

Historical and present case studies are cited and supported by personal testimonies. The general description of the chapters is thoroughly amplified by precise, meticulous records and by an excellent visual documentation of particular artefacts. In the records, the artefacts are situated in their historical, cultural, and social surroundings with their particular story about persons, practices, and signification. They also include contemporary objects informing about political issues.

Due to their impressing high aesthetic and technical quality, the photographs allow a profound visual study of the objects in focussing on details of fabrics, ornaments, and material. In fact, both kinds of representations achieve what Lou Taylor has required for a solid academic dress/textile object-based research in museums.

In this perspective the publication provides an exquisite guide through the collection. However, one misses a greater transparency concerning the origins, history, and collectors including a discussion about inevitable gaps in the collection which claims to cover a rich, far-reaching cultural history and huge geographical areas. In order to overcome Eurocentric positions as the present publication claims to accomplish, a short discussion, at least, about the transformed relationship between European museums as safeguard of non-European national heritage and the newly emerged nation states (Central Asia, Arabian Peninsula) might have been helpful and explicative.

Gabriele Mentges

Tanu, Danau: *Growing up in Transit. The Politics of Belonging at an International School.* New York: Berghahn Books, 2018. 264 pp. ISBN 978-1-78533-408-5. Price: \$ 130.00

Danau Tanu beginnt ihr Buch mit einer Anekdote, die symptomatisch für das gesamte Buch ist: "What makes you angry?" asked a visiting professor as we stood in the hallway ... it only took a split second for me to answer her: 'The question, 'Where are you from?' I said'" (xii). Damit eröffnet sie die Grundfrage ihrer Forschung über kulturelle Zugehörigkeiten und zeigt ihre Positionierung. In einer außergewöhnlich persönlichen Annäherung und biografisch-reflexiven Weise beforscht sie das Thema "Third Culture Kids" (TCK). Dafür beginnt sie mit einer ausführlichen Reflexion über ihr Aufwachsen als Kind einer "transnationalen Familie" mit chinesischem Vater und japanischer Mutter, die in Indonesien, Japan, Kanada und in anderen Ländern arbeiteten und lebten. Sie nennt dies "vererbten Transnationalismus" und beschreibt, dass sie sich eines unterschiedlichen Repertoires an Identitäten bediente, besser, bedienen konnte, um in die jeweiligen kulturellen Kontexte zu passen. Sie positioniert sich als Forscherin im Feld und bezieht ihre kulturellen Zugehörigkeiten und Erfahrungen mit ein, berücksichtigt deren Einfluss auf das Forschungsgeschehen und die Analyse.

Ihr Conclusio liegt darin, dass TCK nicht als analytisches Konzept dienlich ist, jedoch als emisches Konzept durchaus als Grundlage herangezogen werden kann. Sie beschäftigt sich mit diesem Konzept eingehend und hebt hervor, wie der Begriff und die Zuschreibung TCK auf die gemeinsame Erfahrung von häufigem Ortswechsel, oftmaligen Verlust von vertrauten Umgebungen und Personen sowie das Vermissen eines eindeutigen Zugehörigkeitsgefühls eine psychische Herausforderung mit sich bringt. Wesentlich prägt jedoch in diesem Zusammenhang auch die Erfahrung, in den meisten Gesellschaften eine spezielle Position einnehmen zu können, da es sich meistens um gut situierte und ökonomisch wohlhabende Familien handelt, die aufgrund beruflicher Expertisen zumindest eines Elternteils den so genannten *cosmopolitans* zugeordnet werden.

In diesem sozioökonomischen Umfeld ist Tanus Forschung angesiedelt. Ein Schuljahr lang führte sie Feldforschung in einer "International School" in Jakarta durch, um die globalisierte Ausrichtung zu hinterfragen und der Transnationalität der Schüler/innen (*transnational youth*) nachzuspüren. Dafür interviewte sie über 140 Schüler/innen, Schulpersonal, Eltern sowie Alumni von unterschiedlichen "International Schools". Sie verbrachte als teilnehmende Beobachterin Zeit im Unterricht, im Schulhof mit den Schüler/innen, bei Schulveranstaltungen und auch außerhalb der Schule an den Orten, wo sich die Jugendlichen (die meisten 16 bis 17 Jahre alt) aufhalten. Zusätzlich forschte sie zwei Wochen vergleichend an einer kleineren "International School" in derselben Stadt.

Tanu wählte als Forschungsfeld eine Schule in Jakarta, die von auswärtigen Stiftungen eingerichtet wurde, um Unterricht für Kinder von UN-Mitarbeiter/innen und Diplomat/innen anzubieten. Bis 2003 waren "einheimische" indonesische Schüler/innen nicht zugelassen, da die Regierung eine Erziehung "as Indonesians in Indonesian schools" (34) sichern wollte. Bereits in diesen Beschreibungen kristallisieren sich Ansätze von national-kulturellen Zuschreibungen heraus, und Tanu verweist auf historische Ereignisse, Regierungseinflüsse und Migrationsentwicklungen, die Entscheidungen der Schule beeinflussten. 2014 öffnete sich die Schule aufgrund eines Erlasses für Schüler/innen aller Nationalitäten und wurde während der Feldforschung von über 800 Schüler/innen besucht, die circa 50 Nationalitäten repräsentierten. Die Mehrheit hatte südkoreanische Staatszugehörigkeit (circa 25%), circa 20% waren indonesischer Herkunft, circa 15% USA-Angehörige. Demgegenüber verteilte sich die Zugehörigkeit der Administration und der Lehrenden auf lediglich 20 Nationalitäten, wobei USA, Kanada, Großbritannien, Australien und Neuseeland eindeutig dominierten. Indonesischer Herkunft waren in erster Linie die Lehrassistent/innen, administrative Unterstützung und anderer *support staff* wie Reinigungspersonal, Gartenbetreuung und *security guards*. Bereits in dieser Zusammensetzung zeigt sich die internalisierte Reproduktion von hierarchischen Verhältnissen an der Schule.

Sie arbeitet detailliert heraus, wie Internationalität, Globalisierung und Kosmopolitismus eigentlich viel mehr von USA-westlichen Werten und Haltungen geprägt sind und keineswegs kulturell unabhängig und neutral vermittelt werden (können). Ausgangspunkt und Referenzpunkt ist immer eine USA-definierte Lernkultur; Englisch mit US-amerikanischem Akzent fließend zu sprechen wird als „Pluspunkt“ erachtet, der für eine echte Zugehörigkeit zur *transnational community* und zu den *cosmopolitans* notwendig scheint. Mehrsprachigkeiten werden im Kontext der Internationalen Schule zwar grundsätzlich wertgeschätzt, Ziel sind jedoch perfekte Englischkenntnisse.

Auf Basis der Forschung in der „International School“ in Jakarta analysiert die Autorin die Reproduktionsmechanismen von kolonial-diskriminierenden Strukturen innerhalb der Schule – die sich jedoch nach außen hin und auch selbst als „neutral-international“ ausgerichtet präsentiert und verstanden wissen will. Deutlich wird, wie sich unterschiedliche Formen von Kosmopolitismus bilden und wie die Jugendlichen diese kulturellen Entwicklungen interpretieren. „Being international ...“ würde demnach mit einem globalen Weitblick charakterisiert werden. Wohl mit einer Zuwendung zur Interaktion mit „dem Anderen“, das über sichtbare physische Unterschiede (etwa Hautfarbe) definiert wird, ausgehend von einer „gewissen“ Norm (etwa helle Haut). „Being international ...“ umfasst gute „natürliche“ Englischkenntnisse und eine Zugehörigkeit zur westlichen *expatriate community*, die sich von der lokalen Bevölkerung distanziert, Zugang zu westlichem Kapital und Sozialisation in einer transnational-kapitalistischen Schicht.

Der jeweilige kosmopolitische Hintergrund bekommt Prägungen der jeweiligen kulturell-ethnischen Zugehörigkeiten, die sich bei den beforschten Schüler/innen-Gruppen sehr divers gestalten. Soziale Hierarchien, die sich durch koloniale Vergangenheiten und historische Migrationsbewegungen manifestiert haben, werden zwischen den Gruppen reproduziert und wiederum gefestigt. Die Prozesse, wie sich unterschiedliche Formen von Kosmopolitismus bilden, sind aus soziokulturellen Ungleichheiten erwachsen und bedingen einander gegenseitig in ihrer weiteren Formierung.

Um Gemeinsamkeiten innerhalb ethnisch-kultureller Gruppen – und auch unter den „Third Culture Kids“ – fassbar machen zu können, nutzt Tanu den Begriff der *mutual intelligibility* (gegenseitige Verständlichkeit), die eben die Selbstverständlichkeiten von Gruppenzugehörigkeiten beschreibt. Manchmal äußert sich diese gegenseitige Verständlichkeit über gemeinsame Sprache, manchmal über gemeinsames *Know-How-to-Behave*, manchmal auch über ein „feeling for etiquette or atmosphere in the room“ (109), das ein vertrautes Zugehörigkeitsgefühl vermittelt.

In besonderer Weise besticht Tanu mit ihren detaillierten Beobachtungen im Feld. Beschreibungen von Situationen, die sich im Forschungssetting ergeben haben, die vielleicht selbst für die Forscherin im ersten Mo-

ment unwesentlich erschienen sein mochten, werden aufgrund ihrer präzisen Recherche in die Analyse mit einbezogen. Zahlreiche Beispiele aus ihren *field notes* lassen die Lesenden ins Feld eintauchen und ordnen sich nachvollziehbar ins Gesamtbild ein. Ein Beispiel: Tanu beschreibt eine Situation bei einem Eltern-Meeting, bei dem sie eine koreanische Mutter kontaktieren wollte, die ihr aufgrund ihrer guten Englischkenntnisse für ein Interview empfohlen wurde. Irrtümlich sprach sie eine andere Frau an, die offensichtlich eingeschüchtert zurückschreckte, als sie von der Forscherin auf Englisch angesprochen wurde: „But the second I opened my mouth and uttered some English words, a look of horror came over her ...“ (109). Diese Episode nimmt Tanu unter anderem als Analysegrundlage, um auf Hierarchien hinzuweisen, die sich zwischen unterschiedlichen ethnisch-kulturellen und sprachlichen Gruppen innerhalb der „International School“ herausbilden. Diese werden quasi aus der Gesellschaft in die Schule hineingetragen und dort reproduziert.

Unter dem „Schlagwort“ *filthy rich* (121) lässt sich ebenso beispielhaft nachzeichnen, wie die Selbst- und Fremdwahrnehmung von sozial konstruierten Klassenzugehörigkeiten sowie von kulturellen Grenzen festgeschrieben werden. Während für die *transnational middle class* ein gewisser ökonomischer Wohlstand als Normalität erachtet wurde, wurden wohlhabende indonesische Familien, die ihre Kinder zur „International School“ schickten, als „filthy rich“ beschrieben. Aufgrund der Schulgebühren und auch aufgrund des Wunsches, ihren Kindern ein erweitertes soziales Kapital im Sinne von internationaler Erziehung zu bieten, wurden sie als reich erachtet – und dieser Reichtum wurde von den *transnationals* als ungebührend und außerhalb der Norm eingeschätzt. Somit wurde die Teilhabe von Nicht-*transnationals* als Überschreiten von Grenzen gesehen, demnach lediglich ein *western background* den Besuch einer Internationalen Schule legitimiert hätte. Dieser Diskurs wurde in unterschiedlich expliziter Form sowohl von den Schüler/innen als auch den Lehrenden mitgetragen.

Dieses Buch ist – wie Tanu betont – das erste, das nicht nur Einblick in die Mechanismen kultureller Reproduktion von Transnationalität mit westlicher Norm von „International Schools“ bietet. Sondern sie geht mit ihrer Sicht von innen darüber hinaus und lässt letztlich auch durch ihren ansprechenden und lockeren Schreibstil die Lesenden eintauchen, teilhaben und mit(er)leben.

Susanne Binder

Treiber, Magnus: Migration aus Eritrea. Wege, Stationen, informelles Handeln. Berlin: Reimer Verlag, 2017. 200 pp. ISBN 978-3-496-01589-5. Preis: € 35,00

Durch Migration und Flucht vor allem nach Europa und in die USA ist Eritreas Bevölkerung von einst über 6 Mio. auf mittlerweile um die 4,5 Mio. geschrumpft; in Deutschland hat sich die eritreische Diaspora seit 2015