zu einem Ausbruch der Christentumsge-
schichte aus der nationalstaatlichen Pers-
pektive (so Blaschke S. 14) ist das eine, die
Eröffnung konkreter Forschungsperspek-
tiven aber das andere, und ob diese glo-
balgeschichtlich, globalisierungsgeschicht-
lich oder transnational sind, ist dann ein
sekundäres Problem, da der Forschungs-
gegenstand „Christentum“ eben sehr groß
und von widerstreitenden Kräften schon
auf kleinstem Feld geprägt war und ist.
Fraglos ist die christentumsgeschichtliche
Forschung in Deutschland (in West- und
Nordeuropa ist das durchaus anders) zu-
meist auf die deutsche Geschichte begrenzt
(„im nationalen Container gefangen“, so
Blaschke S. 17), aber den „polyzentrischen
Strukturen“ des Christentums entspricht
auch weder eine polyzentrische Forschung
mit den dafür notwendigen universitä-
ren Strukturen, noch entsprechen ihr
polyzentrische Quellenschätze, wie sie in
deutschen oder europäischen Archiven
gesammelt und leicht zugänglich sind.
Von Deutschland aus die Erforschung der
Geschichte des globalen Christentums in
großem Stile betreiben zu wollen kann
angesichts der begrenzten Ressourcen nur
heißen, andere Aufgaben programmatisch
zu vernachlässigen, oder ein Indiz für die
Hoffnung sein, dass fruchtbare Sedimente
zurückbleiben, auf denen dann langfristige
Forschung gedeihen kann, wenn sich die
Flut der Forschungsgelder verlaufen hat.

**Ingrid Miethe/Tim Kaiser/Tobias
Kriele/Alexandra Piepiorka: Globali-
zation of an Educational Idea. Work-
ers' Faculties in Eastern Germany,
Vietnam, Cuba and Mozambique,
Berlin: De Gruyter Oldenbourg, 2019,
388 S.**

Rezensiert von
Immanuel R. Harisch, Wien

Bereits beim ersten Blick in das Inhalts-
verzeichnis der Monographie fällt auf, dass
die Autor:innen mit ihrer Darstellung, er-
schienen in der Reihe *Rethinking the Cold
War*, nicht nur zur Reflexion über festge-
fahrene Narrative bipolaren Charakters
des Kalten Kriegs anzuregen gedenken,
sondern mit ihrer Studie etwas selten an-
zutreffendes präsentieren: eine kollektiv
verfasste Vergleichsstudie basierend auf
multilokaler Archivrecherche in vier ver-
schiedenen Sprachen. Die Monographie
untersucht die sich globalisierende Idee
und Institution der Arbeiter- und Bau-
ernfakultäten (ABF)¹ anhand von vier
Fallbeispielen, das heißt konkreten Insti-
tutionen auf vier Kontinenten: die ABFs
in der DDR (1949–1963, verfasst von
Ingrid Miethe), Nordvietnam (1956–
1964, Tim Kaiser), Kuba (1962–1969/
Gegenwart, Tobias Kriele) und Mosambik
(1983–1992, Alexandra Piepiorka). Den
Fallstudien vorangestellt sind eine gemein-
sam verfasste Einleitung, ein Kapitel zu
theoretischen Ansätzen, methodologische
Überlegungen und dem Quellenkorpus,
ein von Miethe und Piepiorka gemeinsam
verfasstes Kapitel zu den Rabfaks (*rabochi*

fakul'tet – Arbeiterfakultät) in der Sowjetunion, die den Ausgangspunkt für weitere Transfers darstellen (S. 39–60), sowie ein Kapitel zur globalen Verbreitung der Rabfaks – ausgehend von den sowjetischen Republiken in Zentralasien und der Mongolei nach Osteuropa, Lateinamerika, und Ostasien (S. 61–84).

Die Autor:innen lassen sich von folgenden Fragen leiten (S. 4): Welche nationalen Traditionen und internationalen Transfers ließen diese Institutionen in ihren jeweiligen spezifischen Kontexten entstehen? Welche Form nahmen die ABFs konkret an und wie wurde ihre Funktionsweise lokalen Anforderungen und Spezifika angepasst? Und welche Aussagen lassen sich auf Grundlage der vergleichenden Fallstudien zu Bildungs-transfers verallgemeinern?

Das Kapitel zu methodischen Überlegungen und verfügbaren Quellen bereitet in sehr elaborierter Form den reichhaltigen Boden für die nachfolgenden kontextualisierenden Fallstudien auf. Einem Verständnis von Werner und Zimmermanns verschränkter Geschichte folgend, gilt es, die verschiedenen ABFs nicht als abgeriegelte Container, sondern, wo zeitlich synchron, als miteinander durch Transfers und Austauschprozesse verbunden darzustellen (S. 22). Die jeweils rund eineinhalb bis drei Seiten Erläuterungen zu den Spezifika der konsultierten Archive und Expert:inneninterviews bieten einen nützlichen Einblick in den Forschungsprozess (S. 28–37).

Das Kernmodell für die weiteren institutionellen Transfers stellen die Rabfaks dar, die 1919 in der Sowjetunion zu dem Zweck gegründet wurden, Arbeiter:innen, Bäuerinnen und Bauern auf die Hochschulreife vorzubereiten und, auf lange

Sicht, Ungleichheiten im Zugang zu höherer Bildung zu egalisieren. Als leuchtendes Beispiel für den Erfolg des sowjetischen Bildungssystems dargestellt (S. 2), wurden ABFs in einer Vielzahl von Ländern des sozialistischen Weltsystems mit einer ähnlichen Zielstellung gegründet (siehe Kap. 5, „The Global Dissemination of an Educational Idea“). In der Regel erhofften sich die regierenden kommunistischen oder sozialistischen Parteien von den ABF-Absolvent:innen (und Lehrenden) als neuer intellektueller und politischer Gruppe große Loyalität und mehr politischen Einfluss auf den Hochschulsektor, indem die ABFs in das Universitätssystem integriert wurden. Wie dieser ideologische Einfluss je nach Kontext und Genese der ABFs unterschiedlich ausgehandelt und in unterschiedlichem Maße von den Regierungsparteien geltend gemacht werden konnte, zeichnen die einzelnen Kapitel in sehr detailliertem Quellenstudium nach.

In Kuba stützten sich diese Versuche zur Zurückdrängung der Autonomie der bürgerlich geprägten Universitäten auf historische Vorläufer wie die „Volksuniversität José Martí“ (S. 257). Auch in Nordvietnam sollten die Absolvent:innen als eine Gruppe politischer Aktivist:innen an den Universitäten und in Staatsbetrieben loyal gegenüber der Partei und der Revolution in Erscheinung treten (S. 196).

An spannenden Einsichten zu institutionellen Transfers fördern die Kapitel u. a. zu Tage, dass es im Falle der vietnamesischen ABFs vorrangig um den Transfer einer losen Idee der sowjetischen Rabfaks handelte, während sich die konkrete Aufmachung der Institution am chinesischen Modell orientierte (S. 204), welches wiederum von den Rabfaks und sowjetischen

Bildungsexpert:innen inspiriert war (S. 312). In der DDR hingegen orientierten sich die ABFs strukturell eng an den Rabfaks (S. 133). Die ABFs in der DDR verloren aufgrund von Konkurrenzangeboten wie technischen Schulen rasch an Attraktivität für Aspirant:innen (S. 106–107), dennoch fungierte z. B. die ABF Bergakademie Freiberg bis 1990 unter diesem Namen, internationalisierte sich aber seit 1967 und nahm Studierende aus Algerien, Lesotho, Simbabwe, Sudan, Zypern und Chile auf (S. 111). Die vergleichsweise intensiven Erfahrungen der DDR mit den ABFs während der 1950er Jahre führten schlussendlich dazu, dass Kuba und Mosambik ostdeutsche Bildungsexpert:innen in den Aufbau ihrer ABF-Systeme einbezogen (S. 134). Auf Kuba bildete sich außerdem unter Federführung von Ernesto Che Guevara mit der V. I. Lenin Spezialschule eine besondere ABF heraus, die als Internat und mit dem Anspruch auf Exzellenz und revolutionäre Vorhut konzipiert worden war (S. 234–238, S. 253).

In der Vergleichsperspektive kommen die unterschiedlichen, von politischen Akteur:innen forcierten Defintions-, Anreiz- und Disziplinierungssysteme für die Studentenschaft eindrucksvoll zur Geltung. In Nordvietnam galt zum Beispiel die Fokussierung auf „persönliches Vorkommen, Neugier oder der Wunsch im Ausland zu studieren“ (S. 196) als Ausschlussgrund. Definitionen, wessen sozialer Hintergrund zur Aufnahme an die ABFs berechtigte und welche Eigenschaften ABF-Studierende auszeichnen sollten, unterlagen häufigen Nachschärfungen durch die verantwortlichen personalen Akteure; in der Regel mussten zukünftige Studierende von ihren Arbeitgeber:innen

oder sozialen Organisationen wie Gewerkschaften zum Studium delegiert werden (S. 106, S. 231), in Kuba mussten Aspirant:innen zudem auch ihre schulische Ausbildung für ein Jahr pausiert haben (S. 231). Am durchlässigsten waren die Kriterien für ABF-Aspirant:innen offenbar in Mosambik, wo die soziale Herkunft nur zweitrangig war – es zählten v. a. die „soziale Stellung als Arbeiter:in, Berufserfahrung, soziale und politische Aktivität und allgemeine Charaktereigenschaften.“ (S. 297). Ein weiteres Alleinstellungsmerkmal der mosambikanischen ABFs ist ihre Inklusion von (ehemaligen) Freiheitskämpfer:innen – den *antigos combatentes* – aus dem Kolonialkrieg mit Portugal (1964–1974). Ebenso hervorstechend ist der internationale Charakter der Lehrkräfte an der mosambikanischen ABF, die als Fakultät der Eduardo Mondlane Universität in Maputo eingegliedert worden war (S. 290–291). Wie die Autor:innen bemerken, blieb die Repräsentation der ländlichen Bevölkerung – mit Ausnahme Vietnams (S. 179) – und die der Frauen an vielen ABFs schwach (z. B. S. 121–123, S. 302) was sich u. a. dadurch erklären lässt, dass viele der etablierten und delegierenden Arbeiter- und Gewerkschaftsinstitutionen urban und männlich dominiert waren (S. 124).

Das Credo, die Rolle von personalen Akteuren in den Transferprozessen zu beleuchten (S. 14), wird nicht in allen Kapiteln mit gleicher Vehemenz befolgt. Während der Lektüre vermisste ich als Leser an einigen Stellen eine stärker akteurszentrierte Darstellung zu den Lehrenden und Studierenden selbst, die die Lehrfähigkeit – in gewissem Sinne der „praktische“ Aspekt der „globalen Verbreitung

einer Bildungsidee“ – und das „Innenleben“ der Fakultäten stärker in den Blick nimmt. Ebenso möglich wäre ein komplementärer Blick auf die individuellen Lebenswege der ABF-Absolvent:innen. Die Untersuchungen zur sozialen Herkunft der Studierenden an den ABFs in den verschiedenen Fallstudien sind gut gesättigt mit aussagekräftigem Zahlenmaterial zu sozialem Hintergrund (v. a. im vietnamesischen Fall), Parteizugehörigkeit, Alter und teilweise Geschlecht. Es bleibt aber in aller Regel dabei, dass die Studierenden und ihre Probleme – v. a. mangelnde Leistungsfähigkeit in komprimierten Kursen – entweder als Zahl oder Prozentzahl abgebildet und nicht vermenschlicht werden.

Am nächsten kommt einem akteurszentrierten Fokus das Kapitel zu den mosambikanischen ABFs, doch auch hier verbannt die Autorin so manch spannende Kurzbiographie, die Lust auf mehr macht, in die Fußnoten (Fußnoten 198–200, S. 307). U. U. mögen diese nicht näher verfolgten individuellen Pfade auch dem Ziel geschuldet sein, den Umfang des Buches unter 400 Seiten zu halten.

Von großem Wert für die akteurszentrierten, kontinentalen Transfergeschichten sind hingegen die Ausführungen zu Studien- und Delegationsreisen (u. a. von Mosambikaner:innen nach Kuba, S. 269–270) sowie zu Expert:inneneinsätzen an den ABFs, wie beispielsweise jene von DDR-Bürger:innen in Kuba und Mosambik. Hier gelingt es den Autor:innen besonders, Transfers von Ideen, Auffassungen, aber auch von spezifischen Bedürfnissen („*nossa realidade*“, S. 270) nachzuzeichnen.

Den beeindruckenden Schlusspunkt der Arbeit setzt die abschließende Synthe

se (Kap. 10 „Theoretical Conclusions“) als ein „externer Vergleich“ (S. 25), in der die Fallstudien noch einmal mit dem Forschungsfeld rückgekoppelt werden. Die Studie verortet sich am Nexus der Forschungsfelder „global comparative educational studies“ und „global Cold War“, und zwar speziell den Ost-Süd-Beziehungen und jenen Stoßrichtungen, die eine wie auch immer gartete „sozialistische Globalisierung“ postulieren.

Der kollektive Charakter und die regionale Expertise der Studie sind zwei wohl-schmeckende Zutaten für eine Globalgeschichte, die gemäß ihrer komparativen Ausrichtung multilokal und multilingual operiert. Eine solche Ausrichtung muss als ein wichtiger Beitrag zu globalgeschichtlichen Debatten verstanden werden: zum einen im Hinblick auf das kritisierte Paradoxon, dass globalgeschichtliche Forschung allzu häufig eine anglophone Monotonie nicht nur in der Form, sondern auch im Hinblick auf den ihr eigenen Quellenkorpus befeuere; zum anderen steht es außer Zweifel, dass komplexe globalgeschichtliche Forschung in einer Reihe von Archiven mit unterschiedlichen Sprachen – Deutsch, Russisch, Vietnamesisch, Spanisch und Portugiesisch – individuelle Forscher:innen vor große, in der Regel alleine nicht zu meisternde Herausforderungen stellt. Die vorliegende Arbeit weist demnach ein Beispiel, welche Gestalt globalgeschichtliche Forschung im Kollektiv, die sich Kontinente übergreifenden Transfers und Austauschprozessen verschreibt, zukünftig annehmen könnte. Das Plädoyer der Autor:innen ist nicht zufällig am eindrucksvollsten dort, wo sie ihre Studie von den „isolierten“ Fallstudien abheben, und sich einer „globalen Erklärung oder

Theorie von Kooperationsmustern im Bildungsbereich zwischen sozialistischen Staaten“ (S. 7) über mehrere Dekaden verschreiben. Ihr eingangs vorgelegtes Versprechen, aufzuzeigen, „wie eine Bildungsidee in verschiedenen kulturellen Kontexten verstanden, modifiziert und in die Praxis umgesetzt wurde“ (S. 3) – kann die Monographie eindrucksvoll einlösen. Die Autor:innen der einzelnen Kapitel rahmen die ABFs gekonnt dem historischen Kontext ein und orientieren darauf, Transfers, Querverbindungen und Austauschprozesse auf vier Kontinenten sichtbar zu machen. Damit bietet das Buch eine dynamische und analytisch scharfe Perspektive auf Kontinente übergreifende Bildungstransfers sozialistischer Globalisierung von 1919 bis 1992.

Anmerkung:

- 1 Aus Gründen einfacher Lesbarkeit verwende ich im Folgenden das Kürzel ABF verallgemeinernd für alle in den Fallstudien untersuchten Institutionen, die spezifische Namensgebung soll aber nicht unterschlagen werden: Arbeiter-Bauern-Komplementärschule in Vietnam, Arbeiter- und Bauernfakultäten (*Facultades Obrera Campesina*) in Kuba, und Fakultät für ehemalige Kämpfer und Arbeiter der Vorhut (*Faculdade para Antigos Combatentes e Trabalhadores de Vanguarda*) in Mosambik.

Marie-Janine Calic: The Great Cauldron. A History of Southeastern Europe, Cambridge/London: Harvard University Press, 2019, 724 S.

Rezensiert von
Klaus Buchenau, Regensburg

Amerikanische Bücher können richtig anstrengend sein. Die hier zu besprechende Übersetzung von Marie-Janine Calics „Südosteuropa. Weltgeschichte einer Region“ unterwirft dieses an sich großartige Werk einem am Massenmarkt orientierten „Schönheitsdiktat“, das weh tut. Es beginnt mit dem Titel, der von Südosteuropa als einem „großen Kessel“ spricht. Kessel haben bekanntlich Wände – soll das heißen, Raum wird wieder als gut abgedichteter Behälter verstanden? Abgesehen davon, dass es vom Kessel nicht mehr weit ist bis zur abgegriffenen Metapher vom Balkan als „Pulverfass“, entsprechen die hier geweckten Stereotypen dem Inhalt so ganz und gar nicht: Denn das Buch dokumentiert ja gerade Südosteuropas *Verbindungen* in die Welt.

Damit nicht genug der Verlagsschelte: Schon im deutschen Original war der Fußnotenapparat nach hinten verbannt, was wissenschaftlich Interessierte zu ständigem Hin- und Herschlagen im Buch zwingt, um Calics reichhaltigen wissenschaftlichen Apparat mitverfolgen zu können – und das nur, damit der Text selbst „schier“ wirkt. Die amerikanische Übersetzung treibt die Stilisierung jetzt noch weiter und unterwirft auch das Inhaltsverzeichnis ei-