noch nicht wirklich erreicht (vgl. dazu auch den Review Essay in dieser Magazin-Ausgabe).



Philipp Assinger  
**Education and Training Politics in Europe. A Historical Analysis with Special Emphasis on Adult and Continuing Education**  
Wien/Zürich: Lit Verlag 2020  
224 Seiten

Diesem Buch liegt die Dissertation des Autors an der Universität Graz (2018) zugrunde. Es bringt einen neuen Ton in die Analyse der (Erwachsenen)-Bildungspolitik der EU, indem das über Jahre etablierte und in der Szene vorherrschende Narrativ der EU als mehr oder weniger feindliche Agentur der Globalisierung, die die Bildung der Ökonomie und Wettbewerbsfähigkeit unterwirft (siehe z.B. Maniscalco 2013), gründlich umgekehrt wird.

Eine zentrale – tautologische – Formel zur Bestätigung des etablierten Narrativs, dass die EU als im Kern wirtschaftliche Organisation eben auch das Bildungswesen den wirtschaftlichen Imperativen unterwerfen müsse, wird in der historischen Analyse einigermaßen ad absurdum geführt: Es zeigt sich, dass engagierte VertreterInnen und auch wichtige Institutionen der EU jahrzehntelang darum gekämpft haben, eine breitere EU Kompetenz und auch eine breitere Sicht für das Bildungswesen zu etablieren. Die Formel des Lifelong Learning wurde häufig mehr oder weniger als Ende der Pädagogik eingeschätzt – die Analyse zeigt, dass diese Formel letztlich eine sehr wichtige Legitimationsbasis für ein stärkeres Engagement in der Erwachsenenbildung abgab. „*The relevant academic literature and the documents of the EC give reason for the claim that ACE was a marginalized topic of ET up until the 1980s. This study will point out that the training and education of adults have been taken into consideration ever since the very beginning of the European Coal and Steel Community (ECSC). However, as will also be argued, it was only the rise of lifelong learning (LLL) in the mid-1990s that pushed ACE forward and led to specific policy action in this sub-area*“ (Assinger 2020, S. 4)

Das Buch hat einen klaren Aufbau, der die wesentlichen Themen in eigenen Kapiteln bündelt. Eine Einleitung fasst nach anglophoner Manier die wesentlichen Botschaften der verschiedenen

Aspekte der Studie pointiert und übersichtlich zusammen. In einem ersten Kapitel werden ausgewählte Eckpunkte des akademischen Diskurses nach drei Themen (Bildung in Europa, Bildungspolitik, Bildungsgeschichte) knapp und gut lesbar skizziert, gefolgt von der Entwicklung der Forschungsfrage.

Im akademischen Review wird auf die Geschichte detaillierter eingegangen. Die Entwicklung der Erwachsenenbildung wird in einem kurzen Abschnitt v.a. unter dem Thema von Konvergenz und Divergenz auf dem Hintergrund der Dynamik von Globalisierung und Nationalisierung angesprochen, mit dem Zusammenspiel von Organisation und Markt und der Entwicklung von Quasi-Märkten als betonten Phänomenen. Die Entwicklung der Erwachsenenbildung wird als Steigerungsgeschichte skizziert. „[...] *the ACE in European countries is becoming more structured and equipped with more resources so that most likely the general quality of offers improves. Despite the still existing divergence, there are a number of indicators pointing toward progressively forward-moving convergence. This concerns primarily policies for the institutionalization of organizational structures, the introduction of laws and regulations or the promotion of professionalization and quality of ACE provision*“ (ebd., S. 8).

Die Diskussion der EU-(Bildungs-)Politik wird zum einen auf die Frage der Gewichte der EU-Institutionen gegenüber den externen (globalen) vs. den nationalen Einflüssen fokussiert; zum anderen werden die Anforderungen der Wissensgesellschaft und die Anpassung durch Privatisierung, Ökonomisierung und Human Resource-Ansätze hervorgehoben. Wiederum als Reaktion, wird die Entwicklung eines Europäischen politischen Raumes mit den neuen NPM-Governance-Ansätzen angesprochen.

Im historischen Review wird auf die Seltenheit von übergreifenden Monografien hingewiesen, und die Zeitschriften-Literatur auf drei stilisierte Fakten und drei Beobachtungen eingeschmolzen. Fakten: (i) der Vertrag 1975 etablierte Berufsbildung, aber nicht Allgemeinbildung, (ii) der Vertrag 1992 etablierte zusätzlich die Allgemeinbildung als offizielles Politikfeld, (iii) Lissabon 2000 machte Bildung zu einer politischen Priorität mit wirtschaftlichen und sozialen Zielen; Beobachtungen: (i) die Kernthemen

und die Governancestrukturen wurden bereits in den 1970er Jahren formuliert, (ii) die 1980er markierten eine Kehrtwendung von einer allgemeinen bildungspolitischen Orientierung zu Diversifizierung, Berufsbildung und Arbeitsmarkt, (iii) der Aufstieg von Lifelong Learning in den 1990er und in den frühen 2000er Jahren verstärkte die Erwartungen in die Ergänzung der ökonomischen durch eine soziale Perspektive. Anschließend werden aus der Literatur Meilensteine der bildungspolitischen Entwicklung destilliert.

Auf dem Hintergrund des akademischen Reviews werden recht allgemein (vielleicht zu allgemein?) die zentralen Forschungsfragen formuliert und die historische Periodisierung festgelegt: Welche historischen Entwicklungen haben die bildungspolitischen Themen und die EU-Governance bestimmt? Wie wurde die Erwachsenenbildung in diesem historischen Prozess berücksichtigt?

Die Analyse konzentriert sich auf primäre Quellen (gesetzliche und offizielle Dokumente, offizielle Berichte, Reden etc.) und ausgewählte sekundäre Quellen (akademische Literatur und Beiträge von EU-Persönlichkeiten). Diese werden mit der Methode der freien Dokumentenanalyse ausgewertet.

Der Hauptteil über die Ergebnisse der historischen Analysen gibt zuerst einen Überblick über die Entwicklung der primären EU-Gesetzgebung zur Bildungspolitik, die von allen Mitgliedstaaten mitbeschlossen und mitgetragen werden muss (mit einer detaillierten Zeittafel 1951-2010), und beschreibt anschließend in einer einheitlichen Strukturierung jeweils die Entwicklung in den vier Phasen mit dem jeweiligen Fokus auf die Jahre. Für diese Perioden erfolgt eine spannende, detaillierte Darstellung der politischen Entwicklung unter Berücksichtigung der AkteurInnen (z.B. das Engagement von Ralf Dahrendorf oder später von Jaques Delors, aber auch vieler anderer). Der sehr gut lesbare Text gibt auch eine sehr anschauliche und anteilnehmende Beschreibung der Europäischen politischen Praktiken im Zusammenspiel/Konflikt zwischen den EU-Institutionen und den Mitgliedstaaten sowie der wichtigen Rolle der Gerichtsbarkeit unter Berücksichtigung der sukzessiven EU-Erweiterungen. Die Abfolge der Zusammenfassungen ergibt eine konsistente Geschichte, die in den abschließenden

Bemerkungen noch einmal sehr pointiert zusammengefasst wird. Entgegen den vorherrschenden ablehnenden und kritischen Diskursen über die EU-Bildungspolitik wird diese (auch gegenüber anderen Politikfeldern) als eine der besten Erfolgsgeschichten eingeschätzt, wobei auch die instrumentelle Priorität von wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Zielen über Pädagogik konzediert wird – was dann letztlich als unvermeidliches „Fakt“ hingestellt wird, eine für einen Forscher am Anfang seiner Karriere bemerkenswert „pragmatische“ Auffassung von Fakten (vgl. ebd., S. 174-176).

Die Erwachsenenbildung, die in dieser Geschichte den Hauptfokus darstellt, spielt in den untersuchten Dokumenten und Beschreibungen bis in die 2000er Jahre eine sehr geringe Rolle. Über den gesamten Zeitraum werden für die politischen Zugänge zur Erwachsenenbildung drei grobe Perioden unterschieden, zuerst v.a. Mobilität und Sprachenlernen/kulturen bis in die 1960er Jahre, dann Beschäftigung und technologische Anpassungen sowie Wettbewerbsfähigkeit in den 1970er und 1980er Jahren, zuletzt schließlich eine Erweiterung der Perspektive auf soziale Fragen (vgl. ebd., S. 174). Erst 2006/2007 wird die Erwachsenenbildung ausdrücklich in der Mitteilung und dem Aktionsplan angesprochen und 2011 mit der erneuerten Agenda wieder aufgegriffen.<sup>5</sup> Der Fokus der Analyse wird hier ausschließlich auf die Priorität der Qualität (und Effizienz) gelegt, obwohl die Agenda auch andere Prioritäten enthält (Realisierung von LLL und Mobilität; Gerechtigkeit, soziale Kohäsion und Demokratie; Kreativität und Innovation; verbesserte Wissensbasis für EB), die Politik wird unter der Ergebnisorientierung des New Public Managements geradezu propagiert.

Das Buch bietet eine im Detail sehr informative und gut lesbare historische Untersuchung der EU-Bildungspolitik, deren Stärke in der Langzeitperspektive besteht. Die Entwicklung der EU-Politik wird in die globale Entwicklung und Globalisierung eingebettet gesehen, sowohl als Reaktion darauf als auch als Gestaltungsansatz. Die Interpretation wird als mehr oder weniger rein historisch faktenbasiert dargestellt, ohne eine spezifische theoretische Linse anzulegen. Dieser Anspruch – wenn er überhaupt

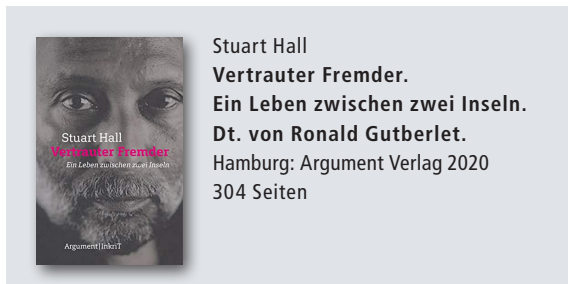
eingelöst werden kann – wird jedoch nicht eingelöst, da der gewählte begriffliche Rahmen de facto sehr starke theoretische Annahmen enthält, insbesondere eine „systemtheoretische“ Sicht der Politik, die diese v.a. als instrumentell-funktional-problemlösend sieht. Diese begriffliche Fassung ist einerseits nicht wirklich kompatibel mit dem eigenen Ansatz und der zitierten Literatur, da die originäre systemtheoretische Sicht dem Politiksystem lediglich die Funktion der Machtverteilung/-erhaltung zuschreibt. Darüber hinaus bekämpft z.B. die zitierte Renate Mayntz (2004; auch Mayntz/Scharpf 2005) diese ausschließliche machtpolitische Zuschreibung zwar, aber kritisiert grundsätzlich den „Problemlösungsbias“ der Governance-Theorien. Mayntz sieht in der Unterscheidung zwischen Politics und Policy den Bereich der Politics ausdrücklich als Machtpolitik und diesen Bereich auch als der Policy (bedauerlicherweise) de facto übergeordnet.

Obwohl der Autor diese Unterscheidung sehr prominent aufgreift, negiert er den Aspekt der Machtpolitik fast vollständig (im Titel sollte dem gewählten begrifflichen Ansatz zufolge eher Policy als Politics stehen, Macht kommt als theoretische Kategorie im Band nicht vor). Andererseits dürften diese konzeptionellen Entscheidungen auch die insgesamt sehr „harmonische“ funktionale übergreifende Gesamtinterpretation der Geschichte fördern. Andere – ebenfalls rezipierte AutorInnen sehen zwar auch den breiten Ansatz der EU-Politik, arbeiten aber viel stärker die inneren Spannungen und Widersprüchlichkeiten heraus (siehe z.B. Milana/Tarozzi 2013; Elm 2/2013; Elm 2/2018; Zepke 2017; Villalba 2008). Auch wird die bereits angesprochene ungebrochene „Steigerungsgeschichte“ der Erwachsenenbildung von Field, Künzel und Schemmann (2016) in Frage gestellt.

Stilistisch auffallend am Buch ist – im Unterschied zu anglophonen akademischen Publikationen – die eher journalistische starke Betonung der statusmäßigen Positionierung der herangezogenen autoritativen Statements, z.B. auch zwischen ProfessorInnen und anderen ForscherInnen. Eine Runde Redigierung mehr hätte an manchen Stellen, z.B. in den abschließenden Bemerkungen, auch auftretende Fehler

<sup>5</sup> Siehe <https://epale.ec.europa.eu/de/policy-in-the-eu/implementing-the-european-agenda-for-adult-learning>; Bericht 2011-2018 (engl.): <https://op.europa.eu/fr/publication-detail/-/publication/54555683-31e2-11ea-af81-01aa75ed71a1>

beseitigen können. Diese kritischen Anmerkungen machen das Buch in seinem Materialreichtum nicht weniger lesenswert.



Dieses Buch ist ein exceptionelles Dokument. Man sollte es, wenn möglich, in globalen Zeiten im Original lesen, aber die deutschen HerausgeberInnen haben in jeder Hinsicht eine wunderbare Arbeit geleistet. Das spürt man schon, wenn man das Buch sieht und in die Hand nimmt. Es spielt in den Darstellungen der 1950er und frühen 1960er Jahre vor der eigentlichen Globalisierung im heutigen Sinne, aber diese wirft ihre Schatten voraus. In der Reflexion der Lebensjahre zwischen der Kolonie Jamaika und der britischen Metropole ergibt sich ein lebendiger und vielschichtiger Eindruck des unhintergehbaren/untrennbaren ungleichen und unterdrückerischen Zusammenspiels dieser Welten in einem gesellschaftlichen Raum, und damit indirekt auch ein anschauliches Verständnis dessen, was mit der Heraufkunft der Weltgesellschaft gemeint ist, und ein Verständnis dessen, wie einer der bedeutendsten SozialwissenschaftlerInnen und Mit-BegründerInnen der Cultural Studies zu seinen begrifflichen Fassungen dieser Phänomene gefunden hat.

Das Buch ist ausdrücklich keine Autobiographie. Es geht zurück auf ein Projekt in den späten 1990er Jahren zwischen Stuart Hall und Bill Schwarz (ursprünglich Student bei Ersterem), dem posthumen Bearbeiter des Materials und Herausgeber des Buches, in dem ein Gespräch über den intellektuellen Werdegang dokumentiert werden sollte. Der Autor war zu Beginn etwa 65 Jahre alt und hat über zwanzig Jahre, vor allem in den letzten Lebensjahren, auch in regelmäßigen Gesprächen mit

dem Ko-Autor, weiter daran gearbeitet. Es ist eine retrospektive Reflexion, v.a. gegen Ende des Lebens. Das ursprüngliche Manuskript, das auch längere theoretische Passagen über Kultur, das Politische, den Neoliberalismus sowie Schwarze Subjektivität, Ästhetik und Politik enthält, wurde für das Buch auf ca. ein Drittel, von 300.000 Worten auf weniger als 100.000 gekürzt – ein zweiter Band mit dem weiteren Material soll erscheinen.

Es ging dem Autor nicht um „herkömmliche Memoiren“, sondern „genau wie beim beruflichen Schreiben akademischer Texte interessieren mich an diesem Projekt die Beziehungen zwischen ‚dem Leben‘ und ‚der Theorie‘“ (Hall 2020, S. 25). Dabei ist ihm die Verortung in der kolonialen Erfahrung sehr wichtig, er bezeichnet sich als „eines der letzten kolonialen Subjekte“ (ebd., S. 59 oder schon im ersten Satz, S. 19) und grenzt sich politisch als „Kind des Jahres 1956“ (Suez-Krise, Stalin-Verurteilung, Ungarn-Okkupation, Kalter Krieg, Entkolonialisierung) ausdrücklich und wiederholt ab von einer Verschiebung in der Chronologie zu den „Achtundsechzigern“ sowie einer Zuordnung als „postkolonialen Menschen“. Dies ist eine Vorgabe für die Rezeption, die das Buch zu einem besonderen Dokument macht. Was sagen uns diese kolonialen Erfahrungen im heutigen „deutsch-regionalen“ mitteleuropäischen Kontext?

Es macht einen Unterschied, ob das Buch aus großer Kenntnis der Cultural Studies und der Werke des Autors heraus studiert wird, um zusätzliche Facetten zu finden, oder ob es gewissermaßen „naiv“, „von außerhalb“, mit distanter Sympathie und Interesse für diese Diskurse gelesen wird. Letzteres ist beim vorliegenden Review der Fall – durchaus mit der Absicht, weiteres Interesse bei LeserInnen zu wecken (ohne sich hoffentlich bei gestrengen KennerInnen zu blamieren). Wer direkt Näheres über die biografische Seite der Entwicklung der akademischen Welt des berühmten CCCS – Centre for Contemporary Cultural Studies (1964-2002) erfahren will, wird enttäuscht: Das Buch endet mit der Gründung des Zentrums (siehe einen Überblick Morley/Schwarz 2014).<sup>6</sup> Da das Buch im Original

6 Das weltberühmte als „links“ punzierte Zentrum wurde 2002 (in der zweiten Amtsperiode von Tony Blair) begründet mit zu niedriger Bewertung im RAE - Research-Assessment-Exercise von einem Tag auf den anderen geschlossen (siehe Curtis 2002a, 2002b). Neben den vielen auch international verstreuten SchülerInnen führt die US Duke University die Arbeiten weiter, z.B. mit einer größeren Werkausgabe (siehe dazu die Publikationen der Stuart Hall Foundation; Videomittschnitte vom Goldsmiths College of London 2015).

schon 2017 erschienen ist, gibt es bereits diverse Dokumente der Rezeption, die den biografischen Ansatz in das weitere Werk einbetten (siehe Vernon 2017; Jefferson 2017).

Das Buch besitzt vier Teile. Im ersten – längsten – Teil geht es um das Leben und die Erfahrungen mit der „kolonialen Unterwerfung“ in der Kindheit und Jugend in Jamaika. In zwei eher beschreibenden und zwei theoretisch reflektierenden Abschnitten wird die konfliktvolle Verflechtung zwischen der kolonialen und der postkolonialen Entwicklung, zwischen Metropolen und Kolonien gezeigt, die sich individuell in der Geschichte „des langen verworrenen, qualvollen und nie vollendeten Weges aus der kolonialen Subalternität“ (ebd., S. 29) äußert. Einen solchen Einblick in „diese Geschichte“ zu geben, ist, auch angesichts der „postkolonialen Amnesie“ im NachkriegsEngland, ausdrücklich der Hauptanlass für das biografische Projekt. Im ersten Abschnitt geht es um die Rassisierung der Hautfarbe in der Überschneidung zwischen Kolonisten und Kolonisierten, insbesondere auch in der (subordinierten) Übernahme der kolonialen Positionen durch die Kolonisierten. Hall sieht auf seinem „*Entwicklungsweg keinen einzigen Augenblick, der nicht von meiner Race-Positionierung gesteuert war*“ (ebd., S. 29).

Im zweiten Abschnitt des ersten Teils geht es um die Positionierung der Familie in der „braunen Mittelschicht“ zwischen den „zwei Jamaikas“. Die erlebten Widersprüche in der Positionierung der Familie werden im Kontext der politischen Strukturen und Entwicklungen ausführlich beschrieben. In einem dritten Abschnitt zur „Kreolisierung des Denkens“ werden die „mentalen Repräsentationen“ der persönlichen Erfahrungen „theoretisiert“, und in die Spaltungslinien nach „Klasse, Race, Colour und Geschlecht“ und in die Konzepte der historischen Entwicklung eingebettet.

In einer Zwischenrekapitulation (vgl. ebd., S. 102-105) werden drei zentrale Punkte resümiert: (i) der Verlust der kolonialen Geschichte, (ii) die Entdeckung „dritter Räume“, statt sich zwischen Metropole und Kolonie entscheiden zu müssen, (iii) die bewusste Auslöschung der Erinnerung/Geschichte bei den

Versklavten und der Ausweg in einer Anpassung der Kreolisierung. Der kurze vierte Abschnitt ist als weitere Rekapitulation ein erster Höhepunkt des Buches, der die Verleugnung von Race bearbeitet und versucht den „*Widerspruch [...], der, so ungreifbar er auch war, das gesamte Alltagsleben durchzog*“ (ebd., S. 108) anzugehen: „*Ich muss diese Koexistenz von absoluter Herrschaft der rassistierten Ordnung auf der einen und ihrer beständigen Verleugnung auf der anderen Seite zu fassen kriegen, so gut ich kann*“ (ebd.).

Die Teile II und III beschäftigen sich in zwei Perspektiven mit dem Übergang von Jamaika nach England. Im zweiten, kürzesten Teil geht es um den Abschied von Jamaika, um die Schulzeit in den späten 1930er und 1940er Jahren (also auch während des Zweiten Weltkriegs), in einer der britisch-kolonialen Eliteschulen, die „*dazu gedacht waren, eine britisch orientierte, subalterne ‚einheimische‘ Elite zu züchten und verpflichten*“ (ebd., S. 129), die aber auch eine aufklärerische Haltung einschlossen, so dass der Autor die Schule letztlich mit einer antikolonialen Gesinnung beendete.

Es folgt ein weiterer Höhepunkt des Buches, die begriffliche Auseinandersetzung mit der Diaspora (vgl. ebd., S. 148-154). Zwei zitierte Sätze sind in diesem Abschnitt programmatisch: von Frank Bowling, „*dass die Schwarze Seele, falls es so etwas überhaupt gibt, mit der Moderne beginnt*“ (ebd., S. 135), und später, bei den Schlussfolgerungen über die diasporische Identität: „*Das essentielle Schwarze Subjekt ist am Ende*“ (ebd., S. 154). Das „doppelte Bewußtsein“ (W.E.B. Du Bois) als „Kern der diasporischen Erfahrung“ führt zu „einer ganz anderen Konzeption von Identität“, zugleich „hier“ und „dort“, „an beiden Orten – aber niemals zur Gänze – ‚zu Hause‘“, „Routes“ genauso wichtig wie „Roots“ (vgl. ebd., S. 150). „*Der große Wert des Diaspora-Gedankens [...] liegt darin, dass er [...] das Dysfunktionale in den Vordergrund stellt [...] Das Lebenselixier der Diaspora ist die Montage*“ (ebd., S. 177).

Im dritten Teil wird aus der Sicht der Ankunft in der Metropole die „Reise in die Illusion“ aus zwei Blickwinkeln behandelt, dem des privilegierten Rhodes-Stipendiaten<sup>7</sup> in Oxford und dem der

7 Ironischerweise ursprünglich gestiftet vom geehrten Kolonialisten und Namensgeber für das ehemalige Rhodesien, Sir Cecil Rhodes, der heute v.a. in Südafrika der Bewegung der „Denkmalstürze“ unterworfen ist ([https://en.wikipedia.org/wiki/Rhodes\\_Must\\_Fall](https://en.wikipedia.org/wiki/Rhodes_Must_Fall)).

„Masse“ der besitzlosen WestinderInnen. *„Oxford war meine erste echte Begegnung mit der britischen herrschenden Klasse auf ihrem Territorium und mit den Institutionen, durch die eine hegemoniale Kultur geschaffen wird [...] Das ganze Oxford-Spektakel entfaltete sich vor mir wie ein Film, und immer war klar, dass es sich um eine Parodie seiner selbst handeln musste [...] Oft war ich die einzige schwarze Person im Raum. Ich versuchte das zu ignorieren [...] Das war kein offener Rassismus [...] Aber mir war die ganze Zeit bewusst, dass ich durch Race und Colour sehr, sehr anders war“* (ebd., S. 162-166).

Im Abschnitt über die beginnende Massenmigration und die gesellschaftlichen Reaktionen darauf, deren Beschreibung frappierend an die Rezeption der jüngsten Flüchtlingskrise hierzulande erinnert, werden die persönlichen Erfahrungen kontextualisiert. *„Viele Britinnen redeten sich ein, da Westinderinnen Schwarz waren, mussten sie auch – buchstäblich – schmutzig sein“* (ebd., S. 194). In einer folgenden Skizze werden die späteren Entwicklungen in der britischen Auseinandersetzung mit dem Rassismus, in dem Labour alles andere als eine gute Figur macht, behandelt (vgl. ebd., S. 194-204; siehe dazu auch Vernon 2017).

Im Teil IV (1956-64) geht es schließlich um das „Einstellen“ in England (Daheim in England) und um das Leben als politischer Aktivist in London gegen Ende des Studiums in Oxford in den späten 1950er und frühen 1960er Jahren. *„Wenn ich nach sechzig Jahren Exil nach Jamaika zurückfahre, fühle ich mich dort genauso heimatlos [...] Obwohl ich England nie als ‚meins‘ empfand, lernte ich mich hier gut zurechtzufinden“* (ebd., S. 214 u. S. 228).

Der letzte Abschnitt zur Politik gibt einen lebendigen Einblick in die Aktivitäten zur Etablierung einer *„unabhängigen popularen linken Politik [...] ‚zwischen beiden Lagern/gegen beide Lager“* (ebd., S. 230) des Kalten Krieges mit dem „Vollzeit“-Engagement in der CND - Campaign for Nuclear Disarmament und der Gründung der ULR - Universities and Left Review (gemeinsam u.a. mit Charles – damals noch Chuck

– Taylor), aus deren Fusion mit dem New Reasoner der (ex-)kommunistischen AktivistInnen der älteren Generation (z.B. John Saville, E.P und Dorothy Thompson, Raymond Williams) dann die New Left Review (1960) hervorging, deren Herausgeber der Autor für zwei Jahre war. Es werden vielfältige Verbindungslinien im Feld zwischen verschiedenen Labour-Gruppen, der KP und verschiedenen radikalen Gruppierungen sowie auch zu Frankreich und Italien (Claude Bourdet, Lelio Basso) und später zur Bürgerrechtsbewegung in den USA (Podiumsdiskussion mit Martin Luther King, Besuche von Malcolm X und Stokely Carmichael in London) beschrieben.

Nach der Einschätzung des Autors lieferte ihm *„die Politik selbst eine bedeutende theoretische Dimension, vor allem als ich begann, das Soziale zu verstehen“* (ebd., S. 226). Ein wichtiger Punkt der Auseinandersetzung mit der älteren Generation betraf das Interesse an der popularen Massenkultur, der bekanntlich auch Adorno höchst feindlich gegenüberstand. Die Auseinandersetzung um die „Uses of Literacy“ (siehe Hoggart 2017 [1957]) wird später von Hall (2007) als einer der begründenden Texte der Cultural Studies bezeichnet. Das Buch endet etwas abrupt mit der Heirat und dem Umzug nach Birmingham.<sup>8</sup>

Es wurde bereits gesagt, dass es sich um ein außergewöhnliches Dokument handelt. Neben den vielfältigen Aspekten, die das Buch zum Thema der Globalisierung und Weltgesellschaft beisteuert, kann dieses schöne und lesbare Buch vielleicht über den – zumindest vordergründig ideologisch unverdächtigen – biografischen Zugang ihres wichtigsten Begründers das – heute vielleicht etwas schwindende – Interesse für die (oft kompliziert erscheinenden) Cultural Studies in einem weiteren LeserInnenkreis wecken. Man kann dieses Buch unter sehr verschiedenen Absichten mit Gewinn lesen, oder auch weitervermitteln: „die Karibik“ einmal unter anderen Gesichtspunkten kennenlernen; die vielen historischen Informationen und Bilder über Jamaika und über das Leben in den elitären Gemeinschaften in Oxford und London als Student

8 Catherine Hall ist eine bedeutende (feministische) Historikerin und hatte auch am Zustandekommen des Buches wichtigen Anteil gehabt – die amerikanische und englische Ausgabe würdigt im Unterschied zur deutschen auch das gemeinsame Leben am Titelfoto des Buches. Der Autor erinnert an die rassistischen Anfeindungen in der Anfangszeit. *„Auf der Straße und im Bus riefen Männer uns Beleidigungen nach, vor allem Obszönitäten über Mixed-Race-Paare, deren besudelnde Natur sie erboste. Passagiere in Bahn und Bus gaben offen rassistische Äußerungen von sich, als wäre ich gar nicht da, legten es aber offensichtlich darauf an, dass ich sie hörte“* (Hall 2020, S. 268).

und Aktivist konsumieren; das Ringen eines bedeutenden kolonial erzogenen Intellektuellen des 20. Jahrhunderts in seiner späteren Lebensphase um die Reflexion seiner Erfahrungen studieren; im Sinne der vorliegenden MeB-Ausgabe das Feld der Globalisierung im Zusammentreffen von kolonialen und postkolonialen Sichtweisen besser verstehen<sup>9</sup> oder man kann tiefer in die schwierigen begrifflichen Anstrengungen der theoretischen Verarbeitung einsteigen, und beispielsweise den Subtext der vom Autor im Laufe seiner Entwicklung verarbeiteten Literatur zum globalen Diskurs wie auch über die Karibik im Wechselspiel mit seinen Reflexions- und Erkenntnisschritten nachzuvollziehen versuchen.

## Kurzes Resümee

In einer kurzen Zusammenschau der rezensierten Publikationen kann gesagt werden, dass die

ersten beiden einen gewissen Spiegel für das eher geringe und auch noch in der Tiefe noch wenig entwickelte Interesse und Verständnis für die wichtige und zunehmend brisanter werdende Thematik der Weltgesellschaft im deutsch-regionalen Erwachsenenbildungsdiskurs bieten.

Die dritte bietet einen neuen sehr wertvollen und detaillierten historischen Blick auf die EU-europäische EB-Politiken, der jedoch im Herangehen sehr funktionalistisch ausgefallen ist und die Machtkomponente weitgehend ausklammert. Die vierte Publikation handelt von den angesprochenen Inhalten her vordergründig nur teilweise von den kolonialen und metropolitane Bildungserfahrungen, in der biografischen Reflexion des Autors werden Bildungserfahrungen geradezu im „klassischen humanistischen“ Sinn deutlich.

---

<sup>9</sup> Vgl. dazu auch die Querverbindungen zum Globalisierungsdiskurs im Review Essay in dieser Magazin-Ausgabe ([https://erwachsenenbildung.at/magazin/21-42/09\\_lassnigg](https://erwachsenenbildung.at/magazin/21-42/09_lassnigg)) und ausführlicher in der Langfassung (<https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5742/1/preprint-2021-lassnigg-review-magazin-erwachsenenbildung-42.pdf>)

# Literatur

**Arend, Ingo (2020):** Stuart Hall: „Vertrauter Fremder“. Ein Leben zwischen allen Stühlen. In: Deutschlandfunk\_Kultur Lesart/Archiv/Beitrag, vom 14.05.2020. Online im Internet: [https://www.deutschlandfunkkultur.de/stuart-hall-vertrauter-fremder-ein-leben-zwischen-allen.1270.de.html?dram:article\\_id=476324](https://www.deutschlandfunkkultur.de/stuart-hall-vertrauter-fremder-ein-leben-zwischen-allen.1270.de.html?dram:article_id=476324) [Stand: 2021-03-14].

**Arnove, Robert F./Torres, Carlos Alberto (Hrsg.) (1999):** Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local. Oxford: Rowman & Littlefield. In der 4. Auflage 2013 online im Internet: <https://b-ok.global/dl/6127009/efb430> [Stand: 2021-03-14].

**Curtis, Polly (2002a):** Birmingham's cultural studies department given the chop. In: The Guardian, vom 27.06.2002. Online im Internet: <https://www.theguardian.com/education/2002/jun/27/highereducation.socialsciences> [Stand: 2021-03-14].

**Curtis, Polly (2002b):** Cultural elite express opposition to Birmingham closure. In: The Guardian, vom 18.07.2002. Online im Internet: <https://www.theguardian.com/education/2002/jul/18/highereducation.socialsciences> [Stand: 2021-03-14].

**EAEA – European Association for the Education of Adults (2019):** Manifest für Erwachsenenbildung im 21. Jahrhundert. Macht und Freude des Lernens. Brüssel. Online im Internet: [https://eaea.org/wp-content/uploads/2020/06/eaea\\_manifesto\\_2019\\_german\\_200420.pdf](https://eaea.org/wp-content/uploads/2020/06/eaea_manifesto_2019_german_200420.pdf) [Stand: 2021-03-14].

**Elm Magazine (2/2013):** Theme Issue „Active Citizenship“. Online im Internet: <https://elmmagazine.eu/theme-issue/issue-2-2013/> [Stand: 2021-03-14].

**Elm Magazine (2/2018):** Theme Issue „Adult Education and the EU“. Online im Internet: <https://elmmagazine.eu/theme-issue/adult-education-and-the-eu/> [Stand: 2021-03-14].

- Field, John/Künzel, Klaus/Schemmann, Michael (2016):** International Comparative Adult Education Research. Reflections on theory, methodology and future developments. In: Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung 39 (1), S. 109-133.
- Gutknecht-Gmeiner, Maria (2012):** Europäische Bildungsinitiativen und nationale Bildungspolitik: Erfahrungen und Bewertungen des nationalen Umgangs mit EU-Initiativen. In: NBB 2012, Kap.10, S. 395-428. Online im Internet: [https://www.iqs.gv.at/\\_Resources/Persistent/d9e3b73ef98d8c183970c43f1d4240c664ee4d00/NBB2012\\_Band2\\_Kapitel10\\_20121217.pdf](https://www.iqs.gv.at/_Resources/Persistent/d9e3b73ef98d8c183970c43f1d4240c664ee4d00/NBB2012_Band2_Kapitel10_20121217.pdf) [Stand: 2021-03-14].
- Hall, Stuart (2007):** Richard Hoggart. The Uses of Literacy and the cultural turn. In: International Journal of Cultural Studies 10(1), S. 39-49. DOI: <https://doi.org/10.1177/1367877907073899>
- Hoggart, Richard (2017[1957]):** The Uses of Literacy. New York: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781351302043>
- Jefferson, Tony (2017):** Review of Stuart Hall's Familiar Stranger and Stuart Hall's Selected Political Writings. In: Theory, Culture & Society 34(7-8), S. 305-313. DOI: 10.1177/0263276417736816. Online im Internet: <https://www.theoryculturesociety.org/blog/review-stuart-hall-familiar-stranger-and-selected-political-writings> [Stand: 2021-03-14].
- Kettler, Andrew (2018):** Review of Stuart Hall' Familiar Stranger: A Life between Two Islands. In: H-Ideas, H-Net Reviews. Online im Internet: <http://www.h-net.org/reviews/showrev.php?id=51520> [Stand: 2021-03-14].
- Maniscalco, Rosario Sergio (2013):** Adult education policy in the European Union during the Lisbon decade (= Diss. Turun Yliopisto/ University of Turku). Online im Internet: <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/92663/AnnalesB370Maniscalco.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [Stand: 2021-03-14].
- Mayntz, Renate (2004):** Governance Theory als fortentwickelte Steuerungstheorie? In: MPIfG working paper, No. 04/1. Online im Internet: <https://www.econstor.eu/handle/10419/44296> [Stand: 2021-03-14].
- Mayntz, Renate/Scharpf, Fritz W. (2005):** Politische Steuerung – Heute? In: Zeitschrift für Soziologie 34(3, Juni), S. 236-243. DOI: <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2005-0305>
- Milana, Marcella/Tarozzi, Massimiliano (2013):** It's about us! Reflections on Education for Active Citizenship within the European Union. In: Elm Magazine [oder früher: LlinE] 2/2013. Online im Internet: <https://elmmagazine.eu/issue-2-2013/it-s-about-us-reflections-on-education-for-active-citizenship-within-the-european-union/> [Stand: 2021-03-14].
- Morley, David/Schwarz, Bill (2014):** Stuart Hall obituary. Influential cultural theorist, campaigner and founding editor of the New Left Review. Online im Internet: <https://www.theguardian.com/politics/2014/feb/10/stuart-hall> [Stand: 2021-03-14].
- Noah, Harold J./Eckstein, Max A. (1969):** Toward a Science of Comparative Education. New York: Macmillan.
- Noah, Harold J./Eckstein, Max A. (1998):** Doing Comparative Education: Three Decades of Collaboration. Hong Kong: University of Hong Kong Press.
- Schriewer, Jürgen (Hrsg.) (2000):** Discourse Formation in Comparative Education. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Vernon, James (2017):** When Stuart Hall Was White. Public Books a magazine of ideas, arts, and scholarship. Online im Internet: <https://www.publicbooks.org/when-stuart-hall-was-white/> [Stand: 2021-03-14].
- Villalba, Ernesto (2008):** Investigating the Discourse on Social Cohesion in Relation to Innovation through the Vocabulary of European Commission Communications. In: European Educational Research Journal 7(3), S. 358-370. DOI: <https://doi.org/10.2304/eerj.2008.7.3.358>. Online im Internet: [https://www.researchgate.net/publication/250151722\\_Investigating\\_the\\_Discourse\\_on\\_Social\\_Cohesion\\_in\\_Relation\\_to\\_Innovation\\_through\\_the\\_Vocabulary\\_of\\_European\\_Commission\\_Communications](https://www.researchgate.net/publication/250151722_Investigating_the_Discourse_on_Social_Cohesion_in_Relation_to_Innovation_through_the_Vocabulary_of_European_Commission_Communications) [Stand: 2021-03-14].
- Zepke, Nick (2017):** Three perspectives on active citizenship in lifelong and life-wide education research. In: Elm Magazine, vom 15/05/2017. Wiederveröffentlicht auf dem Blog EPALE. Online im Internet: <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/three-perspectives-active-citizenship-lifelong-and-life-wide-education-research> [Stand: 2021-03-14].

## Weiterführende Links

**Goldsmiths, University of London (2015), Materialien zu Cultural Studies Stuart Hall, Bill Schwarz:**  
<https://vimeo.com/113375266>

**Stuart Hall Foundation:** <https://www.stuarthallfoundation.org/>



Foto: IHS

## Dr. Lorenz Lassnigg

lassnigg@ihs.ac.at  
<http://www.ihs.ac.at>  
+43 (0)1 59991-214

Lorenz Lassnigg studierte Pädagogik, Politikwissenschaft und Soziologie in Wien und am IHS, wo er seit 1985 tätig ist. 1990, 2004 und 2006 war er Gastwissenschaftler am Wissenschaftszentrum für Sozialforschung Berlin (WZB), 1991 Visitor an der UC-Berkeley (Center for Studies of Higher Education, CSHE), 1995 Reviewer der Berufsbildung von Minas Gerais (Brasilien), 1998-1999 für die OECD in Finnland (Transition Projekt), 2004 Experte für die ILO (Social Dialogue), 2010 für die ETF-Turin, 2012-2013 in einem EU-Twinning Projekt in Mazedonien, 2011-2016 Experte im OECD Projekt „Governing Complex Education Systems (GCES)“. Seine Erfahrungen bringt er auch fallweise in Lehraufträge an verschiedenen Universitäten ein, darunter 2009 als Gastprofessor an der Universitat Autònoma de Barcelona und seit 2010 an der Universität Tampere (Finnland). Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Sozialwissenschaftlichen Bildungsforschung.

## Current publications on internationalization, Europeanization, globalization, global society

### Abstract

This review is devoted to four publications that have recently contributed to academic discourse in German-speaking regions and deal with the topics of adult education in globalization and global society. The author finds that two of the pieces reflect the rather minor interest in and understanding of this topic in German adult education discourse in German-speaking regions: Issue 2/2020 of *Hessische Blätter für Volksbildung* on “Adult Education from an International Perspective“ and the anthology “Adult Education and Learning in Times of Globalization, Transformation and the Dissolution of Boundaries,“ which documents the 2019 annual conference of the Adult Education division of the German Educational Research Association (DGfE). The third work that is reviewed, the monograph “Education and Training Politics in Europe. A Historical Analysis with Special Emphasis on Adult and Continuing Education,“ provides a very clear account of the adult education policy of the EU since its founding and sheds new light on the significance of *lifelong learning*. Finally, the review examines the German translation of „Familiar Stranger: A Life Between Two Islands,“ a retrospective reflection on the life and (post) colonial experiences of Stuart Hall in the concepts and theories of cultural studies. (Ed.)