

(Bsp. Lehrer\*innenbildung). Religion und religiöse Praxis manifestieren sich bei dieser »Taktik« in erster Linie als Ressource in Privatem und dienen nicht (wie bei »Taktik« 1 und 3) der gesellschaftlichen Positionierung.

### 5.3 Typus 3: »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung

#### 5.3.1 Esma

Esma (35) kam per Familiennachzug mit ihrer Mutter und ihren drei Geschwistern aus einem Land aus Südosteuropa in die Schweiz, wo der Vater bereits seit Jahrzehnten als Gastarbeiter (»Saisonnier«) lebte und auf dem Bau arbeitete. Esma betont, dass weder Krieg noch »das Finanzielle« sie in die Schweiz geführt hätten, sondern dass sie als Familie zusammenleben wollten. Eine Anekdote aus ihrer ersten Zeit als Schulkind in der Schweiz, die Esma mir mehrmals erzählte, ist, wie sie in der Schule »das erste Mal in meinem Leben« mit der Thematik der Religionszugehörigkeit konfrontiert wurde. Nämlich als eine Lehrperson sie fragte, welcher Religion sie angehöre und Esma es nicht wusste. Sie sagte der Lehrperson, sie müsse ihren Vater fragen. Sie ging also nach Hause und fragte ihren Vater, welcher Religion sie angehöre und dieser sagte: Wir sind Muslime. Der Lehrer habe selbstverständlich bereits Bescheid gewusst, es sei eine rhetorische Frage gewesen, erzählt Esma. Und da habe sie verstanden: Aha – ich habe einen anderen Glauben als die Andern. Esmas erste Begegnung mit der Differenzkategorie »Muslimin« fand also durch eine Lehrperson statt.

Esma stammt nicht aus einem besonders religiösen Elternhaus. Das elterliche, familiale Milieu war geprägt durch konservative, traditionelle Werthaltungen und Rollenbilder – religiöse Praxis spielte für die Familie jedoch eine untergeordnete Rolle. Im Gegenteil, die Eltern hätten nicht viel Ahnung von Religion gehabt, erzählt Esma, viel mehr als Ramadan und Fastenbrechen hätte sie nicht vermittelt bekommen. Erst sehr viel später, inmitten einer existenziellen Ehe- und Lebenskrise begann sie, sich selbst intensiv mit Religion auseinanderzusetzen.

Ihr beruflicher Traum, so erzählt Esma, sei immer gewesen, Dolmetscherin zu werden. Für die Eltern, die beide nur über geringe Schulbildung verfügten, war eine nachobligatorische Schulbildung ihrer Tochter undenkbar. Sie waren der Ansicht, dass Esma sich nicht weiterbilden müsse, da sie sowieso bald heiraten und Kinder kriegen würde. Ihre Mutter war zeitlebens

Hausfrau und das sollte auch für Esma gut genug sein, so die elterliche Vorstellung.

Zum Ende der Schulkarriere in der neunten Klasse der Realschule, die Noten waren sehr gut, versuchte Esma dennoch, auf sich allein gestellt eine Lehrstelle als Kosmetikerin oder Damenschneiderin zu bekommen. Dies gelang ihr jedoch nicht. Die Gründe hierfür sieht sie darin, dass sie sich einerseits zu wenig im Bewerbungssystem zurecht fand und andererseits keine Unterstützung vonseiten der Eltern, die das schweizerische Bildungssystem kaum kannten, erhielt. Eine Lehrperson versuchte noch, die Eltern von einem zehnten Schuljahr für Esma zu überzeugen – vergeblich: eine weiterführende, nachobligatorische Ausbildung kam nicht infrage.

Ein halbes Jahr ergab sich nichts, Esma fand keine Anschlusslösung nach der Schule. Auch weitere Bewerbungen liefen ins Leere. Der Übergang zu einer nachobligatorischen Ausbildung gelang im Alleingang nicht, Esma drohte bildungsbiografisch »durch die Maschen« zu fallen. Eine Nachbarin vermittelte ihr schliesslich einen Aushilfsjob in einer kleinen Tankstelle. Innerhalb zweier Wochen übergab ihr der Chef die Schlüssel und schenkte ihr sein Vertrauen, erzählt sie stolz, zwei Jahre später, mit siebzehn, war sie Geschäftsführerin und konnte den Laden selbst verwalten. Dennoch, so wurde ihr bald klar, hatte sie ohne Ausbildung keine weitere berufliche Perspektive. Ein Berufswechsel ohne nachobligatorische Ausbildung schien aussichtslos – Esma sah sich bildungsbiografisch »parkiert« und langweilte sich.

Was das Rollenbild anbelangte, passte sie sich den elterlichen Vorstellungen an, heiratete früh einen Mann, den sie schon seit ihrer Kindheit kannte, bekam drei Kinder. Als ihre Ehe durch eine existenzielle, psychische Krise ihres Mannes herausgefordert wurde und Esma eine Trennung erwog, setzten sie ihre Eltern unter Druck bei ihrem Mann zu bleiben: Eine Trennung stellte im konservativen Weltbild der Eltern keine Option dar. Esma fühlte sich in die Enge getrieben. Das Leben erschien ihr an diesem Punkt gänzlich perspektivlos, wie sie erzählt.

Im Moment der völligen Ausweglosigkeit, beruflich »parkiert«, in einer existenziellen Ehekrise, ohne Unterstützung ihrer Familie, suchte Esma Zuflucht im Glauben und entdeckte ihre persönliche »Beziehung zu Gott«. Durch einen neuen, zufälligen Bekannten ihres Mannes fand sie Anschluss an eine Glaubensgemeinschaft, durch die sie gemeinsam mit ihrem Mann eine neue Perspektive in ihrem Leben entdeckte. Ihr Mann überwand mithilfe der Religion als Orientierungspunkt nach und nach seine psychischen Probleme.

Die neu entdeckte »Beziehung zu Gott« als Erweckungserlebnis verleiht den gesellschaftlich erfahrenen Benachteiligten nachträglich plötzlich eine Sinnhaftigkeit: Sie werden von ihr retrospektiv umgedeutet als Weg, der gegangen werden musste, um zu Gott zu finden. Auf der sozialen Ebene fand Esma in der religiösen Vergemeinschaftung neuen Sinn und erhielt Selbstvertrauen sowie Halt. In der Frauengruppe der Moschee traf sie auf einen Freundeskreis – »Freunde fürs Leben« wie sie sagt und mit denen sie sich über alle möglichen Dinge austauscht, nicht nur über religiöse, wie sie betont. Wie ich beobachten konnte, pflegen die Frauen dieser Gruppe einen sehr familiären Umgang miteinander: Sie necken oder trösten sich, besprechen Namen ihrer zukünftigen Kinder, feiern Geburten, religiöse Feste und freuen sich gemeinsam über berufliche Erfolge. Gemeinsam unternehmen sie Reisen zu religiösen Stätten, besprechen (glaubensrelevante) Dilemmata oder Probleme in Beruf, Familie und Beziehung. Nicht erstaunlich ist es deshalb, dass die Frauen sich gegenseitig in (berufs-)biografischen Belangen unterstützen, sich austauschen, einander Ressourcen zugänglich machen. Sie unterstützen sich bei Bewerbungen und machen sich gegenseitig Netzwerke zugänglich. Diese berufsbiografische Unterstützung durch das akkumulierte soziale Kapital (Bourdieu 1983b) durch die religiöse Gemeinschaft ist essenziell für die »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung als Bildungszugang. Denn diese kommt bei Frauen zum Zuge, bei denen Bildungsentscheidungen ohne jegliche Optionen anstehen und deren Berufsbiografien im besten Falle Wege sind, die dorthin führen, »wo noch Platz ist« (vgl. Mey 2015: 235). Die religiöse Vergemeinschaftung und das dadurch akquirierte soziale Kapital (Bourdieu 1983b) wird an einem aussichtslosen (berufs-)biografischen Punkt existenziell für die weitere Lebensführung, indem sie den Frauen durch sozial vorhandene Ressourcen hilft, sich gesellschaftlich und berufsbiografisch zu entwickeln, in dem Moment wo Staat, Bildungssystem und Elternhaus versagen und eine substanzielle Krise droht.

Durch die Vermittlung einer Frau der Frauengruppe der Moschee gelangt Esma schliesslich an eine für Migrant\*innen konzipierte Dolmetscherinnenschule für »kulturelle Übersetzung«, wo sie die langersehnte Ausbildung machen kann und nun regelmässig in Gefängnissen, für die Polizei und in Spitälern übersetzt. Die Ausrichtung an der Religionsgemeinschaft stiftet Esma innere und äussere Orientierung und dient ihr als Ressource zur gesellschaftlichen Selbstbehauptung und berufsbiografischen Positionierung.

Anders als bei Frauen, bei denen die »Taktik« des Typus 1 in der Ausprägung der Selbstrepräsentation als dezidiert religiöse *Muslima* rekonstru-

iert werden konnte (vgl. Fallbeispiel Mirjeta), steht bei der »Taktik« des Typus 3 nicht die Bildungsaufstiegsorientierung als »sozialisatorischer Effekt sceneinterner Vergemeinschaftung« (Meinert/Seeliger 2013: 49) im Vordergrund, sondern eine von der Herkunftsfamilie unabhängige Akkumulation von sozialem Kapital (Bourdieu 1983b), durch die eine berufliche Weiterentwicklung stattfinden konnte, welche den Frauen ansonsten verwehrt geblieben wäre.

### 5.3.2 Bildungsbiografisches Bestehen durch die »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung

Nach diesem einleitenden Portrait von Esma wird nun die »Taktik« des Bildungszugangs durch religiöse Vergemeinschaftung näher ausgeführt und anhand der folgenden drei Kapitel spezifiziert: a) *Herkunftsmilieu im Zusammenhang mit der »Taktik«*; b) *Die Rolle der Religion und der Differenzkategorie »Muslimin« hinsichtlich der Bildungsbiografie* und c) *»Taktik« gesellschaftlicher Selbstpositionierung bezüglich der Bildungsbiografie*. Die Frauen erlangten mehr Agency hinsichtlich ihrer Bildungsbiografie durch das soziale Kapital (Bourdieu 1983b), das sie durch die Hinwendung zu einer Religionsgemeinschaft akkumulieren konnten.

Bei den Frauen dieser »Taktik« konnten hinsichtlich der religiösen Selbstrepräsentation keine unterschiedlichen Ausprägungen (bzw. Untertypen) ausgemacht werden.

#### a) Herkunftsmilieu im Zusammenhang mit der »Taktik«

Die Frauen der »Taktik« 3 gehören in der Regel Familien von ehemaligen sog. »Saisonniers«<sup>43</sup> an und gelangten via »Familiennachzug« in die Schweiz.

43 Saisonniers kamen zunächst mit einer Kurzaufenthaltsbewilligung (für eine »Saison«, daher der Name) während max. neun Monaten durch das sogenannte »Saisonnierstatut« in die Schweiz. Das Saisonnierstatut wurde 1934 mit dem Bundesgesetz über Aufenthalt und Niederlassung in der Schweiz eingeführt (Arlettaz 2012: o. S.). Das Statut entstand im Kontext einer Migrationspolitik, die sich einerseits den wirtschaftlichen Bedürfnissen des Arbeitsmarkts anpassen und gleichzeitig dem politischen Druck fremdenfeindlicher Kreise entsprechen wollte (ebd.). Die Idee hinter dem Saisonnierstatut war eine utilitaristische: Durch billige Arbeitskräfte aus dem Ausland sollte ein »Konjunkturpuffer im Wohlfahrtsstaat« (D'Amato 2005: 61) geschaffen werden, indem bei einer Rezession ausländische Arbeitskräfte wieder abgeschoben werden und die Arbeitsplätze durch »Einheimische« besetzt werden konnten (Coppola 2013: 122ff.).

Die überwiegende Zahl der Arbeitsmigranten aus Südosteuropa waren Männer<sup>44</sup> und arbeiteten wie Esmas Vater auf Baustellen, im Gastgewerbe oder in Niedrigstlohnsegmenten (Aarburg/Gretler 2011: 287). Aarburg und Gretler erkennen die primären Gründe dafür, dass die Arbeitsmigration aus Südosteuropa fast ausschliesslich männlich dominiert war, darin, dass die »Institution der Grossfamilie« es ermöglichte, »ihre in der Heimat gebliebenen Angehörigen in geschützter familiärer Obhut zu wissen« (ebd.).

Die meisten »Saisonniers« kamen innerhalb von Jahren oder wie Esmas Vater Jahrzehnten jede Saison in die Schweiz, lebten sich ein und wurden in ihren Herkunftsländern, wo sie ihre Kinder und Frauen zurückliessen, zunehmend zu Fremden (vgl. hierzu auch Mahnig und Piguet 2003). Für das Familienleben hatte diese Art utilitaristischer Migrationspolitik einschneidende Auswirkungen. So beschreibt denn auch Esma die Rolle des Vaters in ihrer frühen Kindheit wie folgt:

»Ja, zuerst ist mein Vater, eigentlich in Deutschland gewesen und nachher in die Schweiz gekommen und das ist, also ich...ich bin sagen wir mal auf die Welt gekommen ohne meinen Vater. Mein Vater ist immer Ausland gewesen. Er ist nur in die Ferien manchmal gekommen. (...). Und meinen Vater habe ich nur dann gekannt und er ist der beste Vater der Welt gewesen, weil er alles für uns gemacht hat natürlich« (Esma, A 60-61).

Esma wuchs wie viele Kinder der »Saisonniers« quasi ohne ihren Vater auf. Sie sah ihn nur dann, wenn er für drei Monate nach Hause kam, um Urlaub zu machen und die Möglichkeit zu haben, den Arbeitsvertrag in der Schweiz zu erneuern. Eine temporäre Aufenthaltsbewilligung für »Saisonniers« war nämlich an eine zwingende Ausreise und eine frühestens nach drei Monaten erfolgende Wiedereinreise (und natürlich an einen bestehenden Arbeitsvertrag) gekoppelt (Coppola 2013: 122). Esma beschreibt, wie sie ihn in dieser kurzen Zeit, in der sie ihn jährlich sah, als »de[n] beste[n] Vater

---

Coppola sieht deshalb im Saisonnierstatut das Sinnbild einer »utilitaristischen Migrationspolitik« (ebd.: 120), welche sich wie ein roter Faden durch die Geschichte der Migration der Schweiz ziehe. Wicker spricht in diesem Zusammenhang gar davon, dass die Idee des temporären Aufenthalts von Menschen, die als Arbeitskraft, nicht jedoch als Staatsbürger in der Schweiz willkommen seien, zum »Prototyp des neuen Zuwanderers« (Wicker 2003: 17) wurde.

44 Im Gegensatz existierten durchaus auch weibliche Saisonnierarbeiterinnen, diese stammten jedoch vorwiegend aus Italien und Portugal und waren in der inzwischen weitgehend verschwundenen Textilindustrie tätig (Aarburg/Gretler 2011: 287).

der Welt« wahrnahm, weil er die Kinder, wenn er sie denn sah, verwöhnte. Die tägliche (Erziehungs-)Arbeit oblag hingegen Esmas Mutter und der ländlichen Grossfamilie, in der sie aufwuchs. Die Art des Lebens als »transnationale Familie« (Bryceson/Vuorela 2002), die nationalstaatliche Grenzen überspannt und in diesem Sinne als »deterritorialisert« bezeichnet werden könnte (vgl. auch Aarburg/Gretler 2011: 222ff.) hatte weitreichende Folgen – sowohl für Frauen und Kinder wie auch für die Männer: Eine gesellschaftliche Integration der »Saisonniers« in der Schweiz oder ein Familiennachzug war zunächst im Saisonnierstatut nicht vorgesehen und wurde später an teilweise harte Bedingungen geknüpft<sup>45</sup>. Gewerkschaften kritisierten, dass mit dem Saisonnierstatut ein neues Prekariat geschaffen wurde, das unter vielgestaltigen Diskriminierungen litt. So wurden die »Saisonniers« jährlich einer sogenannten »grenzsanitärischen Untersuchung« unterzogen; diejenigen, welche den gesundheitlichen Ansprüchen nicht genügten, wurden zurückgeschickt (Schweizerischer Gewerkschaftsbund 2014: o. S.). »Saisonniers« hatten zudem keinen Anspruch auf Familienzusammenführung, wurden bei den Sozialversicherungen diskriminiert und hatten kein Recht auf einen Wechsel des Arbeitsplatzes und der Branche vor Ablauf der Saison (ebd.). Aus struktureller Sicht waren sie somit auf »Gedeih und Verderb« ihren vertragsgebenden Arbeitgebern ausgeliefert. Erst nach zehn Jahren hatten die »Saisonniers« die Möglichkeit, eine Niederlassungsbewilligung (mit Recht auf Familiennachzug) zu beantragen (Coppola 2013: 122).

Anfang der 90er-Jahre kam es zu einer vorübergehenden Lockerung der rechtlichen Stellung der Zugewanderten, die zu dem Einsetzen eines grossen Familiennachzugs seitens langjähriger »Saisonniers« führte (ebd.: 122-123). Esmas Eltern entschlossen sich, im Zuge dieser Entwicklungen eine Aufenthaltsbewilligung zu beantragen und in der Schweiz als Familie zusammenzuleben:

---

45 Beispielsweise musste ein »Saisonnier« gemäss dem bis 2007 gültigen alten Ausländergesetz über eine »angemessene Wohnung« sowie über »genügend finanzielle Mittel für den Unterhalt seiner Familie« verfügen, damit er seine Familie nachkommen lassen durfte (BVO Art. 39 zit.n. Aarburg/Gretler 2011: 288). Die Interpretation dessen, was eine angemessene Wohnung sowie genügend finanzielle Mittel waren, führte allerdings zu teilweise sehr unterschiedlicher Handhabung in den Kantonen (ebd.). Zahlreiche Kinder lebten deshalb als sog. »versteckte Kinder« in der Schweiz in Illegalität und verliessen am Tag kaum die Wohnungen (Frigerio 2014: 20).

»Und nachher hat er entschieden mit meiner Mutter, eben, dass wir in die Schweiz kommen. Also mein Vater hat, wie gesagt über 20-30 Jahre hier gelebt. (...) Dann sind wir eben das erste Mal in die Schweiz gekommen. Und zwar – ganz normal. Nicht irgendwie Krieg oder so, sondern nur durch Entscheidung von meinen Eltern, wo sie entschieden haben, wir wollen gemeinsam jetzt leben und nicht so hin und her« (Esma, A 61).

Auch wenn Familienzusammenführungen nach so langer Zeit wie bei Esmas Familie meist die Erfüllung eines lange gehegten Wunschs war, nämlich dem transnationalen familiären »hin und her« zu entkommen und gemeinsam zu leben, stellten sie nicht selten extrem schwierige biografische Erfahrungen für alle Beteiligten dar: Auf der einen Seite war die Entfremdung der Ehemänner von deren Frauen und Kindern ein Problem – plötzlich und oft zum ersten Mal lebten sie mit engen Angehörigen ein kleinfamiliäres Leben, während sie vorher jahrzehntelang ein relativ eigenständiges Dasein führten (Aarburg/Gretler 2011: 292-293). Auf der anderen Seite kannten Frauen und Kinder die Schweiz kaum, waren in der Regel nicht der Landessprache mächtig und deshalb vollständig auf den Ehemann bzw. Vater angewiesen. Zudem wurden sie oft relativ unvorbereitet aus einem ländlichen Grossfamilienverband herausgerissen und in ein kleinfamiliäres Leben in der Stadt verfrachtet (ebd.). So dürfte es auch Esmas Mutter gegangen sein, die es anfänglich sehr ungewohnt fand, den ganzen Tag isoliert von anderen Erwachsenen in einer kleinen Wohnung am Rande einer schweizerischen Kleinstadt zu verbringen.

Hinzu kamen bei den meisten nachgezogenen Familien finanzielle Probleme. Während der Lohn eines »Saisonniers« relativ gut reichte, um eine Grossfamilie in der Ferne zu versorgen, wurde er nach dem Familiennachzug plötzlich knapp, als es galt plötzlich eine Frau und mehrere Kinder in der Schweiz zu ernähren. Aus diesem Grund lebten zusammengeführte Familien meist in prekären ökonomischen Situationen, in überbelegten Wohnungen und in wenig privilegierten Gegenden (ebd.).

Esmas Mutter hielt sich, wie viele andere nachgereiste Frauen und Mütter auch, im Zuge dieser biografischen Unsicherheiten am Bekannten fest: an den Werten der traditionell-patriarchal geprägten, ländlichen Grossfamilie und dem damit einhergehenden Rollenbild.

Aus Esmas Erzählungen wird deutlich, wie das mütterliche Rollenverständnis beschaffen war:

»Frau ist mehr so Hausfrau gewesen...nicht gross Ausbildung, sondern mehr eben...Familie, Kinder...Kochen, Putzen, Garten und so« (Esma, A 49).

Das Genderbild der Eltern der Frauen, bei denen diese »Taktik« rekonstruiert wurde, beschränkte sich auf die Rolle der Frau als Hausfrau, Ehefrau und Versorgerin der Kinder und Hauses. Auch für Esma sahen die Eltern eine solche Rolle vor. Trotz guter Noten und obwohl sich Lehrpersonen noch für eine weiterführende Ausbildung nach der Realschule für Esma einsetzten, kam für sie eine nachobligatorische Ausbildung bzw. ein zehntes Schuljahr nicht infrage (vgl. ausführlich Kapitel 5.3.2c). Dass sie sich zunächst ungeachtet anders lautender Träume den elterlichen Wünschen fügte, war fragloser Bestandteil von Esmas Sozialisation.

Das von einer ländlich-patriarchalen Welt geprägte mütterliche Rollenbild sowie die mütterlichen Lebenserfahrungen und Wertvorstellungen waren Esma und den anderen interviewten Frauen jedoch in der Migrationssituation wenig nützlich und vermochte eine Integration in das soziale und berufliche Leben nicht zu fördern. Was Aarburg und Gretler rekurrend auf Bourdieu hinsichtlich der zugewanderten Väter in diesem Kontext feststellten, gilt auch für die Frauen: »Das soziale und kulturelle Kapital« der Mütter war »in der neuen Umgebung weitgehend wertlos geworden« (Aarburg/Gretler 2011: 333).

Dass Esma dem für sie vorgesehenen Rollenbild kritisch gegenüberstand, verdeutlicht folgende Aussage:

»(...) zwar man hat gehört, ja nein das darf man, das darf man nicht...Aber daran habe ich immer Zweifel gehabt, weil da habe ich gedacht: Ach komm, das sind nur Männer-Entscheidungen oder Manne- Mannesköpfchen, die sich das so wünschen (...). Also ich weiss noch von den Kindheitserlebnissen in der Familie und so und da habe ich gesagt: Hey Frauen, wehrt euch doch! Es kann doch nicht sein, dass ihr nur Hausfrauen sein dürft« (Esma, A 50).

Esma ist sich (retrospektiv) bewusst, dass das Genderbild ihrer Kindheit sehr konservativ geprägt war. Sie ortet ein asymmetrisches Machtverhältnis zwischen den Geschlechtern und ein Rollenbild, gegen das sie seit ihrer Kindheit aufbegehren wollte, als sie den Frauen zurief, dass es nicht sein könne, dass sie nur Hausfrauen sein dürfen.

Wider besseren Wissens sah sie sich dennoch aufgrund ihrer strukturell bedingten, prekären Lage damals noch nicht imstande, den Wertvorstellungen und dem Rollenbild, in das sie sozialisiert wurde, etwas entgegenzusetzen. Später, im Kontext der religiösen Vergemeinschaftung, wird Esma in der Lage sein, auch gegen aussen ein kritisches Rollenbild zu vertreten und sich den Anordnungen männlicher, religiöser Vertreter zu widersetzen, auch dann, wenn andere Frauen diese als fraglos gegeben hinnehmen.



Damals fügte sich Esma jedoch und heiratete dem elterlichen Wunsch entsprechend früh einen Partner, der per Heiratsmigration aus dem Land, in dem die Eltern geboren waren, zu ihr in die Schweiz zog.

Eine von der Familie arrangierte Heirat mit einem Partner aus Südosteuropa bildete nach der erneuten Verschärfung der Einreisebestimmungen meist die einzige Möglichkeit für Grossfamilien, transnationale Bindungen zu festigen oder neu zu knüpfen (vgl. Aarburg/Gretler 2011: 233). Denn eine Einreise in die Schweiz zwecks Arbeitsmigration war für Menschen aus dem Balkan nach 1991 faktisch quasi nicht mehr möglich: 1991 kam es zu einer erneuten Verschärfung und zu einem grundlegenden Wandel in der schweizerischen Migrationspolitik: zur Einführung des sogenannten »Drei-Kreise-Modells«, das sich an der Vorstellung der »kulturellen Distanz« zum Einwanderungsland orientierte. Es wurde zwischen einem »inneren Kreis« (EU/EFTA), zwischen einem »mittleren Kreis« (Kanada, USA, Osteuropa) und einem »äusseren Kreis« (alle übrigen Länder) differenziert: Personen aus dem dritten Kreis konnten also de facto ab 1991 nur noch per Asylgesuch (und nicht mehr als Arbeitsmigrant\*innen) einreisen (Müller 2013: 28). Später wurde es zu einem »Zwei-Kreise«-Modell gewandelt, welches die Auswahlkriterien für migrantische Arbeitskräfte nochmals verschärfte (Coppola 2013: 123). Seit 2002 trat das Personenfreizügigkeitsabkommen zwischen der EU und der Schweiz schrittweise in Kraft, wonach Staatsangehörige der EU/EFTA-Staaten von der vollen Personenfreizügigkeit profitieren (Müller 2013: 29). Das Saisonnierstatut wurde im Zuge dieser Entwicklung durch den Kurzaufenthaltsstatus ersetzt, der temporäre Aufenthalte von Arbeitsmigrant\*innen regelt (Coppola 2013: 123).

Im Laufe dieser Entwicklungen heiratete Esma ihren Mann. Strukturell gesehen stand das Paar von Beginn an unter doppeltem Druck: Einerseits waren sie den wachsamen Augen der Migrationsbehörden ausgesetzt, die darauf erpicht waren, »missbräuchliche Eheschliessungen« (sog. »Scheinehen«) zu orten und verhindern (Kurt/Shy Chau 2013: 13), andererseits bestand Druck zum Gelingen der Ehe seitens der Eltern, die an einer Stärkung der transnationalen Familienbande interessiert waren und die ein allfälliges Scheitern der Ehe als Option gar nicht erst in Betracht zogen. Das junge Paar war also, strukturell gesehen, gleich in zweifacher Hinsicht »verdammte zum Eheglück«, wie der Migrationsrechtsspezialist Spescha (2011: 1) das »Paarleben unter dem Damoklesschwert der Migrationsbehörden« etwas pointiert auf den Punkt bringt (ebd.).

Das Paradoxe an Esmas Situation im Anschluss an diese Heirat bestand darin, dass sie sich plötzlich in einer ähnlichen Rolle wie ihr Vater bei der Familienzusammenführung wiederfand: Sie war sowohl für die finanzielle Versorgung ihres Ehepartners zuständig wie für zahlreiche andere Aspekte, die seine Integration in die schweizerische Gesellschaft befördern sollten, da er die Lebensumstände seiner Ehefrau kaum kannte und keine Landessprache sprach. Esma, wie auch die anderen interviewten Frauen, bei denen diese »Taktik« rekonstruiert wurde und für welche eine klassische Hausfrauenrolle vorgesehen war, die in der elterlichen Vorstellung keine Erwerbsarbeit beinhaltete, befanden sich infolge der transnationalen Heiratsmigration plötzlich *de facto* in einer klassischen Ernährerinnenrolle in Bezug auf ihre angeheirateten Ehemänner, die neu in die Schweiz migriert waren. Diese unter strukturellen Zwängen erfolgte Umkehrung der klassischen tradierten Rollenbilder führte nicht selten zu erheblichen innerfamiliären Spannungen (vgl. hierzu auch Aarburg/Gretler 2011: 333).

Auch in Esmas Ehe zeigten sich bald erste Risse. Das junge Paar bekam rasch aufeinanderfolgend drei kleine Kinder. Dass sich Secondas hinsichtlich ihres neu zugewanderten Ehemanns in der Ernährerinnenrolle befanden, hiess nicht automatisch, dass sie auch im Haushalt die klassische, für Männer vorgesehene Rolle einnahmen, im Gegenteil, meist führte eine solche Situation zu erheblichen Mehrfachbelastungen für die Frauen, so auch bei Esma. Esmas Mann geriet zudem in eine zunehmend schwere psychische Krise, wohl nicht zuletzt auch ausgelöst durch den permanenten strukturellen Druck und eine erfolglose Arbeitssuche sowie geprägt vom Verlust der traditionellen Männerrolle als stützende und kontrollierende Autorität. Seine psychischen Probleme nahmen schliesslich überhand, dominierten das familiäre Leben und hatten eine existenzielle Ehekrise zur Folge. Als Esma eine Trennung von ihrem Mann erwog, weil sie ein Zusammenleben mit ihrem kranken Partner auch angesichts ihrer kleinen Kinder kaum mehr aushielt, setzten sie ihre Eltern unter Druck: Eine Scheidung passte nicht in die Wertvorstellungen der konservativen Familie. Zudem bestanden strukturelle Zwänge hinsichtlich des Aufenthaltsstatus ihres Manns: Er hätte unter Umständen sein Aufenthaltsrecht in der Schweiz verloren (Kurt Shy Chau 2013: 28). In dieser für Esma schier ausweglos scheinenden Situation, die durch sehr starke Fremdbestimmung geprägt war, fand sie zur Religion und zur Religionsgemeinschaft (vgl. Kap. 5.3.2b).

Die interviewten Frauen der »Taktik« 3 waren also hinsichtlich ihrer (Bildungs-)Biografie aus intersektioneller Perspektive gleich mehrfach belastet,

erstens aufgrund des »Migrationshintergrunds«, der sie strukturell gesehen benachteiligte und ein transnationales Familienleben mit anschliessender Familienzusammenführung nötig machte, sowie den gesellschaftlichen Dynamiken aufgrund derer sie in der Schweiz der Unterschicht (»class«) zugeordnet wurden. Zweitens wirkten, wie anhand von Esmas biografischen Erzählungen deutlich wird, starke *Gender*-bedingte Einschränkungen hinsichtlich der Bildungsbiografie; insbesondere aufgrund eines traditionellen Rollenbilds, das eine frühe Heirat erforderte und eine Trennung auch bei grossen ehelichen Schwierigkeiten ausschloss, sowie die damit einhergehenden elterlichen Vorstellungen der Hinfälligkeit einer nachobligatorischen Ausbildung für Frauen. Bereits in der Schule wurden die Frauen zudem mit der Differenzkategorie *Religion* als soziale Deutungspraxis konfrontiert. Dies wird im folgenden Kapitel näher ausgeführt.

### **b) Die Rolle der Religion und der Differenzkategorie »Muslimin« hinsichtlich der Bildungsbiografie: als Muslimin markiert**

Wie zuvor geschildert, ist Esmas Sozialisation stark durch traditionelle Familien- und Rollenbilder geprägt. Demgegenüber nahm die religiöse Sozialisation, wie Esma schildert, eine eher untergeordnete Rolle ein:

»Ja vom Glauben her, wie gesagt, meine Familie ist nicht so religiös. Klar man hat gelebt, wie alle anderen, meine Mutter zieht ein Kopftuch an....Aber (...) sie haben auch nicht so viel Ahnung von der Religion. Sie haben das mehr [so] kulturell gemacht« (Esma, A 44).

Esma beschreibt ihre Familie als eher »distanziert« religiös (vgl. Stolz et al. 2014: 75ff.). Das Kopftuch tragen der Mutter schreibt sie mehr einem tradierten, kulturellen Brauch zu als einer primär religiös motivierten Praxis. Sie geht gar davon aus, dass ihre Eltern in religiösen Belangen nicht sehr bewandert sind und ein eher »kulturelles« Verständnis von Religion haben. Diese Aussage kann dahingehend gedeutet werden, dass Esma die religiöse Praxis ihrer Eltern retrospektiv vor dem Hintergrund ihres eigenen, neu erworbenen Religionsverständnisses als Seconda in der Schweiz deutet. Ihr eigenes Religionsverständnis geht, wie das vieler Secondas/os, mit einer Abgrenzung zur Religiosität der Elterngeneration einher sowie einer zunehmenden Aktualisierung bzw. Systematisierung der eigenen Religiosität (ausführlicher in Kap. 6, vgl. zu diesem Prozess auch Schlieter et al. 2011: 8 bei tibetischen Migrant\*innen der zweiten und dritten Generation in der Schweiz). In ihrer Aussage wird zudem deutlich, dass auch Esma implizit von einer Trennung

von »Kultur« und »Religion« ausgeht und vor der Vorstellung, dass die Eltern-generation eine von »Kultur« durchsetzte bzw. mit »Kultur« durchsetzte »Religion«<sup>46</sup> praktiziere und tradiere (auf diese ebenfalls oft bei Secondas/os anzutreffende diskursive Unterscheidung wird in Kapitel 6 eingegangen). Dementsprechend schildert sie ihre religiöse Sozialisation wie folgt:

»(...) ich habe gewusst, wir machen *Ramadan*, wir fasten, wir tun ähm... wir brechen das Fasten ja und ähm...was haben wir noch? (...). Mehr von meinem Glauben habe ich gar nicht so richtig gewusst. //Mhm// Einfach nur die Rituale, die man gemacht hat. Man hat von den Eltern etwas gesehen oder von den Grosseltern etwas gesehen, aber so richtig erklärt ist mir das eigentlich nie worden« (Esma, A 42).

Ähnlich wie Frauen der »Taktik« des Typus 1 wurde auch in Esmas Familie eine Form von »lived religion« (McGuire 2008) gelebt und tradiert, die von Bräuchen und (Glaubens-)Traditionen des Umfelds, in dem die Eltern geboren wurden, geprägt wurde. Ihre Eltern besuchten im Alltag weder die Moschee noch waren sie Mitglieder eines religiösen Vereins, dementsprechend verfügten die Frauen der »Taktik« des Typus 3 als Kind auch nicht über eine grosse formelle religiöse Bildung. Im Gegensatz dazu wurden Frauen, bei denen die »Taktik« des Typus 2 rekonstruiert wurde, mittels eines intellektualisierten Religionsverständnisses sozialisiert, das mit einer Mitgliedschaft in einem religiösen Verein verbunden war, und mit dem Erwerb von breitem, formal religiösem Wissen einherging.

Esma bringt mit der folgenden Aussage zudem einen weiteren Aspekt ihrer religiösen Sozialisation ins Spiel, nämlich dass es für sie als Kind eine Selbstverständlichkeit darstellte, unterschiedliche »Gotteshäuser« zu kennen und auch an unterschiedlichen Orten zu beten. Im Dorf, in dem Esma ihre frühe Kindheit verbrachte, lebten Muslim\*innen und Christ\*innen ihren Glauben Seite an Seite:

»Ich habe beides noch ein bisschen gekannt. (...). Aber da wir, ähm... in unserem Dorf auch Kirchen haben, habe ich natürlich auch viel Kirchen besucht und ich bin auch dort beten gegangen« (Esma, A 42).

46 Ich führe diese Begriff hier in Anführungsstrichen, um zu unterstreichen, dass es sich hierbei um Akteur\*innen-Konzepte handelt, die von geschlossenen Begriffen von »Kultur« und »Religion« ausgehen, die ich auf der Ebene der Analyse so nicht verwende (vgl. Unterscheidung der »Kategorien der Analyse« und den »Kategorien der Praxis« Brubaker/Cooper 2007: 52-55).

Esma verfügte also durch ihre religiöse Sozialisation über einen offenen Zugang zu Glaubenstraditionen und religiöser Praxis und nicht über ein geschlossenes Religionsverständnis, das sich auf eine einzige, in sich »abgeschlossene« religiöse Tradition beschränkte. Auch in der Schweiz behielt sie diese offene Haltung hinsichtlich religiöser Praxis bei, so beschreibt sie, wie sie jeweils auf ihrem Schulweg zu einer katholischen Madonnenstatue betete:

»Als ich den Weg zur Schule gegangen bin, hat es dort eine Kirche gehabt. (...) und draussen hat es...so wie ein...Monument oder wie sagt man dem [gehabt]. Ich weiss nicht, ob es Nonne oder Maria gewesen ist, weiss ich nicht. (...) und jedes Mal, wenn ich in der Schule gewesen bin, weil damals habe ich auch Deutsch nicht so richtig gekonnt, habe ich dort angehalten und zu Gott gebetet. Durch die Statue, habe ich irgendwie das Gefühl gehabt, die hört mich und schickt das weiter (lacht)« (Esma, A 43).

Wie aus dieser Aussage einerseits deutlich wird, spielte es für Esma aufgrund ihrer religiösen Sozialisation keine Rolle, an welchen religiösen »Monumenten« und unter zu Hilfenahme welcher Symbolik sie ihre religiöse Praxis ausübte. Aus ihrer Perspektive war es relevant, dass sie mittels eines religiösen Symbols zu Gott beten konnte. Das Symbol bzw. die Statue diente ihr als Vermittlerin zu Gott und verlieh ihr das Gefühl, dass ihre Botschaft gehört wird, im Glauben die Staute »schickt das weiter«. Aus dem lachenden Erzählen dieses letztgenannten Satzes wird deutlich, wie sich Esma retrospektiv etwas von dieser Annahme ihrer Kindheit distanziert. Andererseits nimmt diese Aussage eine spätere für Esma biografisch relevante Strategie vorneweg, nämlich dass sie sich in biografisch schwierigen Situationen vermehrt dem Glauben zuwandte. So kann diese Aussage ebenfalls dahingehend gedeutet werden, dass Esma aus der religiösen Praxis Kraft schöpfte. Dass sie direkt an die Aussage »jedes Mal, wenn ich in der Schule gewesen bin« die etwas überraschende Aussage anschliesst, »weil damals habe ich auch Deutsch nicht so richtig gekonnt«, kann dahingehend interpretiert werden, dass diese erste Anfangszeit in der Schule für sie aufgrund der noch spärlichen Deutschkenntnisse nicht ganz einfach gewesen sein musste. Das tägliche Ritual des Betens zu Gott auf dem Schulweg durch ein religiöses Symbol »ob es Nonne oder Maria gewesen ist« verlieh ihr in dieser ersten schwierigen Anfangszeit in der Schule ohne grosse Deutschkenntnisse Halt und das Gefühl »gehört« zu werden.

Hinsichtlich dieser offenen Auslegung religiöser Praxis und eines offenen Religionsverständnisses sollte Esma jedoch bald eines Besseren belehrt werden: Die Zuschreibung zu einer (einzigen) religiösen Tradition erfolgte für

Esma erstmals fremdbestimmt: durch einen Lehrer ihrer Realschulkasse in der Schweiz. Sie schildert dieses Erlebnis heute als Teil ihrer religiösen Sozialisation:

»Das Lustige ist gewesen, als wir in die Schweiz gekommen sind. (...). Das erste Mal in meinem Leben bin ich konfrontiert worden mit meinem Glauben sozusagen. Und das weiss ich noch, als mich mein Lehrer gefragt hat: Was ist dein Glauben?...Und ich so...äh...Ja, Gott? (lacht). Das war mein Glauben, ich glaubte an Gott. Dann sagt er: Nein. Jeder Mensch hat seine eigene Richtung oder versucht mir ein bisschen zu erklären und dann habe ich gesagt: Ich weiss es nicht, ich muss meinen Vater fragen (lacht). Und nachher bin ich nach Hause gegangen und habe gesagt: Du Papi, was haben wir für einen Glauben? Und nachher sagt er, ja Moslem. Und ich sage ja, der Lehrer hat Moslem und Islam erwähnt und nachher sage ich, aber Moslem und Islam was ist denn das? Und dann sagt er: Ja, das ist das gleiche eigentlich. Nachher sage ich: Aber wieso weiss ich von dem gar nichts? (lacht). Danach sagt er, ja das ist wie selbstverständlich, du bist dort geboren und du lebst das einfach weiter (lacht)... Ja, es ist wirklich so lustig damals gewesen und danach bin ich eben in die Schule gegangen und habe ein bisschen erzählt, ja das ist mein Glaube. Der Lehrer hat natürlich schon Bescheid gewusst, was es ist (lacht). Aber ich nicht so...und so...dann habe ich mich angefangen mehr so ein bisschen Gedanken zu machen, Aha...Ich habe doch einen anderen Glauben. Es ist Gott, also es ist ein Weg, Gottes Weg, aber trotzdem etwas anderes« (Esma, A 43).

Aus Esmas Perspektive als Kind und durch ihre offene religiöse Sozialisation stellte der Glaube in erster Linie einen ›Glauben an Gott‹ dar. Dass der zweite Teil des Satzes als Frage formuliert ist (»Ja, Gott?«), kann dahingehend gedeutet werden, dass Esma bereits davon ausgehen konnte, dass die Antwort, sie glaube an Gott, die Lehrperson nicht befriedigen wird. Aufgrund ihrer bisherigen religiösen Sozialisation kam Esma bis anhin nicht in die Lage, gegenüber Dritten näher zu definieren, welcher religiösen Tradition sie sich zuordnete, bzw. was sie unter ›Glauben an Gott‹ verstand. Durch die Konstruktion religiöser Differenz im Unterricht seitens der Lehrperson wurde Esma erstmals mit der Kategorie einer »Religionszugehörigkeit« (die sie erst einmal zu Hause erfragen musste) konfrontiert. Das Beispiel illustriert, wie durch eine Lehrperson der Prozess eines »religiöses Otherings« (Mecheril/Thomas-Olalde 2011: 45, vgl. Kap. 2.2) eingeleitet wurde, in welchem Esma als Lernende mittels Religion als Zugehörigkeits- und Ausschlusscode im pädago-

gischen Kontext markiert wurde (vgl. Lingen-Ali/Mecheril 2016: 18). Während sie selbst über ein offenes Verständnis von Religion verfügte, wurde sie seitens der Lehrperson jedoch klar in die Kategorie Islam gedrängt, sozusagen »fremdmuslimisiert«. Die Zuschreibung zur Kategorie »Muslimin« im Sinne einer Differenzkategorie erfolgte für Esma also erstmals im Schulzimmer durch Fremdzuschreibung. Wie anhand dieses Beispiels aufgezeigt werden kann, dient die Differenzdimension *Religion* nicht nur in politischen Debatten, sondern auch im pädagogischen Feld als Differenzmarker und als soziale Unterscheidungspraxis (ebd.). Hierbei ist das im Islamdiskurs vorherrschende Schema leitend (vgl. Kap. 2.1), wonach Musliminnen und Muslime pauschal als homogene Gruppe konstruiert werden und der Islam als »andere«, fremde Religion konstruiert wird, meist kommt hierbei noch der Antagonismus säkularer Westen vs. muslimische Länder zum Tragen (ebd.). Lingen-Ali und Mecheril weisen zudem auf den interessanten Aspekt hin, dass der Differenzmarker *Religion* primär für religiös orientierte Migrant\*innen muslimischen Glaubens verwendet wird, während im Vergleich dazu religiös orientierte Migrant\*innen christlichen Glaubens tendenziell eher Nationen zugeordnet werden (ebd.).

Obwohl Esma die Episode dieser Fremdzuschreibung lachend schildert, deutet doch der prominente Platz, der dieses Erlebnis innerhalb der Geschichte ihrer religiösen Sozialisation und in ihrer Migrationsgeschichte einnimmt, darauf hin, dass diese Fremdzuschreibung ein einschneidendes Erlebnis für sie darstellte; verschloss sie doch den Blick auf Esmas reale Lebensumstände bzw. lebensweltliche religiöse Praxis. Sie, die täglich betete, musste ihren Vater fragen gehen »aber Moslem und Islam was ist denn das?« und »wieso weiss ich von dem gar nichts?«. Gerade durch die lachende Schilderung dieser Erfahrung wird eine gewisse Irritation deutlich, die Esma hinter der Belustigung versteckt. Sie wird gewissermassen in die Ecke einer Unwissenden gedrängt, während ihr Vater ihr erklärt, dass sie nichts davon wisse, weil es »wie selbstverständlich sei«, es nie expliziert wurde, da sie so sozialisiert wurde (»du lebst das einfach weiter«).

Diese Art von religiöser Fremdzuschreibung respektive Differenzkonstruktion durch eine konstruierte Differenzkategorie *Religion* geht denn auch nicht selten einher mit einer Erwartungshaltung seitens der Lehrpersonen, Auskunft über »den Islam« geben zu können. Häufig führt das dazu, dass in diesem Kontext lebensweltlich relevante religiöse Praxen und das damit einhergehende tradierte Wissen seitens der Lernenden als defizitär wahrgenommen werden, was nicht selten wie auch bei Esma zu einer in-

tensiveren Befassung mit der zugeschriebenen Religion führt. Esma sah sich also gezwungen, sich der sozialen Deutungspraxis und der schulischen Erwartungshaltung zu beugen und ging am nächsten Tag in die Schule und »habe ein bisschen erzählt, ja das ist mein Glaube«. Das »religiöse Othering« (Mecheril/Thomas-Olalde 2011: 45) der Lehrperson wurde von Esma also aufgenommen und reproduziert. Dies wird dadurch deutlich, dass sie sagt, »Aha...ich habe doch einen anderen Glauben. Es ist Gott, also es ist ein Weg, Gottes Weg, aber trotzdem etwas anderes«. Die Fremdzuschreibung führte demnach bei Esma dazu, ihren Glauben als »anders« anzusehen. Das »Aha« am Anfang des Satzes kann dahingehend gedeutet werden, dass diese Einsicht mit einer gewissen Überraschung einherging.

Die Art von Differenzkonstruktion via *Religion*, wie sie in Esmas Bildungsbiografie rekonstruiert werden konnte, lässt sich meines Erachtens nur auf dem Hintergrund eines geschlossenen Religionsbegriffs seitens der Lehrperson nachvollziehen. Dass ein geschlossener Religionsbegriff lebensweltlichen religiösen Praxen teilweise diametral entgegensteht, kann ebenfalls am Beispiel von Esma verdeutlicht werden: Das geschlossene Religionsbild der Lehrperson liess eine prinzipielle Offenheit, wie die von Esmas gelebter religiöser Praxis, nicht zu. Wie das Beispiel zeigt, verschliessen solche Fremdzuschreibungen den Blick zudem auf reale, lebensweltliche Umstände und religiöse Praxen, beruhen sie doch auf einem geschlossenen Begriff von Religion, der ein statisches Bild von Religion mit geschlossenen klar definierten Grenzen verfiicht (analog<sup>47</sup> einem geschlossenen Kulturbegriff, wie ihn bspw. Welsch 2010: 2 beschreibt). Ein offenes Verständnis von gelebter religiöser Praxis, das von einem offenen Religionsbegriff (analog einem offenen Kulturbegriff, wie es bspw. das Konzept der Transkulturalität darstellt, vgl. ebd.: 3) ausgehen würde, würde den Blick auf die realen Lebensumstände bzw. religiösen Praxen der Lernenden öffnen können, da ein solcher eine gegenseitige Durchdringung und Verflechtung religiöser Konzepte umfasst. Lehrpersonen, die solche Zuschreibungen vornehmen, legen Lernende jedoch »auf eine vermeintliche Religionszugehörigkeit fest« (Lingen-Ali/Mecheril 2016: 22). Wie Lingen-Ali und Mecheril (ebd.) feststellen, suggeriert die Zuordnung bzw. Markierung von Menschen durch Religion (bzw. religiöse Traditionen), insbesondere durch »den Islam«, eine ungerechtfertigte *Eindeutigkeit*. Solche Kategorisierungen verschliessen jedoch den Blick vor »multireligiösen Familien«

47 Mit Geertz (1983: 44-95) gehe ich davon aus, dass Religion als kulturelles System betrachtet werden kann.



und anderen »synchronen Vervielfältigungen und womöglich Verschmelzungen« sowie dem Abstandnehmen vom religiösen Glauben (ebd.: 22).

Die interviewten Frauen, bei denen sich die »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung rekonstruieren liess, so kann resümiert werden, stammten in der Regel aus (insbesondere hinsichtlich *Genderrollen* und -konzeptionen) eher traditionell orientierten Elternhäusern. Gleichzeitig waren die Eltern der Frauen entweder säkular ausgerichtet oder orientierten sich, wie Esmas Eltern, an einer Form von tradiertem »lived religion« (McGuire 2008). Charakteristisch für die religiöse Sozialisation der Frauen war zudem, dass deren Eltern über keine enge Moscheeanbindung verfügten und keinem Religionsverein<sup>48</sup> angehörten.

Die Differenzkategorie »Muslimin« manifestierte sich in den bildungsbiografischen Erzählungen dieser Frauen in erster Linie als »soziale Deutungspraxis« (Lingen-Ali/Mecheril 2016: 17) bzw. als *soziale Deutungs- und Ordnungskategorie* im pädagogischen Kontext. Aus einer intersektionellen Perspektive müssen hier die Differenzdimensionen *Religion* und »*Migrationshintergrund*« zusammengedacht werden: Es lässt sich in den sozialen Deutungspraxen nämlich ein Antagonismus zwischen einem westlich-(säkularen)-heimischen »Wir« gegenüber einem (vermeintlich) muslimisch-(religiösen)-migrantischen »Anderen« (ebd.: 18) analysieren. Dieser Antagonismus stellt, wie am Beispiel von Esma verdeutlicht werden sollte, eine Fremdzuschreibung dar, die einerseits mit sozialen Ausschlussmechanismen einhergeht und andererseits den Blick auf reale lebensweltliche (religiöse) Praxen verschleiert.

---

48 Die Mehrheit der religiös aktiven Muslim\*innen unter den Zugewanderten der sog. »ersten Generation« ist in Vereinen organisiert, die sich meist entlang ethnischer und sprachlicher Grenzen ausrichten und Moschee-gebunden sind (Zurlinden 2015: 179, Endres et al. 2013: 11). Diese Vereine verfügen in der Regel über Räumlichkeiten, die einerseits der Ausübung religiöser Praxen dienen, andererseits aber auch als Treffpunkte für vielfältigste Aktivitäten und von folkloristischen Volkstanzgruppen über Frauengruppentreffen bis hin zur Hilfe bei Hausaufgaben und Bewerbungsschreiben reichen (eigene Beobachtungen, Endres et al. 2013: 13, Baumann 2012: 46-52, Behloul 2005: 157). Moschee-ungebundene Organisationen, die tendenziell von religiösen Akteur\*innen der zweiten Generation von Zugewanderten frequentiert werden, sind meist nicht mehr entlang sprachlich-ethnischer Gruppen organisiert. Primäre Umgangssprache in diesen Vereinen ist Deutsch.

**c) »Taktik« gesellschaftlicher Selbstpositionierung hinsichtlich der Bildungsbiografie: Agency durch religiöse Vergemeinschaftung**

Esmas Bildungsbiografie wurde durch starke Momente der Fremdbestimmung und durch ein intersektionell wirksames Zusammenspiel verschiedener Differenzdimensionen (insbesondere *Gender*, »*Migrationshintergrund*«, »*class*« und *Religion*) geprägt. Mehr Handlungsfähigkeit (*Agency*) hinsichtlich ihrer (Bildungs-)Biografie erlangte Esma durch religiöse Vergemeinschaftung und das in diesem Zuge akkumulierte soziale Kapital (Bourdieu 1983b).

Nach ihrer Migration in die Schweiz durch Familiennachzug wurde Esma aufgrund ihrer noch mangelnden Deutschkenntnisse direkt in die Realstufe eingestuft<sup>49</sup>. Esma erwies sich als sehr gute Schülerin und lernte innerhalb kürzester Zeit Deutsch. Gerne hätte sie eine weiterführende Schule besucht. Ihr Traum war es, die Dolmetscherschule zu absolvieren, was sie auch mit einem Berufsberater diskutierte. Doch die Haltung der Eltern war klar: Eine nachobligatorische Ausbildung kam für Esma trotz guter Noten nicht infrage.

»Sondern du machst etwas, findest einen Job, heiratest nächstens und dann gründest [Du eine] Familie und dann schaut man auch für dich. So hat das eben geheissen« (Esma, A 75).

Dem elterlichen Wunsch zufolge sollte Esma eine Erwerbsarbeit finden, die Geld einbringt, um die Zeit zu überbrücken, bis sie ihr Wohl durch eine (frühe) Heirat in die Hände eines Ernährers legen konnte und sich aus Sicht ihrer Eltern ihrer eigentlichen Bestimmung, eine Familie zu gründen und die Kinder aufzuziehen, widmen konnte. Eine Lehrperson versuchte dennoch, die Eltern umzustimmen. Doch diese zeigten sich unnachgiebig. So war Esma nach dem neunten Schuljahr auf sich alleine gestellt. Sie beschreibt die Situation am Ende ihrer obligatorischen Ausbildung wie folgt:

»Also mein Vater ist Bauarbeiter, meine Mutter Hausfrau und dadurch, dass sie nie (...) gebildete Leute gewesen sind, haben sie mir das auch nie bieten können und sagen: Ey dieser Weg wäre richtig oder den könntest du machen oder das könntest du machen und ich bin in ein...anderes Land gekommen...mit so vielen Möglichkeiten und trotzdem habe ich nicht gewusst, was ich jetzt mache[n soll]« (Esma, A 73).

Aus dieser Aussage wird deutlich, wie Esma retrospektiv das geringe Bildungskapital der Eltern dafür verantwortlich macht, dass diese sie bei der

49 Esma kam im Vergleich zu anderen interviewten Frauen ein wenig später in die Schweiz (im Alter von ca. 11 Jahren).

Suche nach einem beruflichen Weg nicht unterstützen konnten. Esma, die es gewohnt war, sich an der elterlichen Autorität orientieren zu können (und auch zu müssen), war in der Berufswahl plötzlich auf sich alleine gestellt, ohne dass ihr jemand einen Weg wies. Ihre Eltern hielten an den traditionell-patriarchal geprägten Wertvorstellungen und dem damit einhergehenden Rollenbild fest, was angesichts der zuvor beschriebenen, durch strukturelle Unsicherheiten geprägten Migrationssituation, nicht erstaunt. Sie waren nicht in der Lage, Esma einen Weg aufzuzeigen, welcher den beruflichen Möglichkeiten, die sie in der Schweiz als Seconda für sich sah, entsprach. So war Esma auf sich allein gestellt, als sie sich als Damenschneiderin und Kosmetikerin zu bewerben versuchte:

»...und ich habe damals auch nicht einmal richtig gewusst, wie das mit den Bewerbungen funktioniert« (Esma, A 73).

Ohne Unterstützung und mit mangelndem Wissen in Bezug auf das Bewerbungsverfahren bei Lehrstellen gelang es Esma nicht, sich im hart umkämpften Lehrstellenmarkt der neunziger Jahre durchzusetzen. Just in der Zeit, in der Esma ihre Schule abschloss, sah sich die Schweiz nämlich erstmals seit dem zweiten Weltkrieg mit einer ungewohnt hohen Arbeitslosigkeit konfrontiert und litt unter einem damit einhergehenden Lehrstellenmangel (Aarburg/Gretler 2011: 292; Ryser/von Erlach 2007: 48). Für Jugendliche mit »*Migrationshintergrund*«, die mehrsprachig waren und nicht Deutsch als Muttersprache hatten, war es in dieser Zeit gegenüber Eingessessenen ungleich schwerer an eine Lehrstelle zu gelangen. Esmas frühe Bildungsbiografie war zudem durch das Genderbild ihrer Eltern (und die damit einhergehenden Zukunftspläne) geprägt, das für sie eine zusätzliche manifeste Bildungsbarriere darstellte. Ferner waren ihre Eltern nicht in der Lage, sie im Einschlagen eines nachobligatorischen Bildungswegs zu unterstützen, einerseits durch die Migrationssituation und andererseits aufgrund ihres eignen geringen Bildungskapitals. Aus intersektioneller Sicht wirken bei den Frauen die Differenzdimensionen *Gender*, »*class*« und »*Migrationshintergrund*« gemeinsam als Bildungsbarriere. Ein Übergang in die nachobligatorische Ausbildung gelang keiner der interviewten Frauen, bei denen diese »Taktik« rekonstruiert werden konnte, auf Anhieb.

Auch Esma drohte bildungs- und berufsbiografisch im Arbeitsmarkt »durch alle Maschen« zu fallen. Trotz der Absicht zu arbeiten, »egal, was es ist« (Esma, A 75), ergab sich ein halbes Jahr nach Abschluss der obligatorischen Schulzeit keine Anschlusslösung für Esma. Dank der Vermittlung

durch eine Nachbarin kam sie dann schliesslich als Hilfsarbeitskraft in einer Tankstelle unter:

»Ich bin hineingekommen, habe ich gesagt: Ok Esma, jetzt bist du da. Du hast null Ahnung von dem Ganzen, aber du kämpfst für das, was du jetzt da bist« (Esma, A 75).

Esma ergriff die Chance, die sich ihr bot und die sie davon bewahrte, gänzlich aus dem Berufsleben ausgeschlossen zu werden. Tatsächlich gelang es ihr, sich innerhalb von zwei Jahren an der Tankstelle ungeachtet fehlender Ausbildung zur Geschäftsführerin hochzuarbeiten, eine Errungenschaft, auf die sie bis heute sehr stolz ist.

Es gelang Esma durch soziales Kapital trotz fehlender nachobligatorischer Ausbildung vom Arbeitsmarkt nicht gänzlich ausgeschlossen zu werden und einen Weg in die Arbeitswelt zu finden, zumindest »dorthin, wo es noch Platz hat« (vgl. Mey 2015: 235)<sup>50</sup>. Dennoch, so wurde bald deutlich, war sie nun beruflich »parkiert« – ohne Ausbildung ergaben sich für die ehemals ambitionierte, gute Schülerin im Arbeitsmarkt keine weiterführenden Anschlüsse. Dementsprechend langweilte sie sich.

Angekommen an einem Punkt, wo sich (berufs-)biografisch keine Anschlüsse mehr ergaben, gefangen in einer existenziellen Ehekrise, ohne Unterstützung ihrer Familie, suchte Esma (erneut) Zuflucht und Halt im Glauben. Sie schildert ein spirituelles Erlebnis, das sie auf dem Nullpunkt einer existenziellen Lebenskrise »rettete«:

»Als ich damals im Bett gelegen bin und geweint habe und gesagt habe: Gott hilf mir, ich habe einfach keine Kraft mehr //mhm// So kann ich nicht mehr. Es ist wirklich wie mein letzter Atemzug gewesen. //Mhm// Wirklich sozusagen und...ich weiss nicht wie ich das soll beschreiben aber, oder, oder zeigen...es ist so wie...wie als hätte mir etwas, also sie....mein...ich sage so mein Schutzengel oder meine Engel gewesen sind, wo mich wirklich wie... wie gestreichelt haben und gesagt haben....von Innen habe ich es gespürt, weil es ist so ein tiefes Emotionsgefühl gewesen, das mir gesagt hat – irgendetwas

50 Mey (2015: 235-236) bezeichnet stark fremdbestimmte Übergänge von Jugendlichen, die zwar gelingen, aber deren Chancen auf dem Arbeitsmarkt aus strukturellen Gründen eingeschränkt sind, und denen aus diesen Gründen wenig privilegierte Positionen in wenig privilegierten Branchen zugewiesen werden, als »Wege in die Arbeitswelt, dorthin, wo noch Platz ist« (ebd.).

gesagt hat. Es wird alles in Ordnung kommen, mach dir keine Sorgen« (Esma, A 39).

Wie schon früher als Kind, als sie auf dem Schulweg zur Madonna betete, fand sie auch hier in einer schwierigen Lebensphase Zuversicht und Halt im Glauben. Ohne Hoffnung, am Ende ihrer Kräfte erfuhr sie ein spirituelles Erlebnis, das sie als Wendepunkt in ihrem Leben bezeichnet.

Etwa zur selben Zeit lernte Esmas Partner einen gläubigen Muslim kennen, der ihm ein Buch zum Lesen mitgab; auch er begann sich intensiver mit dem Glauben auseinanderzusetzen. Der Mann, den er kennengelernt hatte, wurde zum engen Freund und führte die Familie in seinen religiösen Verein ein, wo sie in einen neuen Bekanntenkreis gelangten, der sie und ihre Familie von Beginn an unterstützte:

»Die Menschen sind so, im Vergleich zu diesen Kollegen (...), die wir früher gehabt haben, die mehr so Interessen-Kollegen gewesen sind: Wenn du in Not bist, sind wir nicht da, aber wenn wir Interesse haben, sind wir da. //Mhm// Und dort haben wir gesehen, nein diese Kollegen sind anders. Sind wirklich andere Menschen und...dort haben wir nachher gesehen, die sind nicht für unsere Interessen da, sondern die sind auch für unsere Not da. //Mhm// Also dann, als wir sie am meisten gebraucht haben, sind sie für uns wirklich da gewesen. //Mhm// Und das hat uns nachher noch mehr gestärkt, dort hinein zu schauen, was ist das? Wieso haben sie...Wieso sind sie so oder? (...). Das hat mich mehr so richtig fasziniert dort drinnen, dass, (...) nachher in dieser Freundschaft, dass ich erkannt habe...das sind doch Freunde, die ich könnte nicht nur brauchen, weil ich jetzt in Not bin, sondern wirklich meine Lebensfreunde, sage ich mal so. (...) Aber wirklich, weil ich bemerkt habe, sie tun uns gut und die sind für uns gut da. Und das hat mich nachher mehr auch in die Religion hineingezogen und habe mich mehr interessiert« (Esma, A 46-47).

Wie aus voranstehender Aussage deutlich wird, beförderten sich das Finden dieses neuen Freundeskreises und die Suche nach einem religiösen Weg gegenseitig. Die Art, wie die Menschen dieses religiösen Vereins ihnen und ihrer Notsituation begegneten, beeindruckte Esma und ihren Mann sehr. Bald wollte Esma diese Gruppe, die ihr Halt gab, nicht mehr verlieren. Durch die Akkumulation von sozialem Kapital (Bourdieu 1983b) innerhalb dieser Religionsgemeinschaft stabilisierte sich die Situation von Esma und ihrer Familie allmählich. Getragen von stabilen sozialen Beziehungen und der Orientierung

an der religiösen Praxis fand Esma einen Ausweg aus ihrer Lebenskrise. Das Überwinden einer (berufs-)biografischen Krise mittels der religiösen Vergemeinschaftung ist ein zentrales Element dieser »Taktik«. In Esmas Fall trug die Vergemeinschaftung gar zur Stabilisierung der ganzen Familie bei. Denn auch Esmas Partner überwand mithilfe der Religionsgemeinschaft allmählich seine tiefe psychische Krise und konnte Fuss fassen, trotz der massiven strukturellen Probleme, welche die Heiratsmigration mit sich brachte.

Entscheidenden Halt fand Esma insbesondere in der Frauengruppe der Moschee, wo ich sie während meiner teilnehmenden Beobachtung kennenlernte. Die Frauengruppe, in der Esma sich regelmässig mit anderen Frauen traf und trifft, ist Ort des Austauschs:

»Man geht dort, man beschäftigt sich nicht nur, eben auch das Thema Islam, sondern auch Alltag, also... (...) wir machen dort alles Mögliche. Also von Gesprächen her, ist es sehr offen, wo wir uns treffen. (...) aber unsere Frauengruppe ist mehr für mich wie eine...Freundschaftsgruppe, kann ich sagen. //Mhm// Wo ich mal, (...) wo ich mal den Alltag sein lassen kann und sagen: Jetzt gehe ich mich mal mit Frauen bequatschen (lacht)« (Esma, A 54).

Die Frauengruppe bildet für Esma einen ausseralltäglichen sozialen Raum. Esma betont, dass hier »nicht nur« religiöse Themen, »sondern auch Alltag« bzw. Alltagsfragen »bequatscht« werden könnten. Wie ich beobachten konnte, herrscht in diesen Frauengruppentreffen ein äusserst familiärer Ton. Nicht zuletzt dürfte diese Vertrautheit auch damit zusammenhängen, dass diese Gruppe seit längerem besteht, ihre Kernmitglieder sehr konstant sind und auch ausserhalb der Moschee privaten Kontakt pflegen (Feldprotokoll Nov. 2014). An den Gruppentreffen wird gescherzt, die Frauen nehmen einander auf den Arm, umgekehrt werden jedoch auch ernstere Themen diskutiert. Gleichzeitig bildet diese Frauengruppe auch einen selbstbestimmten und eigendefinierten Raum der kritischen religiösen Selbstsozialisation, wo Frauen mit »the realisation of a pious self« beschäftigt sind (Saba 2012: 128). Ebenso finden in muslimischen Frauengruppen Aushandlungsprozesse bezüglich der Legitimität religiöser Praxen statt (vgl. hierzu auch Bleisch Bouzar 2012: 292-294). Ich konnte bspw. beobachten, dass in diesem geschützten Rahmen Fragen religiöser Praxis mitunter kontrovers diskutiert werden, insbesondere frauenspezifische Auslegungen religiöser Gebote (Feldprotokoll Nov. 2014), die unter Ausschluss der »männlichen Welt« besprochen werden sollen. So z.B. Fragen, welche die »Reinheit der Frau« betreffen. Auch konnte ich mehrfach beobachten, wie im Rahmen dieser Diskussionen männliche religiöse Auto-

rität oder Entscheide von (männlichen) religiösen Autoritäten infrage gestellt wurden, beziehungsweise auf ihre lebensweltliche ›Tauglichkeit‹ geprüft und kritisch hinterfragt wurden. Gegenteilig zur Rezeption im öffentlichen Islamdiskurs können solche Gefässe durchaus emanzipatorischen Charakter haben und einen Raum für autonome kritische Fragen bilden. So wurde bspw. diskutiert, ob eine Frau, die in der Zeit einer Pilgerreise die Menstruation hatte, wirklich die Moschee, welche Ziel der Reise war, nicht betreten sollte, oder ob hier trotz anderslautender Weisungen von Gelehrten eine Ausnahme gemacht werden dürfe bzw. solle (Feldprotokoll Nov. 2014).

Esma gelingt es im Rahmen dieser Gruppe, eigene Gedanken zum elterlich eingeforderten Rollenbild und zu ihrem Bildungsweg bzw. ihren Bildungswünschen zu formulieren. Im geschützten Kreis der Frauengruppe reflektiert sie *Genderbilder* (wie bereits in ihrer Kindheit angelegt) kritisch und verfährt in Debatten hinsichtlich religiöser Autoritäten autonome Positionen, die nicht alle Frauen teilen. So ist sie in der zuvor geschilderten Diskussion zur Pilgerreise bspw. der Ansicht, dass die Frau sich unbedingt der Ansicht der Gelehrten widersetzen und die Moschee betreten solle, denn es komme ja nicht auf die äussere, sondern auf die innere Reinheit, die Reinheit des Herzens an und die sehe sowieso nur Gott selbst, so ihre Position (Feldprotokoll, ebd.).

Esmas Berufswunsch war, wie angedeutet, Dolmetscherin, was ihr ob der beschriebenen Umstände verwehrt blieb. Dennoch dolmetschte sie bereits kurz nach dem Schulabschluss durch die Vermittlung einer Frau der Gemeinde gelegentlich für ein Integrationszentrum in verschiedenen Kontexten für andere Familien, z.B. in Gesprächen mit Lehrpersonen oder auf der Gemeinde. Ohne Ausbildung blieben diese Einsätze jedoch sehr sporadisch. Die Akkumulation des sozialen Kapitals in der Religionsgemeinschaft wird für Esma jedoch letztlich zur zentralen Ressource der Weiterentwicklung ihrer Bildungsbiografie und ermächtigt sie zum Wiedererlangen von mehr Handlungsfähigkeit (*Agency*) innerhalb ihres intersektionell eingeschränkten »Möglichkeitsraums« (Holzkamp 1983). Innerhalb der Frauengruppe der Moschee traf Esma gleich auf mehrere Frauen, die ihre Mehrsprachigkeit mangels anderer Optionen als berufliches Bildungskapital nutzten und sich zu sog. »interkulturellen Dolmetscherinnen« mit eidgenössischem Fachausweis ausbilden liessen. Sie alle besuchten eine Übersetzerinnenschule für Migrant\*innen, die sich in Form einer Modularausbildung berufsbegleitend in zwei Jahren bewältigen lässt. Innerhalb dieser Ausbildung ist eine Migrationserfahrung Bedingung und wird, wie die Sprache, zur entscheidenden Ressource

der Bildungsbiografie. Die Frauen der Frauengruppe ermutigten Esma, diese Ausbildung ebenfalls anzupacken.

»...und so plötzlich habe ich einfach äh...wie soll ich das ausdrücken? Mein Inneres verstärkt und bin mehr zum...zum Äusserlichen gekommen. Mehr so mich auch getraut zu zeigen, also ich bin ja da und, und ich kann etwas in meinem Leben erreichen. Obwohl ich immer hinten dran noch andere Probleme gehabt habe im Leben oder. Und so habe ich mir immer von tiefstem Herz gewünscht, hey es muss jetzt etwas in deinem Leben passieren (...) du brauchst jetzt irgendetwas was dich festigt, was du für dich selber etwas willst erreichen« (Esma, A 36).

Esma fasste durch die gewonnene innere Stärke neues Selbstvertrauen und den Entschluss, mehr Handlungsfähigkeit hinsichtlich ihrer (Berufs-)Biografie zu erlangen. Sie wünschte sich seit geraumer Zeit einen Ausweg aus ihrer beruflichen Langweile und bildungsbiografischen Sackgasse. Durch die Vergemeinschaftung im Religionsverein gelangte Esma zu neuer Entschlossenheit und packte diese Ausbildung berufsbegleitend erfolgreich an.

Wie aus der folgenden Aussage deutlich wird, ist sich Esma der Bedeutung ihres Freundeskreises für ihre (berufs-)biografische Entwicklung bewusst. Heute besitzt Esma zudem gar das Selbstbewusstsein, die Möglichkeiten zur persönlichen und beruflichen Entwicklung, von denen sie durch die Akkumulation von sozialem Kapital durch die Religionsgemeinschaft und die Frauengruppe profitierte, als reziprok anzusehen.

»Aber durch die Phasen in unserem Leben, wo sich ergeben haben...Haben wir genau dann, die Leute kennengelernt, wo ich jetzt sagen kann, (...) Gott hat es so gewollt, dass wir sie kennenlernen, weil durch sie...nicht nur uns aber auch denen sind vielleicht auch andere Tore aufgegangen« (Esma, A 53).

Was Esma retrospektiv bildungsbiografisch als göttliche Fügung deutet, kann aus sozialwissenschaftlicher Perspektive als das Wiedererlangen von mehr Handlungsfähigkeit (*Agency*) durch die Akkumulation von sozialem Kapital (Bourdieu 1983b) mittels der »Taktik« (De Certeau 1988: 89) der religiösen Vergemeinschaftung rekonstruiert werden. Im Einklang mit einschlägigen Forschungsergebnissen zeigte sich in den (Bildungs-)Biografien, dass Moscheen und deren Religionsvereine biografisch nicht »nur« als religiöse Stätte bzw. Orte der Ausübung religiöser Praxen fungieren, sondern im Sinne von »multifunktionellen Dienstleistungszentren« (Behloul 2005: 157, 2004) als Ausgangs-



punkte für vielfältigste Aktivitäten dienen (vgl. hierzu auch: Endres et al. 2013: 13, Baumann 2012: 46-52, Martens 2010: 163,172-73, Marti/Kraft/Walter 2010: 46-47, Behloul 2010: 58, 2005: 157, Behloul/Lathion 2007: 201). Religionsgemeinschaften stellen für die Frauen vielmehr Netzwerke dar, die »eine soziale Infrastruktur, mit deren Hilfe sich auch ausserreligiöse Ziele verwirklichen lassen, zur Verfügung stellen« (Coleman 1990 zit.n. Traunmüller 2018: 917). Die Akkumulation von sozialem Kapital (Bourdieu 1983b) war für die weitere bildungsbiografische Entwicklung der interviewten Frauen entscheidend. Bader und Fibbi (2012: 55) weisen darauf hin, dass für Jugendliche mit »Migrationshintergrund« ein »soziales Kapital, welches breite und vielfältige Kontakte beinhaltet« ein entscheidender Vorteil ist, wenn es darum geht, beruflich zu bestehen. Religionsvereine bilden soziale Räume, mittels derer die Frauen dieser »Taktik« von der *Herkunftsfamilie unabhängiges, soziales Kapital* akkumulieren konnten. Anlehnend an King (2004: 28ff.) begreife ich die Phase der Adoleszenz und des frühen Erwachsenenlebens als »Möglichkeitsraum« Holzkamps (1983), in dem in Auseinandersetzung mit dem »bisherigen« eigenen Leben – und besonderes mit der familialen Herkunft(-sgeschichte) – in Umgestaltungsprozessen potenziell neue, eigene Lebensentwürfe entwickelt und neue Perspektiven gewonnen werden können (King 2004: 28ff.). So gelang es den interviewten Frauen in ihrer Adoleszenz durch die »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung mehr Handlungsfähigkeit (*Agency*) innerhalb ihres intersektionell beschränkten »Möglichkeitsraums« (Holzkamp 1983) zu erlangen. Durch die von der Herkunftsfamilie unabhängigen Akkumulation von sozialem Kapital konnten sie sich bis zu einem gewissen Grade von den durch das Elternhaus geprägten strukturellen Bildungsbarrieren emanzipieren (z. B. von der vom elterlichen *Genderbild* geprägten Hinfälligkeit einer nachobligatorischen Ausbildung wegen einer frühen Heirat) und eine weniger durch Fremdbestimmung geprägte Berufslaufbahn einschlagen.

Verschiedentlich ist bereits auf die gesellschaftlich integrierende Funktion religiöser Netzwerke von Migrant\*innen hingewiesen worden (vgl. u. a. Baumann 2015, 2012; Endres et al. 2013, Nagel 2015, 2013, Pickel 2014). Nagel (2015, 2013) zeigt vor dem Hintergrund einer relationalen Netzwerkperspektive die vielfältigen gesellschaftlichen Einbindungen religiöser Migrantengemeinden und deren »zivilgesellschaftliches Potential« (Nagel 2014: 17ff.) auf. Baumann (2012: 47) unterstreicht zudem, dass Religionsgemeinschaften »mit ihrem Sprach-, Beratungs- und Bildungsangebot« Integrationsarbeiten leisten, »die sonst seitens des Staates oder der Zivilgesellschaft zu leisten wären« (ebd.).

Der Religionssoziologe Pickel (2014) untersucht zudem in Bezug auf christliche Kirchen die Frage, inwiefern religiöse Netzwerke als »gesellschaftliche Integrationsressource« (2014: 41) wirken können. Rekurrierend auf die Sozialkapitalforschung Putnams spricht er von »religiösem Sozialkapital« (ebd.: 47). Religiöses Sozialkapital umfasst Pickel zufolge »freiwillige soziale Netzwerke, die auf religiösen Überzeugungen gründen (*faith-based*) oder in Beziehung zu einer Kirche stehen und dort entstehen (Bibelkreise, Jugendgruppen, Sozialhilfegruppen« (ebd., Herv. im Orig.). Weiter stellt er in einer empirischen Studie fest, dass »religiöses Sozialkapital strukturell brückenbildend« wirken kann (ebd.: 53). Dass ähnliche Mechanismen auch in nicht-christlichen religiösen Netzwerken zum Zuge kommen könnten und auch hinsichtlich Bildungsbiografien bedeutsam werden, lässt sich anhand der erhobenen Daten vermuten und in der berufsbiografischen Entwicklung von Esma exemplarisch verdeutlichen: Sie konnte mithilfe der »strukturell brückenbildenden« (Pickel 2014: 53) Wirkung der religiösen Vergemeinschaftung ihre (bildungs-)biografische Krise überwinden und fand dank des sozialen Kapitals, das sie akkumulieren konnte, einen Weg, eine nachobligatorische Ausbildung in Angriff zu nehmen. Heute arbeitet Esma dank ihrer neu erworbenen Ausbildung nur noch 50 Prozent in der Tankstelle, den anderen Teil ihres Einkommens kann sie mit Dolmetschen bestreiten. Sie übersetzt insbesondere für die Polizei, wo sie mittlerweile fest angestellt ist. Die Vergemeinschaftung im Religionsverein bildet mittlerweile seit Jahren den Mittelpunkt von Esmas (sozialem) Leben und die religiöse Praxis stellt für sie (und auch für ihre Familie) eine tägliche Selbstverständlichkeit dar. Auf Vermittlung der Frauengruppe der Moschee ist Esma nun ebenfalls in einem interkulturellen und interreligiösen Gremium engagiert.

Wie Mey und Rorato (2010) in einer Längsschnittstudie zu Bildungsbiografien von Jugendlichen mit »Migrationshintergrund« betonen, lassen sich die Qualität von Einbindungen in »herkunftsbezogene Communities« bildungsbiografisch keineswegs »auf einen blossen Ort des Rückzugs reduzieren« (ebd.: 4). Auch Endres et al. (2013: 78) stellen in ihrer empirischen Studie zu muslimischen Jugendgruppen fest, dass diese – anders als der vorherrschende gesellschaftspolitische Diskurs bisweilen suggeriert – nicht Nischengruppierungen darstellen, innerhalb derer junge Menschen von der Gesellschaft wegdriften:

»Vielmehr bilden sie eigendefinierte Räume, in denen sich Kinder, Jugendliche und junge Leute mit Migrationshintergrund wichtige Ressourcen holen

können, die ihnen helfen, mit einer oft rauen sozialen Umwelt zurecht zu kommen« (ebd.).

Diese Art von Bedeutung von Religionsvereinen liess sich bei den interviewten Frauen ebenfalls feststellen. Die religiöse Vergemeinschaftung führte bei ihnen nicht zu einer gesellschaftlichen Separation – im Gegenteil: Die Religionsgemeinschaft wirkte integrativ und fing auf, wo Sozialstaat, Elternhaus und Bildungssystem nicht genügend Unterstützung bieten konnten und die Frauen durch das wirkmächtige Zusammenspiel der Differenzdimensionen *Gender*, »*Migrationshintergrund*« und »*class*« davon bedroht waren, bildungsbiografisch »aus dem System zu fallen«.

Religionsvereine und -gemeinschaften bildeten für diese Frauen also soziale Räume, wo sie Zugehörigkeit, Anerkennung und Unterstützung erfahren konnten und mithilfe derer sie gar mehr Handlungsfähigkeit (*Agency*) hinsichtlich ihrer (Bildungs-)Biografie (wieder-)erlangen konnten.

### Zusammenfassung »Taktik« Typus 3

Die Bildungsbiografien der interviewten Frauen, bei denen die »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung rekonstruiert werden konnte, wurden zunächst durch starke Momente der Fremdbestimmung und durch ein intersektionell äusserst wirksames Zusammenspiel verschiedener Differenzdimensionen (insbesondere *Gender*, »*Migrationshintergrund*«, »*class*«) geprägt. *Religion* als Differenzdimension manifestierte sich in den Bildungsbiografien der jungen Frauen primär als »soziale Deutungspraxis« (Lingen-Ali/Mecheril 2016: 17) im pädagogischen Kontext im Zusammenspiel mit der Differenzkategorie *Migrationshintergrund*«). Mehr Handlungsfähigkeit (*Agency*) hinsichtlich ihrer Bildungsbiografie erreichten die Frauen schliesslich mittels der »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung und des im Zuge dieser akkumulierten sozialen Kapitals (Bourdieu 1983b).

Die Frauen lebten als Töchter von Gastarbeitern oder politischen Geflüchteten zunächst als transnationalisierte Familien (Bryceson/Vuorela 2002), bevor sie mit ihren Müttern und Geschwistern per sog. »Familiennachzug« in die Schweiz kamen.

Sie waren hinsichtlich ihrer (Bildungs-)Biografie aus intersektioneller Perspektive gleich mehrfach belastet, einerseits aufgrund des »*Migrationshintergrundes*«, der sie strukturell gesehen gesellschaftlich benachteiligte. Aufgrund der prekären arbeitsmarktlichen und gesellschaftlichen Position ihrer Eltern wurden sie in der Schweiz einer wenig privilegierten

unterschichtenden »class« bzw. gesellschaftlichen Position zugerechnet. Andererseits wirkten auf die Frauen starke *Gender*-bedingte Einschränkungen hinsichtlich der (Bildungs-)Biografie; insbesondere das traditionelle elterliche Rollenbild, das eine frühe Heirat der Frauen vorsah, fungierte als Bildungsbarriere, ging es doch einher mit den elterlichen Vorstellungen einer generellen Hinfälligkeit einer nachobligatorischen Ausbildung für Frauen. Bereits in der Schule wurden die Frauen, die aus weitgehend säkularen Haushalten stammten, zudem mit der Differenzdimension *Religion* konfrontiert. Im pädagogischen Kontext wurden sie als Lernende mittels der Differenzkategorie »Muslimin« als Zugehörigkeits- und Ausschlusscode als »Andere« markiert (vgl. Lingen-Ali/Mecheril 2016: 18).

Bei (Bildungs-)Biografien von Frauen, bei denen diese »Taktik« rekonstruiert werden konnte, müssen also aus einer intersektionellen Perspektive die Differenzdimensionen *Gender*, »*Migrationshintergrund*« und »class« und *Religion* zusammen gedacht werden. Aufgrund des genderbasierten Rollenbilds und der fehlenden Unterstützung des Elternhauses blieb den Frauen eine nachobligatorische Ausbildung verwehrt. Im Alleingang gelang der Übergang von der Realschule in eine nachobligatorische Ausbildung nicht. Sie fanden sich nach längerer Übergangsphase ohne Ausbildung in wenig privilegierter Ausgangslage auf dem Arbeitsmarkt, in Arbeitsverhältnissen dort »wo es noch Platz hat« (Mey 2015: 235).

Sie heirateten früh und fügten sich zunächst den elterlichen Wünschen. Die Arbeit in einer schlecht qualifizierten Position, so die elterliche Vorstellung, war eigentlich als Provisorium bis zur Heirat gedacht und nicht von Dauer: Dieser elterliche Plan erwies sich jedoch als folgenreichste Fehlkalkulation. Das Paradoxe an der berufsbiografischen Entwicklung der jungen Secondas war nämlich, dass sie, obwohl für sie eine klassische Hausfrauenrolle vorgesehen war, hinsichtlich einer arrangierten transnationalen Heirat<sup>51</sup> de facto meist eher eine klassische Männerrolle einzunehmen hatten. Innerhalb dieser wurden sie – zumindest während einer gewissen Zeit – zur familialen Ernährerin und auch im ausserhäuslichen Bereich stellten sie die zentrale Orientierungsfigur ihrer angeheirateten Ehemänner dar, die zunächst nicht

---

51 Eine von der Familie arrangierte Heirat mit einem Partner aus Südosteuropa bildete nach 1991 wegen Verschärfung der Einreisebestimmungen meist die einzige Möglichkeit für Grossfamilien, transnationale Bindungen zu festigen oder neu zu knüpfen (vgl. Aarburg/Gretler 2011: 233). Eine Einreise in die Schweiz zwecks Arbeitsmigration war für Menschen aus dem Balkan nach 1991 faktisch quasi nicht mehr möglich.

der Landessprache mächtig waren. Dadurch, dass sie durch eine fehlende Ausbildung in prekären Arbeitsverhältnissen standen, die am untersten Ende des Arbeitsmarkts angesiedelt waren, reproduzierten sie die prekäre elterliche soziale Stellung. Die Frauen wurden also mittels des Zusammenspiels dieser Differenzdimensionen gezwungen, einen Lebensweg einzuschlagen, der weder ihren Berufswünschen noch ihren schulischen Fähigkeiten entsprach, sondern tendenziell den sozioökonomischen Hintergrund der Eltern reproduzierte. Ein bildungsbiografisches Ausbrechen stellte für die interviewten Frauen, die sozialisiert waren, sich den elterlichen Wünschen zu fügen, zunächst keine Option dar.

Typisch für die »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung ist das Moment, in dem sich die Frauen (bildungs-)biografisch in einer Sackgasse sehen und aufgrund eines massiven strukturellen Drucks in eine scheinbar ausweglose (berufs-)biografische Krise geraten.

Vor dem Hintergrund dieser intersektionell wirksamen Beschränkungen lässt sich in diesem Typus die »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung rekonstruieren: Sie wenden sich einer Religionsgemeinschaft zu, was in den biografischen Erzählungen der Frauen als Wendepunkt ihres Lebens dargestellt wird und teilweise im Zusammenhang mit einem von den Frauen geschilderten Erweckungserlebnis steht. Was die interviewten Frauen als »göttliche Rettung« aus der Krise deuten, kann aus sozialwissenschaftlicher Perspektive als das Wiedererlangen von mehr Handlungsfähigkeit (*Agency*) durch die Akkumulation von sozialem Kapital (Bourdieu 1983b) mittels der »Taktik« (De Certeau 1988: 89) der religiösen Vergemeinschaftung rekonstruiert werden. Um zu bestehen, mussten sich die interviewten Frauen von den elterlichen Wertevorstellungen lösen und darin bestärkt werden, sich (bildungs-)biografisch ungeachtet grossen strukturellen Drucks weiter zu entwickeln. Diese Ablösung gelang durch die »Taktik« der religiösen Vergemeinschaftung. Durch die *von der Herkunftsfamilie unabhängige Akkumulation von sozialem Kapital* gelang den Frauen eine berufliche Weiterentwicklung, die ihnen ansonsten verwehrt geblieben wäre.

Verschiedentlich ist auf die gesellschaftlich integrierende Funktion religiöser Netzwerke von Migrant\*innen hingewiesen worden (vgl. u.a. Baumann 2015, 2012; Endres et al. 2013, Nagel 2015, 2013, Pickel 2014, Weissköppel 2008, Spickard 2005). Dass diese integrierende Funktion auch hinsichtlich von Bildungsbiografien Relevanz entwickeln kann, kann anhand der analysierten Fälle exemplarisch illustriert werden.

Anders als der gesellschaftspolitische Diskurs suggeriert, wirkten bei diesen Frauen Religionsgemeinschaften nicht als Orte des Rückzugs in eine kompensierende Sinnwelt, sondern als integrierende Gemeinschaften. Hier konnten die Frauen für die Berufsbiografie entscheidendes soziales Kapital (Bourdieu 1983b) akkumulieren und dadurch mehr Handlungsfähigkeit (*Agency*) hinsichtlich ihrer (Bildungs-)Biografie wiedererlangen. Die Religionsgemeinschaft wirkte als »religiöses Sozialkapital« (Pickel 2014: 50) integrativ und fing auf, wo Elternhaus und Bildungssystem versagten und die Frauen durch das wirkmächtige Zusammenspiel der Differenzdimensionen *Gender*, »*Migrationshintergrund*« und »*class*« davon bedroht waren, bildungsbiografisch »aus dem System zu fallen«.

## 5.4 Typus 4: »Taktik« der widerständigen Mikropraktiken

### 5.4.1 Duaa

Duaa (27) wird mir durch eine ihrer Freundinnen, die mit ihr bei einem grossen Detailhändler zusammenarbeitet, als Gesprächspartnerin vermittelt. Die junge Frau, so fiel mir bereits bei der ersten Begegnung auf, trägt ihr Haar unter einem Tuch, das auf eine spezielle Art und Weise geschlungen ist: Es ist hinten im Nacken zusammengeknüpft. Das Tuch war sehr eng gebunden und an der Vorderfront stirnseitig prangte das goldene Emblem einer grossen prestigeträchtigen Modemarke. Ich war mir zunächst nicht sicher, ob es sich bei dem Tuch um ein Modeaccessoire oder ein religiöses Symbol handelte.

Duaa, so erzählte sie mir bei der ersten Begegnung, ist verheiratet und hat drei kleine Kinder, welche die Vorschul- und Primarstufe besuchen. Sie flüchtete mit ihrer Familie als Kleinkind aus einem kriegsgeplagten Land in der Sahelzone in die Schweiz, die Flucht dauerte mehrere Jahre und führte über ein arabisches Land auf Umwegen in die Schweiz. Duaas Vater war ursprünglich Ingenieur, auf dem langjährigen Fluchtweg und später in der Schweiz arbeitete er jedoch als Koranlehrer und Imam. Duaas Mutter verfügte über keine formale Schulbildung, sie war Familienfrau und kümmerte sich um die sechs Kinder und heute auch um ihre Enkelkinder. Zeitweise, als ihre Kinder noch nicht zum Familieneinkommen beitragen konnten, ging Duaas Mutter putzen, um zum knappen Familieneinkommen etwas beizusteuern.

Eigentlich, sagte Duaa, hätte sie immer gerne Köchin gelernt. Niemals, wirklich niemals, so erzählte sie, habe sie im Verkauf arbeiten wollen, so wie