

Positionierungsprozessen insbesondere auch von *Frauen* spielen kann und inwiefern diese Kategorie mit anderen Differenzkategorien bzw. -dimensionen einhergeht sowie gemeinsam wirkt. Das Potenzial einer intersektionellen Perspektive besteht primär darin, dass soziale (Selbst-)Positionierungen von Subalternen im wissenschaftlichen (und gesellschaftlichen) Diskurs sichtbar gemacht werden können. Mittels eines intersektionellen Ansatzes in Bezug auf *Religion* können spezifische soziale Ungleichheitsverhältnisse und strukturelle Diskriminierungen sowie (Ausschluss-)Erfahrungen differenzierter analysiert und benannt werden und laufen weniger in Gefahr, unterschlagen oder unter andere Kategorien subsumiert zu werden. Wird *Religion* jedoch quasi isoliert und nicht als intersektionelle Kategorie gedacht, besteht die Gefahr, dass gerade genderspezifische (Diskriminierungs-)Erfahrungen religiöser Frauen wie bspw. die religiös orientierter Musliminnen (Differenzdimensionen *Religion/Gender*) unzureichend in Betracht gezogen werden. Verfügen diese gegebenenfalls zusätzlich über einen sog. »Migrationshintergrund« (Differenzdimension (»*Migrationshintergrund*«) und/oder sind sie ggf. Angehörige der Unterschicht (»*class*«) und/oder *People of Color* (»*Körper*«), steigt die Wahrscheinlichkeit, dass deren spezifische Erfahrungen und soziale Lagen aufgrund einer komplexen Überlagerungen struktureller Dominanzverhältnisse unterschlagen werden. Schliesslich trägt eine intersektionelle, interdependente Perspektive dazu bei, essenzialistische Konstruktionen von Identität zu vermeiden und wie Davis (2008: 30) es ausdrückt »situated, critically reflexive feminist knowledge« (2008: 30) zu produzieren.

## **7.2 Religion als Ressource: Manifestation von religiöser Praxis, religiöser Selbstrepräsentation und religiöser Vergemeinschaftung als Ressource in Bildungsbiografien**

Die theoretische Herangehensweise, eine intersektionale Perspektive mit einer *Agency*-Perspektive zu verknüpfen, wie sie in vorliegender Untersuchung gewählt wurde, ermöglichte es, nicht nur die Einschränkungen der Bildungsbiografien zu rekonstruieren, sondern zu erkennen, dass *Religion* in Bildungsbiografien junger Secondas muslimischen Glaubens eine *doppelte Rolle* zukommt: Nämlich einerseits die *einer intersektionell einschränkenden bzw. interdependenten Differenzkategorie*, auf der anderen Seite jedoch ebenso auf der

Ebene der »gelebten Religion«<sup>15</sup> (»lived religion«, McGuire 2008: 12-13) die einer ermächtigenden Ressource, mittels derer die jungen Frauen mehr Agency über ihre Bildungsbiografien erlangen können. Die Rolle der Religion als ermächtigende Ressource soll im Folgenden ausgeführt werden.

Hummrich wies in ihrer Studie *Bildungserfolg und Migration* (2009) bereits darauf hin, dass Religiosität in Biografien von Migrantinnen auch die Bedeutung eines produktiven Umgangs mit Ressourcen zukommen kann (Hummrich 2009: 240ff.). Sie kritisierte, dass in der Migrationsforschung bisher »vor allem auf die problematischen Aspekte der Religiosität« bei Migrantinjugendlichen verwiesen wird, dies insbesondere bei muslimischen Mädchen (ebd.: 240) und stellte die These auf, dass die »individuelle Auseinandersetzung mit Religiosität« von Migrantinnen ebenso »als Ausdrucksgestalt der Bearbeitung ihrer Individuationsproblematik gesehen werden« kann (ebd.).

Dass *Religion* nicht nur als Kategorie der Differenz bei gesellschaftlichen Selbstpositionierungsprozessen von jungen Secondas manifest wird, sondern durchaus auch Quelle der Entwicklung von mehr *Agency* sein kann, stellte auch die niederländische Religionssoziologin Bracke in einer empirischen Untersuchung zu akademisch gebildeten Anhängerinnen der *Milli-Görüş*-Bewegung fest. Im Kontext der politischen Narration eines »Dutch exceptionalism«<sup>16</sup> (Bracke 2011: 29) sowie des laufenden Islamdiskurses beschreibt sie Strategien, mittels derer die von ihr untersuchten Frauen Handlungsfähigkeit entwickeln, um dem dominanten Diskurs entgegenzutreten. Sie spricht hierbei – rekurrierend auf Althuslers Konzept der Interpellation – von »talking back«, ebd.: 37-38). Bracke nennt vier Strategien, wie die jungen Frauen durch »talking back« *Agency* entwickeln (ebd.: 38ff.). Diese Strategien sind teilweise den von mir rekonstruierten »Taktiken«,

---

15 »Gelebte Religion« (»lived religion«, McGuire 2008: 12-13) verstehe ich hier als Gegen-  
satz zu *Religion* als zugeschriebene Differenzkategorie.

16 Bracke (2011) rekonstruiert, wie das niederländische politische System auf der Narration eines »Dutch exceptionalism« (ebd.: 29) hinsichtlich aussergewöhnlicher »Toleranz« beruht und historisch auf einem institutionalisierten Management (religiöser) Differenz gründet (ebd.). Die Narration eines »Dutch exceptionalism« bezieht sich, wie Bracke ausführt, in erster Linie auf die beiden Prinzipien des Säkularismus einerseits und der sexuellen Freiheit und Emanzipation andererseits. Bracke zeigt auf, wie fromme Musliminnen in dieser diskursiven Anordnung zur Kontrastfigur stilisiert werden und zu zentralen »Subjekten der Debatte« werden (ebd.: 28, 29).

mittels derer sich Frauen in ihren Bildungsbiografien zu behaupten versuchen, nicht unähnlich. Als erste Strategie des »talking back« führt Bracke die Kritik am öffentlichen Islamdiskurs durch die eigene Selbstpositionierung als »emanzipierte« fromme Muslimin (ebd.) an; dieser erste Typus von Bracke ähnelt in gewisser Weise der »Taktik der kämpferischen Selbstbehauptung« (»Taktik« 1), in der Ausprägung »emanzipierte« *Muslima*. Als zweite Strategie analysiert Bracke das scheinbare Akzeptieren der Behauptungen des öffentlichen Diskurses durch die gesellschaftliche Selbstpositionierung als ostentativ »unemanzipiert« (ebd.: 40ff.); diese Strategie ist der »Taktik der kämpferischen Selbstbehauptung« in der Ausprägung ostentative *Muslima* ähnlich. Als dritte Strategie des »talking back« verortet Bracke die Selbstorganisation der jungen Frauen in Grass-root-Vereinen zur Aus- und Weiterbildung von Glaubensschwestern und somit als Beitrag zu deren Selbstermächtigung (ebd.: 42ff.), diese Strategie ähnelt in der ermächtigenden Bedeutung der religiösen Vergemeinschaftung der »Taktik« 3. Schliesslich stuft sie als vierte Strategie das resignierte Verstummen (ebd.: 44) ein, das auch ein Element der »Taktik der widerständigen Mikropraktiken« darstellt.

Es ist interessant zu sehen, wie sich – auch innerhalb politisch, historisch und gesellschaftlich (leicht) unterschiedlicher Kontexte – ähnliche Strategien rekonstruieren lassen, mittels derer religiös orientierte Secondas muslimischen Glaubens dem dominanten Diskurs entgegentreten und so versuchen mehr *Agency* zu entwickeln. Allerdings gilt es zu betonen, dass Brackes Sample mit der Fokussierung auf akademisch gebildete Anhängerinnen einer dedizierten religiösen Bewegung ganz anders strukturiert ist als das der vorliegenden Untersuchung.

Auch in der vorliegenden Untersuchung wurde jedoch deutlich, dass der Islam als »gelebte Religion« (»lived religion« McGuire 2008: 12-13) – trotz oder gerade auch wegen seiner gesellschaftlichen Manifestation als Differenzkategorie – eine Ressource zur Entwicklung von *Agency* in Bildungsbiografien darstellen kann (vgl. Kapitel 5, Fallbeispiele). Dieser Aspekt wird immer wieder implizit und explizit in den habituell verankerten »Taktiken« manifest (vgl. Kap. 5) und soll im Folgenden kurz anhand der unterschiedlichen Typen resümierend dargestellt werden:

### Typus 1: Religiöse Selbstrepräsentation als Ressource zur gesellschaftlichen Selbstpositionierung

Diese Frauen nutzen ihre religiöse Selbstrepräsentation dahingehend als Ressource, dass sie versuchen, die Differenzkategorie »Muslimin« und das damit einhergehende gesellschaftliche Stigma emanzipatorisch umzudeuten (vgl. Kap 5.1). Dies erreichte bspw. Zara dadurch, dass sie sich durch eine dezidierte Loslösung vom elterlichen *Genderbild* als Kopftuch tragende, »emanzipierte« *Muslima* gesellschaftlich als Kontrastfigur zur diskursiv konstruierten »armen, unterdrückten Muslimin« (Kaya 2012: 120) zu positionieren versucht. Zara entfachte durch ihre religiöse Selbstrepräsentation im Zuge des gegenwärtigen Islamdiskurses und des damit einhergehenden gesellschaftspolitischen Klimas eine dialektische Dynamik, welche ihr schlussendlich (bildungsbüro-)biografisch zugute kam. Durch ihre dem gängigen Stereotyp widersprechende, religiöse Selbstrepräsentation bediente Zara indirekt die politischen Interessen gewisser gesellschaftlicher Akteure, und wurde zu einer Art »Vorzeige-*Muslima*« von Integrationspolitikern, Bildungsinstitutionen und NGOs. Anhand der Rekonstruktion von Zaras Bildungsbiografie (Kap. 5.1) wird besonders deutlich, dass die Rolle der »gelebten Religion« als Ressource in einem dialektischen Verhältnis mit der Rolle der Religion als Differenzkategorie (in Bildungsbiografien) steht: Ihre Selbstrepräsentation als »emanzipierte *Muslima*« wurde im gegenwärtigen gesellschaftspolitischen Kontext zur Ressource, um eine Alternativkarriere einzuschlagen (vgl. Kap. 5.1) und ihr ein berufliches Weiterkommen zu ermöglichen. Ein Werdegang, welcher ihr als Kopftuch tragende Frau im Dienstleistungsbereich trotz exzellenter Zeugnisse verwehrt blieb.

Anderen Frauen gelang die Umdeutung der Differenzkategorie *Religion* als Ressource zur gesellschaftlichen Selbstpositionierung damit, dass sie das Stigma des Kopftuchtragens (vgl. Kreutzer/Demir, Sümeyye 2015) im Arbeitsmarkt als Ressource nutzten. Sie suchten berufsbiografisch nach Nischen, in welchen ihnen ihre religiöse Selbstrepräsentation als bspw. als Kopftuch tragende *Muslima* zunutze kam, resp. zur bevorteilenden Ressource wurde, anstatt zum Stigma: Sie eigneten sich also die Differenzkategorie »Muslimin« im De Certeau'schen Sinne (1988: 89) an, indem sie sich bspw. als Fahrlehrerin für muslimische Frauen oder als Gründerinnen muslimischer Modelabels oder *Hijab*-Boutiquen selbstständig machten.

Bei der Ausprägung der religiösen Selbstrepräsentation als »ostentative« *Muslima* zeigte sich die »gelebte Religion« (McGuire 2008: 12-13) indirekt

als Ressource und zwar indem sich die Frauen durch die Art ihrer religiösen Selbstrepräsentation politisierten und in der Vergemeinschaftung mit Gleichgesinnten eine islamisch begründete, grösstmögliche Bildungsaspiration entwickelten. So bspw. Mirjeta, welcher der ursprünglich eingeschlagene Bildungsweg wie Zara ebenfalls aufgrund des *Hijab* Tragens verwehrt wurde, und die sich durch diese Bildungsbarriere politisierte. Durch die Vergemeinschaftung mit Gleichgesinnten setzte Mirjeta ihren eingeschlagenen Bildungsweg – notfalls mittels juristischer Mittel – entschieden fort und versteht ihn als Teil des »Kampfes gegen die Islamophobie« (vgl. Kap.5.1.2.c).

Bei Frauen, bei denen die »Taktik« des Typus eins rekonstruiert werden konnte, kann zusammengefasst werden, stellt die *religiöse Selbstrepräsentation eine Ressource zur gesellschaftlichen Selbstpositionierung* dar, die positive Auswirkungen auf deren bildungsbiografischen Verlauf hat. Die religiöse Selbstrepräsentation als Teil »gelebter Religion« (McGuire 2008: 12-13) steht in ihren Bildungsbiografien in einem dialektischen Verhältnis zu der Rolle der *Religion als Differenzkategorie*, wie sie sich gesellschaftlich manifestiert.

#### Typus 2: Religiöse Praxis als Ressource im Privaten

Für diese Frauen stellt deren religiöse Sozialisation eine Ressource in ihren Bildungsbiografien dar. Die religiöse Sozialisation von Frauen, bei denen die habituell verankerte »Taktik des zielstrebigen Aufsteigens« rekonstruiert werden konnte, zeichnet sich durch eine starke Vereinsgebundenheit und grosses formelles, religiöses Wissen aus (vgl. Kap. 5.2.2 c). So auch diejenige von Xhemile, Sahar und Hannan.

Die religiöse Praxis wie auch die Nähe zum elterlichen Religionsverein wurde bei diesen Frauen in zwei unterschiedlichen Ausprägungen tradiert: die eine Ausprägung, wie sie sich bspw. bei Xhemile zeigt, zeichnet sich durch eine Pragmatisierung der religiösen Praxis und des Vereinsengagements der Eltern aus (Ausprägung »pragmatische« *Muslima*, vgl. Kap. 5.2). Die andere Ausprägung zeigt sich in der weitgehenden Tradierung des elterlichen Engagements und der elterlichen religiösen Praxis (Ausprägung »engagierte« *Muslima* bspw. Sahar, Hannan). Hinsichtlich der Manifestation der »gelebten Religion« (McGuire 2008: 12-13) als Ressource spielt jedoch, wie sich rekonstruieren liess, die Ausprägung der Tradierung keine Rolle. Als prägend für die Bildungsbiografie erwies sich vielmehr die religiöse Sozialisation und das damit einhergehende Religionsverständnis: Sowohl Xhemile wie auch Sahar und Hannan gelang es, mittels ihres sozialisatorisch erworbenen, intellektu-

ellen Islamverständnis ihre Religiosität in ein plausibles Verhältnis zum säkularen Schulwissen zu bringen. Bei Glaubenskonflikten in beruf- und ausbildungsbezogenen Situationen waren sie in der Lage, sich von religiösen Dogmen zu distanzieren und – nicht zuletzt zwecks der zielstrebigen Verfolgung des Bildungswegs – Kompromisse zu finden.

Im privaten Bereich kommt jedoch der »gelebten Religion« eine nicht zu unterschätzende Bedeutung als persönliche Ressource zu: Die habituell verankerte, mehr oder weniger pragmatisch tradierte religiöse Praxis wie auch die familiäre Eingebundenheit in den Religionsverein stiftet Sinn und gibt Rückhalt im täglichen Leben und bei Krisen (vgl. Kap. 5.2.2b).

Religion und religiöse Praxis übernehmen in Bildungsbiografien von diesen Frauen also die Rolle einer Ressource im Privaten. Sie dient schliesslich unter anderem nicht zuletzt auch der konsequenten Verfolgung der »Taktik des zielstrebigen Aufsteigens«, mittels der sie – im Vergleich zu privilegierten Lernenden – ungleich grössere Anstrengungen zur Erreichung ihrer Bildungsziele in Kauf nehmen müssen.

#### Typus 3: Religiöse Vergemeinschaftung als Ressource

zur gesellschaftlichen Selbstpositionierung

Für diese Frauen stellt die religiöse Vergemeinschaftung die entscheidende Ressource dar, mittels derer ein (bildungs-)biografisches Scheitern verhindert werden kann.

Aufgrund des genderbasierten Rollenbilds<sup>17</sup> und der fehlenden Unterstützung des Elternhauses blieb Frauen wie Esma, bei denen die »Taktik der religiösen Vergemeinschaftung« rekonstruiert werden konnte, eine nachobligatorische Ausbildung verwehrt. Konstitutiv für die Lebensbeschreibungen dieser jungen Frauen ist das Moment, in dem sie sich (bildungs-)biografisch in einer Sackgasse befinden und aufgrund eines massiven strukturellen Drucks in eine scheinbar ausweglose (berufs-)biografische Krise geraten (vgl. Kap. 5.3). Auch Esma schildert ein solches Moment, in dem sie weder ein noch aus wusste. Durch die Vergemeinschaftung im Religionsverein konnte sie für ihre Berufsbiografie entscheidendes, von den Eltern unabhängiges, soziales

---

<sup>17</sup> Dem Rollenbild der Eltern von Frauen, bei denen diese »Taktik« rekonstruiert werden konnte, zu folge ist eine nachobligatorische Ausbildung ihrer Töchter obsolet, da sie – so der elterliche Wunsch – nach einer frühen Heirat eine klassische Hausfrauenrolle übernehmen sollten.

Kapital (Bourdieu 1983b) akkumulieren und dadurch mehr Handlungsfähigkeit (*Agency*) hinsichtlich ihrer (Bildungs-)Biografie erlangen.

Die Vergemeinschaftung wirkte bei ihr und bei den anderen Frauen der »Taktik« 3 gesellschaftlich integrierend und fing auf, wo Sozialstaat, Elternhaus und Bildungssystem versagten und die Frauen durch das wirkmächtige Zusammenspiel struktureller Differenzdimensionen davon bedroht waren, (bildungs-)biografisch »aus dem System zu fallen«. Die religiöse Vergemeinschaftung diente ihnen als »religiöses Sozialkapital« (Pickel 2014: 50) und stellte *die entscheidende Ressource zu einer gesellschaftlichen Neu- und Selbstpositionierung* dar.

#### Typus 4: »Gelebte Religion« als Stigma

In Bildungsbiografien dieser Frauen wirkt *Religion* als interdependente Differenzkategorie im Zusammenspiel mit *Gender*, »*Migrationshintergrund*«, »*class*«, und zusätzlich noch *Körper* intersektionell so stark einschränkend, dass »gelebter Religion« (»lived religion«, McGuire 2008: 12-13) als Ressource hinsichtlich der Bildungsbiografie kaum noch Bedeutung zukommen kann.

Auch bei dieser »Taktik« steht *Religion als Differenzkategorie* und *Religion als Ressource* in einem dialektischen Verhältnis, allerdings in einem von starker Ungleichheit geprägten: *Religion* als interdependente Differenzkategorie überlagert »gelebte Religion« als potenzielle Ressource so stark, dass dieser in den (Bildungs-)Biografien der Frauen in erster Linie die Rolle eines *Stigmas* zukommt (vgl. Kap. 5.4).

Zusammenfassend kann formuliert werden, dass bei drei von vier rekonstruierten bildungsbiografischen »Taktiken« junger Musliminnen »gelebter Religion« (McGuire 2008: 12-13) die Rolle einer Ressource im Hinblick auf ihre Bildungsbiografien zukommt.

Ebenso wird deutlich, dass die Rolle von »gelebter Religion« wie bspw. religiöse Selbstrepräsentation, religiöse Praxis und religiöse Vergemeinschaftung als Ressource in Bildungsbiografien in einem dialektischen Verhältnis zur Rolle der *Religion* als Differenzkategorie steht (vgl. Kap. 5). »Gelebte Religion« kann also auch – oder vielleicht sogar ganz besonders – unter den soziopolitischen Bedingungen des laufenden Islamdiskurses zur Ressource werden.