



# Studienabschlussarbeiten

Sozialwissenschaftliche Fakultät

Kaya, Fatih Bahadir:

Die religiös-praktizierenden Transmigrant:innen  
Aus- und einwandernde Abiturienten:innen in  
muslimischen Religionsgemeinschaften in  
Deutschland

## **Masterarbeit, Sommersemester 2021**

Gutachter\*in: Fischer, Oskar Ilja

Sozialwissenschaftliche Fakultät

Institut für Soziologie

Master

Ludwig-Maximilians-Universität München

<https://doi.org/10.5282/ubm/epub.77433>

## **Abstrakt**

Die vorliegende Studie befasst sich mit dem transmigrationssoziologischen Phänomen der aus- und einwandernden türkisch-muslimischen Abiturient:innen, die in Deutschland geboren, aufgewachsen und sozialisiert sind, sodann die Entscheidung getroffen haben für ein islamisches Theologiestudium in die Türkei auszuwandern und dann nicht dort verharren, sondern nach Deutschland re-immigriert sind. Mit elf narrativ-(teil-)biographischen Interviews und der dokumentarischen Methode geht diese praxeologische Arbeit interpretativ die individuellen und strukturellen Bedingungen an, die in den Biographieverläufen der Interviewees rekonstruiert werden. Sowohl gesellschaftliche als auch subjekt-interne Erfahrungen und Erlebnisse leiten die Handlungen der Proband:innen dazu an, den sozial-räumlichen Kontext zu wechseln und somit neue habituelle Praxismuster anzueignen, mit denen Lösungsstrategien gegen Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen und für Identitätskrisen und -stiftungen generiert werden können.

**Schlüsselwörter:** Narrative Interviews, dokumentarische Methode, Biographieforschung, Transmigrationssoziologie, türkisch-muslimische Migrant:innen/Abiturient:innen.

## **Abstract**

This study deals with the transmigration-sociological phenomena emigrating and re-immigrating Turkish-Muslim High School Students, who are born, raised and socialized in Germany and who made the decision to emigrate to Turkey in order to study Islamic Theology, but not dwelled there and re-immigrated to Germany. With eleven narrative-biographical interviews and the documentary method, this praxeological study approaches in an interpretative manner to the individual and structural conditions, which are reconstructed in and through the biographical research process of the interviewees. Both societal and inner-subject practical knowledge and experiences instruct the experimentees to change the social-spatial context and with that they gain generative habitual-practical patterns, which results in solution strategies against experiences of discrimination and racism and for overcoming identity crises and constructing identities.

**Key words:** Narrative interviews, documentary method, biographical research, transmigration sociology, Turkish-Muslim Migrants/High-School-Students.

## Abbildungsverzeichnis

|  |    |
|--|----|
| Abbildung 1 stellt die Transmigrationstypiken primär innerhalb eines Falles dar.....       | 24 |
| Abbildung 2 stellt die Typologie der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen dar. .... | 60 |
| Abbildung 3 stellt den Leitfaden mit den Nachfragen dar.....                               | 69 |
| Abbildung 4 stellt das Transkriptionsverzeichnis in Tabellenform dar.....                  | 70 |

# Die religiös-praktizierenden Transmigrant:innen

|   |    |
|---|----|
| <b>Abstrakt</b> .....   | ii |
| <b>Abbildungsverzeichnis</b> .....  | i  |
| <b>1. Einleitung / Relevanz des Forschungsgegenstandes</b> .....                        | 1  |
| <b>2. Forschungsstand</b> .....   | 4  |
| <b>3. Theoretische Rahmung</b> .....  | 9  |
| 3.1. Bourdieu — <i>Habitus und Praxis</i> .....   | 9  |
| 3.2. <i>Sozial-Räumliche Autonomie</i> .....  | 11 |
| 3.3. <i>Intersektion beider Theorien</i> .....  | 13 |
| <b>4. Methodisches Vorgehen</b> .....   | 15 |
| 4.1. <i>Überlegungen zur Erhebungsmethode als Forschungsansatz</i> .....                | 15 |
| 4.1.1. Biographie als soziales Konstrukt und ihre Hervorbringung durch Interviews ..... | 15 |
| 4.1.2. Erweiterte forschungspraktische Anwendung .....                                  | 17 |
| 4.2. <i>Überlegungen zur dokumentarischen Methode</i> .....                             | 19 |
| 4.2.1. Zur dokumentarischen Methode .....   | 19 |
| 4.2.2. Arbeitsschritte und die Anwendung der dokumentarischen Methode.....              | 20 |
| <b>5. Ergebnisse</b> .....  | 23 |
| 5.1. <i>Zur Darstellung der Empirie</i> .....   | 23 |
| 5.2. <i>Typik — Die Suche nach Heimat &amp; Identität</i> .....                         | 25 |
| 5.2.1. Die Idealtypische Gestalt der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen .....  | 25 |
| 5.2.2. Die Transmigrantin im Spannungsfeld der Identität und des Kopftuchs.....         | 28 |
| 5.2.3. Die Identitätskrise des Transmigranten.....                                      | 32 |
| 5.2.4. Das religiöse Moscheeleben der Transmigrant:innen .....                          | 40 |
| 5.3. <i>Typik - Die unsichere Übergangshase</i> .....                                   | 44 |
| 5.3.1. Die typische Aufenthaltsphase in der Türkei.....                                 | 45 |
| 5.3.2. Von der transitorischen Exklusionsindividualität zur Diskriminierung .....       | 48 |
| 5.3.3. Die transmigrantische Differenzerfahrung in der Türkei .....                     | 50 |
| 5.3.4. Zusammenführung der transmigrantischen Erfahrung in der Türkei .....             | 53 |
| <b>6. Typologieentwicklung und Diskussion</b> .....                                     | 56 |
| 6.1. <i>Die Typologie der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen</i> .....         | 56 |
| 6.2. <i>Diskussion der Typologie</i> .....  | 60 |
| <b>7. Ausblick und Limitationen</b> .....   | 63 |
| <b>Literaturverzeichnis</b> .....   | 65 |
| <b>Anhang</b> .....   | 69 |

## 1. Einleitung / Relevanz des Forschungsgegenstandes

Die Islamdebatte und das Muslimischsein erfuhr auf der intellektuellen Bühne durch Samuel Huntingtons (1996) „Clash of Civilizations“ und auf der politischen Ebene nach den Terroranschlägen am 11. September 2001 an polarisierender Aufmerksamkeit, global und in Deutschland quer durch alle Gesellschaftsschichten (El-Menouar 2017; Ceylan 2017). Ein polemisches, ausgrenzendes und entfremdendes Verständnis vom Islam und Muslimischsein verbreitete sich rasant in der globalen Weltöffentlichkeit aus, dessen Effekte ebenso in Deutschland zu spüren waren und immer noch sind. Die Fremden, im Kontext der Türkeistämmigen, waren zunächst ‚die Türk:innen‘, die eingewandert waren, sei es als Gastarbeiter:innen oder als deren Nachfahren, die in Deutschland geboren, aufgewachsen und sozialisiert wurden. Jedoch erfuhr dieses Entlangführen am Typus der Türkeistämmigen eine Erweiterung, indem sie nunmehr nach den oben erwähnten Ereignissen vielmehr als türkeistämmige *Muslimen* bzw. *Muslima* herausgehoben wurden (Ceylan 2017: 76f.). Die Ethnizität vermischte sich mit der Religionszugehörigkeit zur umfassenderen Kategorie der Anderen und der Fremden.

Vor allem wurde die Debatte um Islam und die muslimische Bevölkerung in Deutschland mit der Bespitzelungsaffäre (Zeit Online 2018; Topcu 2016) im Jahr 2016 weiter entfacht, wobei vielmehr die entsandten Imame in den Vordergrund gerückt sind. Die ‚Import-Imame‘, in meinem Kontext die, die aus der Türkei für die Bedürfnisse der türkisch-muslimischen Bevölkerung der Gastarbeitergeneration seit den 80er Jahren turnusmäßig für vier bis fünf Jahre nach Deutschland einwandern, rückten ins Rampenlicht und es wurde ihre Passung an die deutsche Gesellschaftsstruktur diskutiert. Die muslimisch-türkische Organisationen Ditib, die einen gesellschaftlichen Bedürfniswandel — Community intern, aber auch extern — nach deutschsprachigen Imamen wahrnahm, wenn auch verspätet, startete das UIP-Programm<sup>1</sup> (*Uluslararası İlahiyat Programı*) für die deutschen Abiturient:innen<sup>2</sup> im Jahr 2006 (Yaylak 2020), mit der diese in die Türkei für ein islamisches Theologiestudium mithilfe von Stipendien entsandt wurden, um dann in den muslimisch-türkischen Religionsgemeinschaften in Deutschland eingesetzt zu werden.

---

<sup>1</sup> Im weiteren Verlauf der Arbeit wird eher die deutsche Variante des Programms benutzt. Die Initialen als „IT-Programm“ wird für das „Internationale Theologiestudium“ stehen, das das Synonym für UIP-Programm darstellt.

<sup>2</sup> Unter Abiturient:innen verstehe ich sowohl die Personen, die eine Allgemeine Hochschulreife, aber auch eine Fachhochschulreife erworben haben. Sei es auf dem ersten Bildungsweg oder durch den zweiten.

In der Auftaktrede zur Islamkonferenz 2020 legte Bundesinnenminister Seehofer die Aufmerksamkeit auf die gesellschaftliche Notwendigkeit der Ausbildung von deutschsprachigen Imamen (Phoenix 2020), die den Ansprüchen der muslimischen Bevölkerung von heute zu entsprechen haben. Diese Heranführung stellt klar, dass das Thema der religiösen Geistlichen islamischer Richtung eine gesellschaftspolitische Relevanz hat. Vor allem korrespondiert die auf der Mesoebene von der Ditib-Organisation angestoßene Ausbildungsumstrukturierung der deutschen Imame mit den biographischen Re-Orientierungen der türkeistämmigen Abiturient:innen der dritten bzw. vierten Generation in Deutschland. Es bahnen sich auf gesellschaftlicher und individueller Ebene Umbruchprozesse (Alheit & Dausien 2009: 292) an, die ich in der vorliegenden Arbeit insbesondere mit der Zentrierung der Subjektperspektive darstellen möchte. Außerdem nimmt allmählich die mediale Aufmerksamkeit die individuelle Biographiestruktur jener Religionsbeauftragten wahr, die das islamische Studium in der Türkei abgeschlossen haben und als Imame in Deutschland tätig sind (Gontek 2021).

Die vorliegende Arbeit nimmt sich zum Ziel, die Abiturient:innen<sup>3</sup> in ihren Biographieverläufen zu rekonstruieren, insbesondere aus der Perspektive heraus, wie es überhaupt zur Entscheidung gekommen ist, in der Türkei ein islamisches Theologiestudium anzufangen und zu absolvieren, um danach in den muslimischen Religionsgemeinschaften in Deutschland zu agieren. Bildungs-, diskriminierungs-, religions- und transmigrationssoziologisch wird der Versuch unternommen, die Biographien jener Individuen zu verstehen, die die Möglichkeit zum Studium in Deutschland hatten, einige von ihnen auch das Studium in Deutschland aufgenommen haben, aber dann zu Gunsten des theologischen Studiengangs in der Türkei diese abbrachen.

In einem ersten Schritt interessiert sich diese Arbeit für die biographische Rekonstruktion, wie es zur Entscheidung kam *in der Türkei islamische Theologie* zu studieren und in einem zweiten Gedankenschritt dafür, was in der Türkei wie erlebt wurde und diese Absolvent:innen dann die Re-Immigration nach Deutschland in Erwägung gezogen haben. Ersichtlich ist, dass die Biographieverläufe des Untersuchungsgegenstandes Transmigrationszüge aufweisen, die multiperspektivische Erfahrungsakkumulationen in beiden Ländern an den Tag legen, die es interpretativ-rekonstruktivistisch zu erfassen gilt. Abschließend kann ich die Forschungsfrage wie folgt formulieren. Welche Erfahrungs-, Wahrnehmungs-, Handlungs- und Denkschemata in der Gemengelage mit gesellschaftlichen Ereignissen führten diese Abiturient:innen zum

---

<sup>3</sup> Anlehnend an die Studie von Warrach, fasse ich meine Proband:innen auch als „hochqualifizierte“ Transmigrant:innen auf, weil sie mindestens ein Universitätsabschluss erworben haben (Warrach 2018: 103).

Kulminationspunkt, dass sie sich in der Studiumsphase für den islamischen Theologiestudien-  
gang in der Türkei entschieden, aber danach nicht dort verharrten, sondern die Entscheidung  
getroffen haben nach Deutschland zurückzukehren?

## 2. Forschungsstand

Differenzierte Studien über die Kategorisierung von Imamen, Imamarten und deren Erziehungsstilen (Ceylan 2010: 298-310<sup>4</sup>) und sogar zur Funktion von Moscheen (Ceylan 2006: 123-126) gibt es seit langem. Außerdem behandeln etliche Studien die Milieu bedingte Bildungsungleichheit bzw. -ungerechtigkeit im Rahmen von Bildungserfolg und -misserfolg, denen insbesondere Türkeistämmige (El-Mafaalani 2011) ausgesetzt sind. Studien über die Relation von Religion (Islam) und Bildung(-serfolg) (Ohlendorf et al. 2017<sup>5</sup>) und über Religion als Ressource (El-Menouar 2017) oder über den Zusammenhang von Islam, Muslimischsein und Vorurteilen, Diskriminierung, Rassismen (Islamophobie) (Zick 2017<sup>6</sup>) und anderen Ausschließungsmechanismen wurden durchgeführt. In dieser Hinsicht hat man bereits unterschiedliche Parameter quantitativ gemessen, obwohl noch starke Mangel und Forschungslücken bestehen, anhand derer man die Türkeistämmigen in Deutschland adäquater erfassen könnte. Obgleich meinem Forschungsvorhaben ein intersektionaler und tangierender Bezug zu all diesen Studien innewohnt, verortet sie sich eher im Kontext der Transmigrationssoziologie, wohlgermerkt nicht nur der Migrationssoziologie, sondern dem Präfix *trans* wird eine besondere Bedeutung beigemessen. Deswegen werde ich im Folgenden den Forschungsstand an der transmigrationssoziologischen Studie von Nora Warrach (2018) rekonstruieren, da in dieser signifikante parallelen, aber auch Differenzen zu meinem Forschungsgegenstand und methodischen Vorgehen bestehen.

Warrach untersucht in ihrer Studie „Hochqualifizierte Transmigrantinnen“, in die Türkei ausgewanderte Türkeistämmige, die dort Leben und transnationale Erfahrungen in beiden Ländern, Deutschland und der Türkei, aufweisen. Ihr Sample besteht aus forschungsstrategischen Gründen nur aus Probandinnen, um darzustellen, wie sich der Diskurs von der ‚unmündigen Hausfrau‘ hin zum autonom-hochqualifizierten und emanzipatorischen Bildungssubjekt verändert hat, in jenen die selbstbezügliche Handlungsgenerierung verortet wird (Warrach 2018: s. 3). Als Erhebungsinstrument bedient sie sich den narrativen Interviews nach Fritz Schütze, mit

---

<sup>4</sup> In dieser Studie wird der Versuch unternommen anhand qualitativer Interviewverfahren verschiedene Imamtypen ausfindig zu machen. Hier stechen Typen hervor, die als „Neo-Salafitisch“, „Traditionell-defensiv“ und „Intellektuell-offensiv“ konzeptualisiert werden.

<sup>5</sup> Diese Studie meint in ihren Kernthesen, dass der Aspekt der Religiosität hinsichtlich individueller Lagen spezifisch bewertet werden muss. Außerdem leiten die Autor:innen ab, dass die „individuelle Religiosität“ oder „die religiöse Partizipation“ keinen nachweisbaren Kausaleffekt auf den Bildungserfolg bzw. -misserfolg hat (Ohlendorf et al. 2017: 580ff.).

<sup>6</sup> Zick (2017) betont die soziale Konstruktion der Institution der *Vorurteile*, welche „als gesellschaftlich erzeugte Phänomene“ konstituiert werden, die die Basisvoraussetzung für diskriminierende Haltungen, Wahrnehmungen und Fremdzuschreibungen liefern (s. 50).

denen sie die Biographien der Befragten konkretisiert und zur Auswertung des Datenmaterials wird die Grounded Theory präferiert, um gegenstandsorientiert zu operieren (ebd.: s. 119). Bevor die zentralen Ergebnisse dieser Studie dargestellt werden, wird der Unterschied zu meinem Forschungsgegenstand kontrastiert.

Indem türkeistämmige Befragte, die studieren oder einen ersten universitären Abschluss erlangt haben, als Sampleelement rekrutiert wurden und als Erhebungstool das narrativ-biographische Interview operationalisiert wird, ähneln sich unsere Forschungsstrategien. Jedoch entstehen Differenzen im Erhebungsort, in der Erhebungsart und in der Diversifizierung des Samples, denn in meiner Studie wurden sowohl Frauen als auch Männer befragt, um einen umfassenderen und Geschlechter übergreifenden Erfahrungshorizont und Orientierungsrahmen zu rekonstruieren, aber mit dem Verweis darauf, dass jeder Fall eine besondere Allgemeinheit für sich beansprucht. Warrach führte all ihre Interviews in der Türkei in Person, aber wegen der Pandemie bedingten Situation musste ich alle Interviews über Zoom führen. Außerdem fokussiert das Sample von Warrach nicht nur explizit religiöse Individuen, was sich in meiner Perspektive verkehrt und gezielt nur religiöse Biographien zum Forschungsgegenstand werden. Die von Warrach Befragten leben zum Erhebungszeitraum in der Türkei, bis auf einen sind meine Proband:innen in Deutschland lokalisiert, also sind sie aus der Türkei bereits reimmigriert. Letztlich wird für mich die Datenanalyse im Hinblick auf die Bohnsacksche *dokumentarische Methode* relevant, wohingegen Warrach ihre Auswertung gemäß der *Grounded Theory* vollzieht.

Nun ist wichtig, was aus der Studie „Hochqualifizierte Transmigrantinnen“ gelernt werden kann, es existieren inhaltlich und forschungspragmatisch relevante Aspekte, die das Auswanderungs-, Fremdheits-, Diskriminierungs- und Zugehörigkeitsphänomen im Zeichen sozialräumlicher Mobilität umfassend charakterisieren. Nachdem der historisch tiefenscharfe Blick auf die Geschichte der Transnationalität geworfen wird, rekapituliert Warrach die Fremden aus klassisch-soziologischer Perspektive, setzt diese mit der von Pries entwickelten Figur der „Transmigranten“ (ebd.: s. 48-50) in Bezug. Diese theoretisch-empirische Chiffre ist für ihre Arbeit relevant und scheint ebenso im Rahmen von Transnationalitätsstudien ein anschlussfähiges Konzept zu sein.

Die Transmigrant:innen werden durch globalstrukturelle Gesellschaftsbedingungen zu gesteigerter Mobilität angehalten. Sie haben eine transitorische Selbstpositionierung im geographischen sowie im sozialen Raum, zum einen und zum anderen verschafft diese Beweglichkeit Perspektivenvielfalt, die ihnen anhand von Wissen über mehrere gesellschaftliche Kontexte,

Deutschland und Türkei, zur Verfügung steht. Für sie haben Eindeutigkeiten einen einschränkenden und der Identitätsaushandlung kontraproduktiven Effekt, denn diese konstruieren sie als Fremde und in den Kontexten, in denen sie zwischen Eigentümlichem und Befremdendem verweilen, beheimaten sie sich. Da sie gerade zwei Gesellschaftsformen kennen und zum Teil (von beidem etwas) verinnerlicht haben (ebd.: 48f.), konstruiert sich die soziale Zugehörigkeit als eine biographische Krisenhaftigkeit, die sie im Zuge ihrer Mobilität mittragen. Nach Pries kommt die Metapher der „Ritt auf der Mauer“ (Pries 2010: 70) zum Tragen, der genau darauf verweist, wie die Transmigrant:innen auf beiden transnationalen und -kulturellen Seiten zugleich stehen und sich deren idiosynkratischen Deutungs- und Handlungsmuster aneignen können. Hier ist die Fremdheit an und für sich der die Identität bestimmende und die Handlung anweisende Begriff, der sowohl ergänzend als auch abgrenzend von den Transmigrant:innen bezogen auf die Herkunfts- und Zielkultur alltagstauglich gemacht wird (Warrach 2018: 48ff.). Sie ergänzen sich mit den fremdkulturell erscheinenden Elementen und distanzieren sich zu den vermeintlich eigenkulturellen Aspekten. Deswegen entscheiden sie sich dezidiert nicht für einen Kontext, sondern doppelten ihre Optionen und steigern sie somit, was in ihrer Verkehrung Doppelbelastungen, „Herausforderung[en] (...) und Spannungen“ (ebd.: 50) zeitigen kann. Letztlich hält Warrach fest, dass die Transmigranten permanent mit Zugehörigkeitsproblemen konfrontiert werden muss(t)en (ebd.).

Zugehörigkeitsprobleme werden von „Fremdzuschreibungen“ (ebd.: 3) begleitet, die unterschiedliche Verarbeitungsstrategien nach sich ziehen. Einerseits erwidert man diese resignativ oder andererseits ist die Konfrontation mit diesen als eine Optionserweiterung aufzufassen, die den Transmigrant:innen den Weg zur emanzipativen Selbstpositionierung öffnet, indem sie die negativen Zuschreibungen dekonstruieren und zu ihnen passende Rekonstruktionen (ebd.) unternehmen. Genau diesen Aspekt werde ich später aufgreifen als das Verschwinden der Sphärendifferenz bzw. -unterscheidung, die nach Bohnsack und Mafaalani an den bildungssoziologisch aufsteigenden Typiken der Türkeistämmigen zu sehen sind. Die Differenz bzw. Unterscheidung wird somit in der Sphärenvereinheitlichung kulminieren, die die religiösen Transmigrant:innen nach dem Studium kennzeichnet.

Das soziale Konstrukt *Fremdzuschreibung(-en)* aus rassistisch-diskriminierenden und vorurteilsbehafteten Gründen möchte ich nochmals mithilfe Naika Foroutans (2017) Aufsatz „Religiöses Kapital als Element muslimischer Identitätsperformanz“ vertiefen und der Frage nachgehen, wie und vor welchen Hintergründen die Notwendigkeit der performativen Identitätsbildung muslimischer Schichten zum Ausdruck kommt. Zunächst konstruiert sich, nach Foroutan, „Muslimischsein“ (Foroutan 2017: 267) bzw. „Muslimisierung“ (ebd.: 266) als eine essentiell-

homogene Fremdkategorie, die anfänglich religiöse Konnotation aufweist, aber allmählich zu einer sozial gemachten Kategorie re-strukturiert wird. Nach Foroutan dient das Label Muslimischsein als das ultimativ Andere, die wegen pauschalisierenden und politisierenden Zuschreibungen entsteht und ein Gefühl des nicht *Herausbrechenkönnens* vermittelt. Obwohl eigentlich starke Differenzierungen in der Kategorie Muslimischsein vorhanden sind, werden sie von machtpolitisch dominanten Sprecherpositionen übersehen. Nistet sich im kollektiven Gedächtnis der Muslimischen diese Alterität ein, entstehen gekünstelte Spannungsfelder, die sich entlang religiösen Lebens und säkularer Weltanschauung aufspannen — sowohl für die muslimische als auch für die gesamtgesellschaftliche Perspektive —, welche letztlich die Muslimischen zum permanenten Antwortbereitschafts- und Repräsentationszwang führen (ebd.: 266-271).

Die hypothetische Figur der Unvereinbarkeit von Religiösität und freiheitlich-demokratischer Grundordnung, resultiert in verschiedenen Dispositionen und Handlungsschemata. Eines davon ist unbestritten das von Foroutan als symbolisch-kulturelles Kapital aufgefasste Religionskapital (ebd.: 272ff.), nach denen muslimische Individuen performativ ihre religiöse Identität zum Ausdruck bringen. Da das religiöse Kapital in einer säkularen Gesellschaft wegen ihrer „Verknappung“ (ebd.: 273) allen Muslimischen nicht gleichermaßen zugänglich ist, erfolgt bei den religiösen Transmigrant:innen „die Zuwendung zum Islam vielfach mit einer starken Hinwendung zu Bildung und gesellschaftlichen Positionierungen als Autorität, Ansprechpartner und Vermittler“ (ebd.: 273) parallel. Die Bildungsaspiration aus religiösen Gründen und die machtdominante Positionierung als Imam:innen bzw. Religionsbeauftragte, basiert sowohl auf einer habitustheoretischen Fundierung, nach Bourdieu, als auch auf einer transmigrantisch sozial-räumlichen Mobilität bzw. Autonomie, nach Anja Weiß, die es in der theoretischen Rahmung der vorliegenden Arbeit zu rekapitulieren gilt.

Die Habitusstheorie wird den Rahmen dazu liefern, wie und anhand welcher „Handlungs-, Denkungs-, und Wahrnehmungsschemata“ (Bourdieu 2020) die religiösen Transmigrant:innen geprägt von ihrer Erfahrungspraxis strukturiert wurden ihre Studiumsentscheidung so zu treffen, wie sie diese selegiert haben. Außerdem wird das Theoriestück der *sozial-räumlichen Autonomie* verhelfen, den Subjekten den Raum für Transnationalität und -migration zu öffnen und einen relationalen Zugriff auf Ressourcen(-optionen) zu ermöglichen.

Letztlich soll auf die Relevanz der vorliegenden Arbeit hingewiesen werden. Obwohl etliche Forschung über Islam als Religion und sein Verhältnis zur Gesellschaft, zum Bildungserfolg oder zur Radikalisierung bewerkstelligt wurde, obgleich Forschungsfragen sich über die Beziehung von Muslimischen zu gesellschaftsrelevanten Aspekten quantitativ sowie qualitativ

beschäftigt haben, wengleich es auch Interviews mit sowohl turnusmäßigen Imamen<sup>7</sup> als auch deutschsprachigen Imamen<sup>8</sup> und deren Typisierungen existieren und Studien über transmigrantische Phänomene zu Türkeistämmigen bestehen, versteht sich mein Forschungsvorhaben als eine Erkundung einer nicht erforschten sozialen Wirklichkeit. Sie schließt eine Forschungslücke, indem sie auf eine Umbruchsituation der Makro-, Meso- und Mikroebene verweist, nach der sich in Deutschland geborene, aufgewachsene und sozialisierte Individuen für das islamische Theologiestudium in der Türkei entscheiden, auswandern und nach dem Studiumabschluss wieder nach Deutschland re-immigrieren. Diese Auswanderungsform, wegen der Aufnahme eines Studiums, ist per se kein neues Phänomen, doch da gerade diese Studiumsphase organisationell strukturiert angestoßen und von Abiturient:innen bevorzugt wird, ist eine strukturelle Veränderung auf der Mesoebene wahrzunehmen, das zum einen. Aber hauptsächlich interessant für meine Forschung sind die subjektorientierten Biographieprozesse der *religiösen* Individuen, die sich durch ihre selektiven Entscheidungen für dieses Studium auszeichnen. Sie hätten auch Studiengänge in Deutschland, auch islamisch-theologische, absolvieren können, haben dies aber nicht unternommen und sich für den transmigrantischen Bildungs- und Lebensverlauf entschieden. Genau diese Sinnstruktur, die die Biographieverläufe bestimmen, sind neu und müssen interpretativ-rekonstruktivistisch erfasst werden, um die latenten Sinnstrukturen und Deutungsmuster herausarbeiten zu können. Genau in diese(r) Forschungslücke verortet sich das vorliegende Forschungsinteresse und versucht dazu seinen Beitrag zu leisten.

---

<sup>7</sup> Dieser Begriff meint Imame, die aus dem Ausland für eine bestimmte Zeitspanne nach Deutschland entsendet und nach der Amtszeit von einem anderen Entsendeten ersetzt werden.

<sup>8</sup> Das sind solche Imame, die zum Teil vom Ausland entsendet wurden, aber einen Aufenthaltstitel erworben haben und nun fristlos in Deutschland tätig sind.

### 3. Theoretische Rahmung

Der vorliegende Abschnitt behandelt die theoretischen Konzepte von Bourdieu und Anja Weiß und versucht beide Theoretisierungen mit dem Fokus auf Transmigrationssoziologie zu einer Überlegung zusammenzuführen. Zuerst erarbeite ich die empirische Idee der Habitus-Praxis Beziehung und gehe sodann auf die sozial-räumliche Autonomie über.

#### 3.1. Bourdieu — Habitus und Praxis

Bourdieu beginnt seine wissenschaftliche Karriere nicht mit der philosophischen Beschreibung bzw. Erfassung der sozialen Wirklichkeit, sondern begibt sich in die soziale Alltagspraxis der algerischen Bevölkerung und beobachtet methodologisch kontrolliert wie sich „Ehre und Ehrgefühl“ (Bourdieu 2020: 7-53) in der algerischen Lebenswirklichkeit und in ihren Lebensbedingungen konstituiert. Erst nach jahrelangen Feldaufenthalten entwickelt er die Praxistheorie, eine Theoretisierungsform der sozialen Gegenstände aus der alltäglichen Praxiserfahrung heraus, in der der Empirie die Vorrangstellung gegenüber jenen Theorien eingeräumt wird, die behaupten anhand einer Universaltheorie bzw. „Großtheorie“ (Egger 2020: 426) die gesamte Sozialkomplexität erklären und verstehen zu können. Nach Egger leiten Bourdieu „die Fülle seiner Erkenntnisse“ (Egger 2020: 415) an, die einen unmittelbaren empirischen Duktus aufweisen, mit der die Eigenlogik des (Fremd-)Kulturellen im praxeologischen Aktvollzug untersucht wird. Demnach zeige ich im ersten Teil der theoretischen Rahmung die Begriffskomplementarität zwischen Habitus und Praxis auf und rekapituliere sodann die sozial-räumliche Autonomie von Anja Weiß. Abschließend versuche ich beide Theoriefiguren zueinander im Rahmen meiner transmigrationssoziologischen Forschung in Bezug zu setzen.

Nach gängiger Auffassung ist der Ort der Aneignung des Habitus das soziale Milieu (auch die soziale Lage/Schicht) per se, das gruppenintern gemeinsame oder homologe und zu ‚Fremden‘ abgrenzende Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsschemata produziert (Vester & Kügler: 150). In diesem Bezugsrahmen bekleiden sich Individuen mit dem „Habitus als System verinnerlichter Muster“ (Bourdieu 2020: 378), die gerade von der Milieupraxis und von den erfahrenen Erlebnissen strukturiert werden, aber auch strukturieren. Durch das Element des Strukturierens, distanziert sich Bourdieu vom Strukturalismus, einerseits und andererseits bricht er mit dem methodologischen Individualismus, indem er die Individuen vom Habitus

strukturiert sieht. Hier zeigt sich die praxeologische Relevanz des Habitusbegriffs als *opus operatum* und *modus operandi* (Bourdieu 2020: 394).

In der Studie „Die feinen Unterschiede“ zur französischen Gesellschaft, macht Bourdieu (2018 [1987]) insbesondere den elitären Habitus der *Distinktion* anhand reichlicher Empirie dingfest. Hier konkretisiert und definiert er das Habituskonzept weiter, indem er den Begriff Habitus mit dem der Struktur umschreibt, jedoch nicht strukturalistisch, sondern als eine gleichzeitige Präsenz der strukturierenden und strukturierten Struktur, die aus den Lebensbedingungen erfolgen und die Handlungsmöglichkeit in Grenzen dieser ermöglichen, aber auch erwartbar machen. Die strukturierende Struktur, also der *modus operandi*, der den Habitus der Akteure in ihren Handlungspraxen und internalisierten Verhaltensmustern dominiert, beinhaltet auch zugleich das Moment der strukturierten Struktur, den *opus operatum*, der den Akteuren im Rahmen des *modus operandi* selektive Entscheidungs-, Handlungs- und Wahrnehmungsfreiheit einräumt. Der Habitus als *modus operandi* ist das soziale Prinzip dafür, wie unterschiedliche Handlungspraxen, Wahrnehmungen und Lebensbedingungen vereint werden können. Verinnerlichen die Akteure die vom *modus operandi* hervorgebrachten habituellen Schemata bzw. Logiken, so wird die Welt und das Soziale entsprechend dem systematischen *opus operatum* wahrgenommen. Die Unterscheidungen und Differenzen, die sich im Bereich der strukturierten Struktur des Habitus etablieren, bestimmen die soziale Identität, indem das Gegensätzliche und nicht Vorhandene kontrastierend realisiert wird (Bourdieu 2018: 277-283; Vester & Kügler: 149).

Folgt man Eggers Ausführungen, versteht sich der Habitus mit den obigen zwei Phasen, als die Verinnerlichung und Inkorporierung der Form davon, wie inhaltsbezogene Aspekte in der sozialen Praxis vermittelt werden (Egger 2020: 435). Deswegen entsteht der Habitus durch die Internalisierung von jeglichen „äußere[n] Lebensbedingungen“ (ebd.: 437), die wiederum nicht nur durch Institutionen, sondern mit jeglicher Form der „Welterfahrung“ (ebd.: 438) in das Innere der Individuen als Muster verlagert wird. Im Kehrschluss ist festzustellen, dass die Praxis und lebensweltlichen Bedingungen (ebd.: 442) lediglich durch das Habituskonzept des strukturierenden und strukturierten Charakters beobachtet werden können.

Bourdieu erlebt die Umsiedlung der bäuerlichen Bevölkerung in seiner ethnographischen Arbeit und realisiert den Effekt dieser Umbruchprozesse, wie sich diese auf den Habitus und die Praxis der Bauern praxeologisch auswirken (ebd.: 443f.). Für mich stellt sich somit die

Frage, wenn ich abstrahiere, ob und wie in Krisen- bzw. Übergangsphasen eine „neue, generative Grammatik“<sup>9</sup> (Bourdieu 2020: 388), gemeint ein neuer Habitus durch die neue Praxis, generiert werden kann?

Bourdieu meint, dass die Fokussierung des Künstlers (ebd.) per se, für mich die Biographie der religiösen Transmigrant:innen, neue Erklärungsansätze liefern kann. Ob der Zusammenhang Praxis-Habitus bzw. Habitus-Praxis gebrochen wird und ein neuer entsteht, wird später diskutiert. Nun stellt sich die Frage, wie überhaupt eine neue Praxis in Erwägung gezogen wird, was mit den Momenten der Übergänge oder Krisen thematisiert werden kann. Wenn sich in Übergangsprozessen Akteure dazu entscheiden, sei es aus Bildungsaspirationen oder aus relationalen Zugriffschancen auf relativ knappe Güter, entstehen nicht nur soziale, sondern auch räumliche, also sozial-räumliche Mobilitäten. Was besagt die Figur der sozial-räumlichen *Autonomie*?

### 3.2. Sozial-Räumliche Autonomie

Das Werk von Weiß positioniert sich im Kontext der Ungleichheitssoziologie mit Globalisierungsperspektive und beschränkt sich deswegen nicht nur auf den Kontext *des* Nationalstaates, sondern analysiert die ungleichheitsrelevanten Aspekte in ihrem globalen Ausmaß, auf „andere[n] Arenen“ (Weiß 2017: 121). Die These dieser theoretischen Figur verhält sich auch dem entsprechend und ist anwendbar, vor allem für Arbeiten mit Mehrfachkontexten, die als Transnationalität gedeutet werden können. Wie Bourdieu den methodologischen Individualismus dekonstruiert, so bricht auch Weiß die räumliche Begrenztheitserfahrung des methodologischen Nationalismus auf, nicht zwar als erste Autorin, aber dennoch als eine, die den relationalen Zugang zu Ressourcen in einem oder mehreren Nationalstaaten, also global theoretisiert.

Nicht nur das (nicht) Vorhandensein von möglichen Ressourcen beeinflusst die Existenzbedingungen der Individuen, „sondern auch durch ein spezifisches [Passungs-]Verhältnis zwischen Personen und einer Mehrzahl ungleichheitsrelevanter Kontexte [und Ressourcen]“ (ebd.:

---

<sup>9</sup> Bourdieu lehnt sich mit dieser Terminologie an Noam Chomsky an. Nach Chomsky wird die „Natur eines Dinges“ erst dann begriffen, wenn „die generativen Faktoren“ verstanden werden können. Generative Parameter sind solche, die das Wesen in seinen wesentlichen Wesensmerkmalen „befähigen, das zu sein, was es ist“ (Chomsky 1977: 87f., 231f.). Angewandt auf die soziale Praxis und die praktische Dimension der Biographie, ist der Habitus die Struktur und der Konstitutionsprozess, der sowohl strukturierend als auch strukturiert ist. Somit ist das rekonstruktive Verständnis der Sozialwirklichkeit eine solche sozial-komplexe Konstruktion, die den Biographieverläufen die Möglichkeit gibt, so zu entscheiden, wie die Selektionen getroffen worden sind.

124) erhält die Ungleichheitssoziologie komplexere Züge. Das Individuum als ein Verdichtungsort, von dem aus unterschiedlichste Relationen zu verschiedensten Ressourcen und Kontexten führen oder auch nicht, sowohl nationalstaatsintern als auch global, kann nicht nur aus einem Blickwinkel betrachtet werden, sondern das Individuum erfährt in seinen ausdifferenzierten „Kontextrelationen“ (ebd.: 125) in der Hinsicht Facettenreichtum, ob und wie es in den relevanten Kontext passt. Weiß' Prämisse ist, dass Akteure, die aufgrund Selektionsmöglichkeiten zwischen Kontexten autonom entscheiden können, potentiell bessergestellt sind als solche, denen diese Possibilität erst gar nicht ermöglicht bzw. auch abgesprochen wird (ebd.).

Weiß definiert die „sozial-räumliche Autonomie“ als die Fähigkeit bzw. als die Möglichkeit „den Kontext auf Wunsch wechseln zu können“ (ebd. 129), aber nicht zu müssen und ebenso nicht daran gehindert zu werden. Die Fähigkeit des transmigrantischen Dazwischenseins, schließt logischerweise an diese Definition an. Stimmt das Passungsverhältnis zwischen Individuum, Kontext und Ressource, so versteht sich Autonomie als diesen Kontext nicht verlassen zu müssen und/oder bleiben zu dürfen. Außerdem sind materielle Bedingungen ein Grundelement für (un-)gerechte Lebenschancen. Letztlich entwickelt Weiß den Dreisatz, dass Individuen je nach Kontext ein Passungsverhältnis zu diesen etablieren müssen, um den Zugang zu gesteigerten Lebenschancen zu erhalten (ebd.: 130). Passen zum Beispiel Bildungszertifikate in den Kontext eines Nationalstaates, so kann es durchaus möglich sein, dass ein anderer Nationalstaat dieses Zertifikat nicht anerkennt, weshalb auf individueller Ebene immer wichtiger wird, „die eigenen Interesse[n]“ im Rahmen der Passungsrelationen zu optimieren (ebd.: 131).

Außerdem sollte der Mehrwert der sozial-räumlichen Autonomie relativ gesehen werden, da nicht alle Ressourcen durch adäquate Passungsverhältnisse aufgewertet werden können, sondern nur bestimmte. Vor allem existiert im Begriffsinventar von Weiß die Kategorie der begrenzt Beweglichen, die exklusiv verwiesen und beschränkt auf benachteiligte oder bestimmte Kontextrelationen (ebd.: 133f.) ihre „Flexibilität“ (ebd. 133) nur teilweise entfalten können und deswegen in „eingeschränkten Lebensverhältnissen (...) das nackte Leben zu retten“ (ebd.: 137) versuchen. Die begrenzt Beweglichen haben nur die Möglichkeit sich auf bestimmte Kontexte zu beziehen, welches sich nachteilig auswirken kann, oder ihre erworbenen Sozialressourcen nur im begrenzten Rahmen einzusetzen, vor allem, wenn Bildungszertifikaten, die in einem Nationalstaat erworben wurden, im anderen keine Gültigkeit zugesprochen wird.

Im Endeffekt lässt sich an der sozial-räumlichen Autonomie lernen, wie der relationale Begriff der Passungsverhältnisse je auf individueller Ebene Neubewertet werden muss und eine pauschalisierende Positivbewertung der Autonomie nicht postuliert werden kann, sondern das

Ausmaß dieser jeweils relativ, bezogen auf die komplexe Sozialwelterfahrung des Individuums, rekonstruiert werden muss. Schlussendlich sehe ich eine Unterteilung der Beweglichkeit, die aus zwei Fundamenten besteht. Zum einen wirkt die sozial-räumliche Autonomie als eine autonome Beweglichkeit oder als eine beschränkte Beweglichkeit im Zeichen der Begrenzung. Im ersten Fall, kann eine Aufstiegs- und Aufwertungstendenz entstehen, jedoch ist im Falle restriktiver Mobilität diese Möglichkeit komplett ausgeschlossen.

### 3.3. Intersektion beider Theorien

Nun gilt es beide Theorien mit Blick auf meinen Forschungsgegenstand in einen gemeinsamen Sinnzusammenhang zu setzen. Die Möglichkeit zur sozial-räumlichen Autonomie scheint in der habituellen Praxiserfahrung zu liegen. Akteure, Individuen bzw. Subjekte nehmen habituelle Muster ihrer sozialen Lagen auf, verinnerlichen und im Handlungsvollzug per se externalisieren sie diese in Form von selektiven Entscheidungen. Entstehen diese Muster je nach sozialer Lage durch verschiedene Alltags- und Lebenswirklichkeitserfahrungen, wie Identitätskrisen, Spannungsverhältnissen, Repression, antirassistischen Ressentiments, Diskriminierungen, aber auch durch den Wunsch nach Erlangung von wertvollen individuell und gesellschaftlich knappen Gütern, so, nehme ich idealtypisch an, kommt es zur Unzufriedenheit des Passungsverhältnisses von Individuen mit einem bestimmten Kontext, der sie zur sozialen oder räumlichen oder aber auch sozial-räumlichen Autonomie führt. Die Entscheidung liegt dann bei den jeweiligen Akteur:innen und ihren sozialstrukturellen Zugangsbedingungen, ob sie die Alternative als Wunsch den Kontext wechseln zu können, wahrnehmen werden bzw. können.

Genau hier versuche ich mit der praxeologischen Theorie von Bourdieu, die individuelle Geschichte in Form von biographischen Untersuchungen (dazu Kapitel 4) in Erfahrung zu bringen, in der die Lebenserfahrungen in ihrer Prozessstruktur mit Blick auf individuelle sowie gesellschaftliche Kontext relevant werden, um rekonstruktiv-interpretativ die Entscheidungen, so wie sie getroffen worden sind, zu verstehen. Das Theoriestück nach Weiß soll die Betrachtung und Analyse der transmigrantischen Autonomiebeweglichkeit zwischen den Nationalstaaten Deutschland und Türkei ermöglichen, sowie die Verlagerung der Praxis-Habitus- bzw. Habitus-Praxis-Beziehung plausibilisieren. Mit dem relationalen Kontextwechsel oder auch mit der Autonomie zwischen diesen beiden Staaten eine umfassendere soziale Lebenswirklichkeit durch praktische Habitus (im Plural) bzw. habituelle Praxen konstruieren zu können, werde ich versuchen einen differenzierteren und tiefenschärferen Blick auf die Transmigrationsforschung

im Rahmen meiner Biographieforschung zu werfen. Plakativ bringe ich dieses Argument zum Punkt, indem ich meine, dass die Verstärkung von Globalisierung und die Verwobenheit von Transkulturen die Veränderung des Zusammenhangs Habitus-Praxis hinsichtlich Selbstpositionierung, -verwirklichung und ihrer Derivate zeitigt. Hier wird die rekonstruktivistische Biographieforschung relevanter, denn es kann mit reinen makro-strukturellen Erklärungsansätze gebrochen werden zugunsten der Kopplung individueller und gesellschaftlicher Sozialwirklichkeit in der selbstständigen Realitätsdimension der Biographieverläufe.

## 4. Methodisches Vorgehen

Dieser Abschnitt rekapituliert die methodischen Grundeinheiten der vorliegenden Arbeit. Außerdem reflektiert er, was die erarbeiteten Aspekte für die eigene Forschung forschungspraktisch implizieren. Zunächst wird im ersten Schritt über die Biographie(-forschung) an sich und über die Bedeutung der narrativ-biographischen Interviews nach Schütze erörtert, so dann die Forschungspraxis thematisiert. Dieses gleiche Schema erfolgt ebenso, wenn ich über die dokumentarische Methode nach Bohnsack zu sprechen komme.

### 4.1. Überlegungen zur Erhebungsmethode als Forschungsansatz

#### 4.1.1. Biographie als soziales Konstrukt und ihre Hervorbringung durch Interviews

„Biographizität (...) als eine eigene Realitätsdimension ” (Alheit 1992: 32) führt die autonome Selektionsstrategien und -möglichkeiten der Individuen mit der gesellschaftlichen Struktur, in den Grenzen dieser sich die Subjektautonomie mit unendlichen Handlungsvarianten zeigen kann, zusammen. Die individuellen Biographien scheinen eine möglichste breite Spanne an Planungs- und Handlungsflexibilität an den Tag zu legen, gewinnen ihre besondere Bedeutung jedoch aus den Prozessstrukturen, die von institutionalisierten Abläufen und von Erfahrungen gesellschaftlicher Tragweite — wie Zeit, Alterskohortenzugehörigkeit, Nationalität, Religion etc. — formiert bzw. (ebd.: 27ff.) „gebrochen” werden (Alheit & Dausien 1992: 162). Das gemachte (Bukow et al. 2006: 9f.) soziale Konstrukt (Völter et al. 2009: 7f.) *Biographie* als praktischer Sinn für das Besondere des Individuums und für das Allgemeine der Struktur, ist als biographischer *Sinn* zu rekonstruieren, der durch die individuellen Deutungsmuster in den Vordergrund rückt. Der Wissensvorrat, an den man sich erinnert, der während der biographischen Erzählung generiert wird, macht die Biographie in ihrer Subjektorientiertheit für Vergesellschaftungsprozesse fruchtbar.

In diesem „komplexen Forschungsansatz” (Dausien 2013: 166) wird vor allem auf Veränderungen reagiert und historisch spitzt sich diese Orientierung vor allem auf die Migrationsgesellschaft zu (ebd.: 167). Der Sinn der Biographiearbeit soll in sich zwei Stränge zusammenführen, einmal die Sozialität als handlungspraktischen Text und die Biographie per se als sozial konstituiertes sinnhaftes Deutungsmuster (Alheit & Dausien 2000: 262-265).

Den handlungsanleitenden Sinn zu erfassen, operationalisiert Schütze das offene narrativ-biographische Interviewverfahren. Die Technik basiert vor allem darauf, die strukturierenden Ereignisse hervorzulocken (Deppermann 2004: 77f.) und nicht irrtümlicherweise angenommen den Verweis der Erzählung auf das Erzählte (Nassehi 1994; Wohlrab-Sahr 1999: 484-488). Die Struktur der Erzählung gibt die der Erinnerung wieder, der nach dem Stimulus als Stegreiferzählung eine besondere Relevanz eingeräumt wird. Formal gesehen unterteilt sich der Hauptteil des narrativen Interviews<sup>10</sup> in drei Phasen. In der ersten findet eine längere Erzählung von 30 Minuten bis zu zwei Stunden statt, woraufhin die Phasen der immanenten und exmanenten Nachfragen erfolgen. Im ersten Teil werden Fragen bezüglich der vorangegangenen Erzählung gestellt und im Zweiten nicht behandelte, aber für die Forschung relevante Fragestellungen. Jede Frage und Nachfrage zielt auf die Generierung von Erzählung(-en) ab. Daneben bestehen auch Artikulationsformen wie Argumentationen, Beschreibungen, Begründungen und etc., die jeweils im Kontext ihre Bedeutung gewinnen.

Außerdem tragen Erzählungen Zugzwänge mit sich, anhand derer die Interviewpartner:innen zu Detaillierung, Kondensierung und Gestaltschließung angeregt werden. An erkenntnisreichen Passagen finden sich detaillierte Erzählungen, die das Erzählte akzentuieren und seine Relevanz hervorheben und festsetzen. Zusammengefasst (kondensiert) wird fast immer der Natur der Sache entsprechend und schließlich kommt die Erzählung häufig in dem Moment zum Ende, in der begonnene Gedankengänge zu Ende gebracht werden (El-Mafaalani 2011: 104f.). Nach Deppermann verlangen die Interviewenden von den Interviewees das „ganze Leben in einen einzigen erzählerischen Entwurf“ (Deppermann 2004: 78) zu bringen, was einer Alltagssituation und -kommunikation eher nicht entspricht und somit zu Schwierigkeiten in der aktuellen Interviewinteraktion führen kann.

Letztlich sollen die vier Prozessstrukturen, die von äußeren Lebensbedingungen bzw. institutionellen Voraussetzungen evoziert werden, die Schütze im Rahmen seiner Forschung ausfindig machte, thematisiert werden. Er sieht in den Biographieverläufen Verlaufskurven (Fall- bzw. Steigkurven), biographisches Handlungsschemata, Wandlungsprozesse und institutionelle Ablaufmuster. Biographien mit *Fallkurven* sind heteronom von institutionellen Anforderungen definiert und erliegen negativen Gefühlen, wie Erleiden, Überweltigtwerden oder Verlust der Handlungskontrolle. Im Gegensatz ist die *Steigkurven* positiv angehaucht, jedoch mit dem Vermerk, dass die Biographietragenden immer noch mehrheitlich fremdbestimmt agieren,

---

<sup>10</sup> Allgemeiner gliedert sich ein Interview in drei Phasen: der Intervieweinstieg, die Haupterzählung und die Bilanzierung.

obwohl eine bessere Positionierung im sozialen Gefüge erreicht wurde. Nach dem *biographischen Handlungsschema*, entwickeln Individuen mehr eigenständige Handlungspläne und verfolgen diese auch. Die Innenwelt der Biographieverläufe weisen zum Teil Züge auf, in der Pläne sich überraschend entwickeln, da gerade manche nicht realisiert werden können. Zum Schluss existieren Biographieverläufe, die ihre Erfahrungssukzession signifikant von Institutionserwartungen abhängig machen. Je nach Ablaufmuster kann das Individuum als autonom-heteronom oder in der Verfassung von Ordnung-Unordnung interpretiert werden (Wohlrab-Sahr 2002: 10f.). Genau in diesen Prozessstrukturen der biographischen Ablaufmuster wird in der Interviewinteraktion die narrative Identität der Befragten von ihnen selbst als eine Selbstherstellung und -darstellung produziert (Deppermann 2004: 90).

#### 4.1.2. Erweiterte forschungspraktische Anwendung

Für ein Forschungsvorhaben ist die Auswahl des Samples ein Grundpfeiler. Demnach fordert es eine maximale Diversifizierung der Interviewees, indem Probandinnen und Probanden rekrutiert wurden mit Blick auf unterschiedliche Positionen und verschiedenen Erfahrungsjahren. Forschungsstrategisch relevant nahm ich folgende Kategorien an: *vor dem Berufseinstieg, Berufseinsteiger, das Studium abgeschlossen*, aber noch nicht in den Beruf eingestiegen und *eine Zeit lang Berufstätig gewesen*, dann aber ausgeschieden — entweder hat er/sie gekündigt oder ihm/ihr wurde gekündigt. Zweck ist im zeitlichen Verlauf eine möglichst breit gefächerte strukturelle Entwicklung zu beobachten und zu verstehen. Die Ausgeschiedenen sollten für kritischere Erzählungen bereitstehen, doch da die Erfahrenen eine kritische Haltung einnahmen, hat sich diese Kategorie verflüssigt und ein Samplemitglied wurde herangezogen, die das Studium in der Türkei nur für einen Tag aufgenommen, dann aber unverzüglich abgebrochen hat.<sup>11</sup>

Die Biographieträger:innen wurden zuerst im Bekanntenkreis aufgesucht, nach erstem Kontakt und der informierten Einwilligung dieser, habe ich das Prinzip der Offenheit gegen die forschersche Integrität ausgespielt, um deren Vertrauensbildung und Erzählbereitschaft zu steigern (von Unger 2018: 684f.). Dieser Kompromiss zwischen Offenheit und Zurückhaltung bezüglich des Forschungsinteresses resultierte in elf Interviews, fünf mit Probandinnen und

---

<sup>11</sup> Die Probandin Dilek ist es gewesen, die nur einen Tag in der Türkei islamische Theologie studiert und sich dann für die Islamwissenschaft an einer deutschen Universität entschieden hat, weil sie in Deutschland tätig sein wird, wo mehrheitlich deutsche Fachtermini zur Anwendung kommen werden. Diese Fachwörter konnten an einer deutschen Hochschule adäquater erlernt werden als an einer türkischen.

sechs mit Probanden, der Längen von 65 bis 220 Minuten.<sup>12</sup> Die Rekrutierung erfolgte nach dem „Schnee-Ball-System“ (Helfferich 2009: 176). Corona bedingt konnte keines der Interviews in Person geführt werden, was sich durch die Erhebung über Zoom (Gray et al. 2020) forschungspragmatisch als praktisch (zeitsparend, flexible Terminumbuchungen, keine Reisekosten etc.) erwies. Herrschte eine instabile Internetanbindung, gingen inhaltsbezogene Äußerungen verloren oder Stimmenkollisionen verunmöglichten das Transkribieren dieser.

Nach anfänglichen Einführungsgespräche von zehn bis zwanzig Minuten, die als Starthilfe zur Erzählung und als Überwindung der ersten Redescheue dienten, startete die Stegreiferzählung jedes Mal mit derselben Fragestellung: *Ab dem Zeitpunkt, ab dem Sie sich für ein Studium in der Türkei entschieden haben, was haben Sie erlebt? Erzählen Sie bitte so viel Sie wollen, wir haben Zeit und ich werde Sie nicht unterbrechen.* Sequentialistisch werden diese Erzählungen später untersucht (Kapitel 5). Dieser Stimulus fokussiert eine Lebensphase (Rosenthal 2001: 8) der Befragten im Rahmen der Forschungsrelevanz, um die Erzählung dahingehend zu präzisieren, inwiefern individuell erinnerte Erfahrungsaufschichtungen zu dieser Entscheidung geführt haben (Deppermann 2004: 88). Die Abhebung dieser Phase vom gesamten Biographieverlauf und die komprimierte Einbettung der homologen Erzähl- und Erlebnisstruktur in den Biographieentwurf funktionierte gänzlich nach dem Selektionswunsch der Interviewees. Sättigte die Stegreiferzählung, so wurden auf Nachfragen verzichtet, bestand das Bedürfnis nach Vertiefung gewisser Aspekte, so wurden die Nachfragen herangezogen, die im Leitfaden notiert wurden (Abbildung 3).

Die Nachfragen thematisieren die Hervorbringung von latenten Sinnstrukturen, die während der Ersterzählung nicht aufkamen, aber für die Forschungspraxis relevant erschienen (Nachfragen zur Beziehung mit Moscheegemeinden, zu Diskriminierungserfahrungen und zur Schulzeit). Sinn, Sinnschichten und -arten spielen sowohl für meine Praxistheorie nach Bourdieu eine Rolle als auch die Erhebungsmethode der narrativen Interviews und der Forschungsansatz Biographie befassen sich explizit mit subjektorientiertem Sinn, was sich bei der Sinnsuche und -auswertung nach der dokumentarischen Methode nochmals bestätigen wird. Im Folgenden wird zunächst der Begriff „Sinn“ untersucht und die dokumentarische Methode mit Bezug auf den eigenen Forschungsgegenstand rekapituliert.

---

<sup>12</sup> Mit elf Interviews wurde ein Datenmaterial von ca. 1265 Minuten (ungefähr 21 Stunden) und 429 Seiten generiert.

## 4.2. Überlegungen zur dokumentarischen Methode

Obwohl die den praktischen Sinn anvisierende Auswertungsmethode Bohnsacks ihre Ursprünge aus Karl Mannheims Wissenssoziologie und Harold Garfinkels Ethnomethodologie (Bohnsack: 175f.) nimmt, orientiert sie sich hauptsächlich an Mannheim als ein „methodologisch-erkenntnistheoretisches Konzept wie auch als [eine] forschungspraktische Methodik“ (ebd.). Meine folgenden Ausführungen werden dies aufrechterhalten und teilweise die Parallelen zu Mannheims Wissenssoziologie und Bourdieus Habitusstheorie anhand Bohnsacks (2013) Beitrag aufzeigen.

### 4.2.1. Zur dokumentarischen Methode

Jede Interpretation setzt ein Verständnis voraus, ohne zu *verstehen*, funktionieren *interpretative* Rekonstruktionsverfahren nur unzulänglich. Die Wissenssoziologie nach Karl Mannheim fundiert dieses Verhältnis mit dem Einbezug der forschenden Person und unter Rücksichtnahme, dass ein methodologisches Inventar notwendig ist, um das praktische Tun in ihrer alltagsweltlichen theoretischen und vorthoretischen (Mannheim 2004 [1964]) bzw. kommunikativen und konjunktiven Struktur zu verstehen. Hier zeigt sich bereits der Doppelcharakter des Zugangs zum praktischen Sozialsinn.

Alltägliche Äußerungen, auch biographische Daten, haben eine *Doppelstruktur*, die interne und externe Bedeutungsschichten aufweisen. Die interne Bedeutung ist lediglich nur den Personen bekannt, die sich in derselben sozialen Lage befinden. Die sinngemäße Herausarbeitung von Sprachäußerungen hat zwei Perspektiven, folglich besteht die Sinnhaftigkeit aus kommunikativen und konjunktiven Verständigungen (Bohnsack 2001: 330). Bohnsack führt dies an dem Beispiel des Begriffs *Familie* aus, dass sie einen allgemeinen Gehalt (kommunikatives Wissen) hat, aber ihre innerhalb eines bestimmten Milieus spezifische Sinnausprägungen zugeordnet werden (konjunktives Wissen). Die jeweilige Familienpraxis und -erfahrung konstituiert die Bedeutung der Familie für diese Personen sonderlich, die in dieser gemeinsamen Familienumgebung einen „konjunktiven Erfahrungsraum“ (ebd.) konstruieren. Nach Bohnsack muss jeglicher Zugang zur sozialen Wirklichkeit und zu (biographischen) Äußerungen kommunikative und konjunktive Wissensbestände zugleich berücksichtigen (ebd.: 329). Die Interpretation nach der dokumentarischen Methode versucht diese Doppelstruktur zu erfassen, vor allem den Zugang „zu den ‚konjunktiven Erfahrungsräumen‘ zu finden“ (Bohnsack 2013: 179).

Diese konjunktiven Erfahrungsräume sind begriffliche Äquivalenten zum Habitus bzw. Orientierungsrahmen (ebd.).

Das konjunktive Wissen, das latent in und mit der Erzählung der Biographietragenden mitläuft, ordnet und leitet unsichtbar die Handlungen der Individuen an. Dieses mitlaufende implizite Wissen, nach Mannheim das atheoretische Wissen, schlägt sich ebenso im modus operandi des Habitus nieder, in der gleichfalls Orientierungsrahmen anhand inkorporierter Haltungen und Handlungen abgeleitet werden können (ebd.: 180f.). Nach der dokumentarischen Methode wird der Orientierungsrahmen enger und weiter ausgelegt. Im *engeren* Sinne ist der Orientierungsrahmen der Gegensatz zu den Orientierungsschemata, die sich an normativen Abläufen orientieren und von den Befragten artikuliert werden können. Im *weiteren* Sinne rahmt der Orientierungsrahmen die -schemata, jene Schemata sich dann in den Grenzen des Orientierungsrahmens bewegen können. Orientierungsschemata und -rahmen bilden gemeinsam das Orientierungsmuster. Diese Muster entsprechen den habitualisierten Mustern von Bourdieu, die sich im Aktvollzug der Praxis in das Subjekt verlagern und sich durch dessen handlungspraktische Erzählungen äußern.

Das Verstehen bezüglich der Orientierungsschemata ist für das Individuum möglich, jedoch ist der Rahmen der Orientierung für diese vorreflexiv und atheoretisch, heißt, sie leitet die Handlungen strukturierend an und muss dokumentarisch interpretiert werden. Im Endeffekt bedeutet Verstehen den aus der sozialen Interaktion heraus generierten Sinn zu erfassen und lehnt sich an gemeinsame Erfahrungskonstitutionen an (Berger 2017: 103). „*Interpretieren* (...) ist der Zugang zu diesen geteilten Erfahrungsräumen mittels kommunikativen Wissens“ (ebd.: 103, Hervorh. FBK). Interpretation ermöglicht den Zugang zum praktischen Sinn, der sich aus der Abhandlung der Alltagspraxis ergibt.

#### 4.2.2. Arbeitsschritte und die Anwendung der dokumentarischen Methode

Mithilfe formulierender (Fein-)Interpretation wurde das erhobene Datenmaterial auf kommunikativer Wissensebene, den gemeinten Äußerungen der Befragten (Äußerungssinn) entsprechend gesichtet, paraphrasiert und thematisch abgehandelt. Hierbei geht es darum, was, also welche Themen von den Interviewees erzählt werden. Die eigentliche Funktion der formulierenden Interpretation ist das Abrücken von dem *was* des Biographietextes hin zum *wie*, also wie und nach welchem modus operandi etwas erzählt wurde, in welche (Orientierungs-)Rahmen die Erzählung eingebettet wird und welche „Sinnkonstruktionen“ (El-Mafaalani

2011: 108) dahinterstehen. Diese reflektierende Interpretation (Nohl 2013: 8) untersucht Biographien hinsichtlich ihrer „Formalstruktur“ (Bohnsack 2013: 190), in welchen Kontexten und nach welchen Textsorten die Handlungspraxis umgesetzt wird (Berger 2017: 106). Berger bringt es prägnant auf den Punkt, indem sie Textsorten wie Erzählung, Argumentation und Beschreibung als eine „Antworten darauf [sieht], in welchen sprachlichen Sphären eine Problembearbeitung formal vollzogen wird“ (ebd.).

Mit der reflektierenden Interpretation beginnt die erste Phase der sinngenetischen Typenbildung. Der im Fall (fallintern) gefundene Orientierungsrahmen wird dann komparativ-sequentialistisch mit anderen Fällen abgeglichen. Dabei ist es operational elementar, denselben Orientierungsrahmen auch in anderen Fällen (fallübergreifender Vergleich) zu entdecken, um homologe Fallvergleiche in unterschiedlichen Fällen herauszuarbeiten (El-Mafaalani 2011: 107), mit der eine erste Basistypik valide konkretisiert werden kann. Findet man heterologe Fälle, die sich dem vorliegenden Orientierungsrahmen gänzlich entziehen und davon abweichende Züge aufweisen, so wird damit zweierlei bewerkstelligt. Zum einen wird die erste homolog gefundene Typik konturiert und zum anderen können neue Typiken valide abduziert werden, indem man zu dieser kontrastierenden Typik Homologien in anderen Fällen entdeckt. Folglich spielen fallübergreifende Vergleiche für die Herausarbeitung von Typiken eine elementare Rolle (Bohnsack et al. 2018: 23-30) und konstituieren neben der Erkenntnisgenerierung eine an der Empirie orientierte Erkenntniskontrolle. Die forschende Person wird von ihren Vorannahmen und ihrer handlungspraktischen Sicht ab- und losgelöst und gewinnt somit eine wissenschaftliche Distanz zum Untersuchungsgegenstand (Nohl 2007: 9, 41, 74).

Die soziogenetische Typenbildung versteht sich als eine Struktursuche, in der die sinngenetischen Orientierungsrahmen ihren Entstehungsort finden. Deswegen stellt die Soziogenese für die sinngenetischen Typiken den sozial-gesellschaftlichen (Erfahrungs-)Rahmen dar, in der die Typiken, die zuvor fallübergreifend-komparativ herausgearbeitet wurden, ihre Verwurzelung erfahren. Gesellschaftlich konstituierte Erfahrungsräume — wie, Alter, Religion, Geschlecht, Herkunft — umfassen die davor konkretisierten Typiken und sind den Biographietragenden unbekannt (Berger 2017: 107f.). Sie werden erst im Prozess der interpretativen Forschung generiert, indem die sinngenetischen Typiken nun untereinander „verglichen, abstrahiert und spezifiziert [werden, um] eine mehrdimensionale Typologie, in der verschiedene Typiken relational abgebildet werden können“ (El-Mafaalani 2011: 109) zu konstruieren. Folglich erfolgt eine mehrdimensionale soziogenetische Wirklichkeitskonstruktion, die auch in einzelnen Biographien auffindbar ist (ebd.).

Im Rahmen meiner Forschungsarbeit, wurden die hier erläuterten Schritte nach und nach abgearbeitet. Zuerst wurden die erhobenen elf Interviews einer interpretierenden (Fein-)Analyse unterzogen, mit deren Hilfe die Thematiken, die die biographischen Erzählungen behandeln, konkretisiert wurden. Da die Einstiegsfrage eine spezifische Lebensphase der Biographieträger:innen anvisiert, also welche Erlebnisse sich mit der Entscheidung in der Türkei zu studieren, ereignet haben, wurden mehrheitlich ähnliche Aspekte bearbeitet (in Kapitel 5 mehr dazu). Hier soll bereits angeführt werden, dass die Sphärendifferenz (Innen-Außen), die bereits in bestehenden Studien (Bohnsack 1998: 269-279; El-Mafaalani 2011: 125-141) herausgearbeitet wurde und die die Lebenserfahrung der Türkeistämmigen strukturiert, auch in meinen Daten greift. Individuell unterschiedlich erfolgreiche Bachelorbewerbungen, global-gesellschaftliche Ereignisse und Auskünfte von Bekannten über das Theologiestudium in der Türkei, bestimmen die Erstphase der Erzählungen. Mit dem Fortgang der Typisierung wird ersichtlich, dass unterschiedliche, aber perspektivisch gemeinsame Erfahrungshorizonte die religiösen Transmigrant:innen zur Auswanderungsbewegung angeleitet haben.

Die Interviews waren narrativ-biographische Interviews, die leitfadengestützt durchgeführt wurden. Dieser Leitfaden ermöglichte mir die erste Klarstellung von Typiken im Voraus (Kelle & Kluge 2010: 93). Diese wurden dann in einen gemeinsamen Erfahrungsraum gebracht, welche die dokumentarische Methode als Soziogenese labelt. Da die dokumentarische Methode eine Auswertung der Daten in konkreten kurzen Schritten vorsieht, werden die formulierende und reflexive Interpretation der Daten bereits interpretativ in die Analyse einfließen. Die Darstellung beinhaltet bereits die im Voraus erarbeiteten Arbeitsschritte und formuliert sie in einem Interpretationsakt aus.

Die Empirie wird in drei Abschnitte aufgeteilt, ich werde diese Abschnitte als Phasen auffassen. Die erste Phase wird die Zeit vor dem Studium in Deutschland fokussieren. Die zweite Phase dient als Übergangsphase und zur Ausarbeitung der Erfahrungen in der Türkei. Zuletzt soll der Fokus auf die Phase nach dem Studium gelegt werden, wo die Transmigrant:innen aus der Türkei bereits nach Deutschland re-immigriert sind.

Im Diskussionsabschnitt wird dann der Versuch unternommen, die erarbeiteten Typiken zu einer Typologie der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen zu verdichten. Hier fließen die Ausführungen, die vor der empirischen Darstellung erarbeitet wurden, ein.

## 5. Ergebnisse

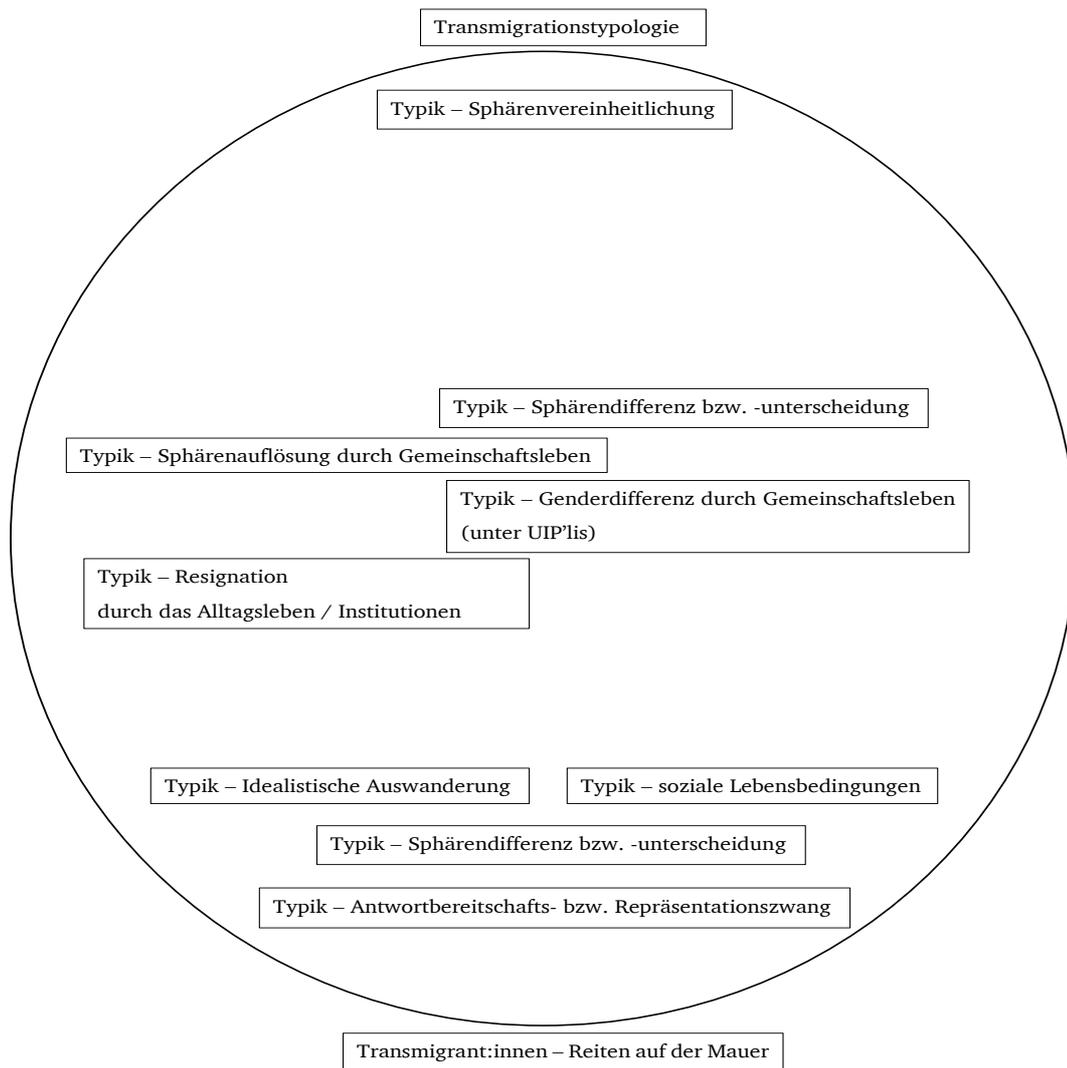
### 5.1. Zur Darstellung der Empirie

In diesem Abschnitt wird die Empirie dargestellt und mit relevanten Zitaten der Befragten unterfüttert. Eine jeweilige Rekonstruktion der individuellen Biographieverläufe der Interviewees wird ausgespart, vielmehr erfolgt die Darstellung der Forschungsergebnisse einem thematisch-chronologischen Ablauf. Die Typiken werden nicht nur an einem Fall dargelegt, sondern das gesamte erhobene Datenmaterial kommt zur Anwendung, um die handlungsanleitenden Erfahrungen und Sinnkonstruktionen für diese Gruppe verstehend zu interpretieren, die ich nach der Sichtung des Datenmaterials als religiös-praktizierende Transmigrant:innen auffasse. Das Begriffskonstrukt der *religiös-praktizierenden Transmigrant:innen* soll veranschaulichen, dass nicht alle Transmigrationsphänomene so aufzufassen sind, wie sie hier angeführt werden, sondern es soll verdeutlichen, dass dieser Begriffsneologismus auf eine bestimmte Gruppe innerhalb der muslimischen Migrationsbevölkerung in Deutschland abzielt und die Gültigkeit ihrer Typologisierung allenfalls nur für diese Untersuchungsgruppe beansprucht. Deswegen versteht sich diese Arbeit primär als eine transmigrationssoziologische, aber im Zeichen dieser erscheinen auch die bildungs- und migrationssoziologischen Komponenten relevant, die zum Selbstbild und zur Reflexion über die eigene Identitätsbildung wesentlich beitragen.

Kontrastiert werden vor allem die Erfahrungskonstitutionen von Transmigrantinnen mit denen von Transmigranten. Zum einen wird hierbei das Besondere der behandelten Typik dargestellt, also was einem Fall von inhärenter Bedeutung ist. Zum anderen erfolgt der Kontrast zu den Erfahrungen von Probanden, wobei auch die Spezifität dieser Fälle beleuchtet wird, um im Endeffekt das Homologe für die Transmigrant:innen aus ihrer Besonderheit heraus zu einer umfassenden Typologie zu verarbeiten. Abschließend wird soziogenetisch darzustellen sein, welcher gemeinsamer, also Geschlechter übergreifende Erfahrungsrahmen, sowohl in Deutschland als auch in der Türkei, das transmigrantische Leben Ländergrenzen übergreifend strukturiert und definiert.

Abbildung 1 schematisiert die Typiken innerhalb eines Falles, die in der empirischen Darstellung weiter vertieft werden. Diese Abbildung ist in drei Teile untergliedert, der unterste Bereich erfasst die Erfahrungstypiken in Deutschland vor der Auswanderung, der mittlere verdeutlicht die Bearbeitungstypiken in der Türkei und ganz oben befindet sich die idealtypische

Figur der Sphärenvereinheitlichung mit bzw. nach der Re-Immigration. Die gesamte Abbildung bildet das Besondere der auf der Mauer reitenden Transmigrant:innen mit ihren unterschiedlichen Typiken ab. Diese Typiken werden auch mit unterschiedlichen Typen bearbeitet, die weiter unten in der Empirieinterpretation dargestellt sind. Diese Abbildung dient zur Einordnung der relevantesten Typiken für die vorliegende Arbeit, sowohl in einem Fall, also fallintern, aber auch in anderen Fällen, also fallübergreifend.



*Abbildung 1 stellt die Transmigrationstypiken primär innerhalb eines Falles dar.*

## 5.2. Typik — Die Suche nach Heimat & Identität

### 5.2.1. Die Idealtypische Gestalt der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen

Diese Typik gestaltet sich dahingehend aus, wie die religiös-praktizierenden Transmigrant:innen ihre Erlebnisse in Deutschland bis zur Aufnahme des Studiums in der Türkei rekapitulieren. Der Stimulus rief Erinnerungen hervor, die unmittelbar einen Bezug zur Abiturzeit nehmen und eine Ungewissheit bzw. eine unbestimmbare Verwirrung bezogen auf die eigene bildungs-(biographische) Orientierung konkretisieren. Die Mehrheit der Stegreiferzählungen koppelten sich in der Anfangsphase mit solchen Biographieentwurfserzählungen, in wenigen Fällen (wie Murat) erfolgte eine umfassendere Beschreibung von der Kindheit an, wie es überhaupt zu diesem Studium kam, die zur transnationalen Bildungsauswanderung führte. Die vertieften Sinnkonstruktionen, die eine Auswanderung in Gestalt der soziogenetisch-kollektiven Erfahrungsraumbildung nach sich zogen, konnten erst durch Nachfragen bezogen auf themenspezifische Aspekte — wie der Bezug zur Moscheegemeinde oder zur schulischen Erfahrung — konstruiert werden. Deswegen werden in dieser und in den kommenden Darstellungen jeweils die Stegreiferzählung mit relevanten Erzählungen innerhalb des Falles aufgeführt und vor allem chronologisch, also nach erfasstem geschichtlichem Ablauf der Biographie, sortiert. Nichtsdestotrotz wird nach der Kontextualisierung der Aussagen die sequentialistische Interpretation stringent eingehalten. Homologe und heterologe Fälle werden zur Konturierung oder zur Abgrenzung themenorientiert verwertet.

Die erzählgenerierende Frage<sup>13</sup> bearbeitet Hatice, indem sie ihre Zukunftsorientierung als eine bildungsperspektivische Ungewissheit klarstellt, da sie nach ihrem „Abitur oder auch ähm nach den Prüfungen“ (Transkript Hatice, Z. 25-26) nicht wusste, wie sie konkret in der Ausgestaltung der Biographie vorgehen sollte. Das Fehlen der Bezugsperson in Form als Vorbildfunktion und das fehlende Wissen der Eltern über die universitäre Bildungsstruktur Deutschlands, zeitigte ihre innerliche Suche „das Richtige (...) zu finden“ (Transkript Hatice, Z. 28-29). Als sie dann von der Möglichkeit in der Türkei islamische Theologie zu studieren „von einem Hodscha, von einem (...) Lehrer“ (ebd., Z. 32) in Erfahrung bringt, drückt ihre Faszination davon zugleich den ersten Orientierungsrahmen aus, der eine *innere Spannung und Identitätskrise* andeutet:

---

<sup>13</sup> Der Stimulus lautete: Ab dem Zeitpunkt, ab dem Sie sich für ein Studium in der Türkei entschieden haben, was haben Sie erlebt? Erzählen Sie bitte so viel Sie wollen, wir haben Zeit und ich werde Sie nicht unterbrechen.

„[I]ch war immer eine Person, die nach Fragen gefragt hat, die nach Antworten gesucht hat. Vor allem (..) wer ich bin, wonach ich suche (..) und wie ich in Deutschland ähm leben kann, mit meiner Religiösität, mit meiner Identität.“ (ebd., Z. 33-36)

Bereits hier wird das biographische Bezugsproblem von Hatice sowie die Vorbildfunktion des Imams ersichtlich, der als Lehrer aufgefasst wird und es deutet sich eine Polarität zwischen den Institutionen Schule und Moschee an. Sie vereinigt in der Person des Hodschas die Funktion der Lehrkraft und nimmt dessen Empfehlung als eine Handlungsanleitung. Außerdem ist das Antreffen von Bezugspersonen, hier: Hodscha, in bildungsbiographisch ungewissen und verwirrten Phasen von existentieller Bedeutung für die eigene Suche nach Identität und Überwindung der immanent produzierten und strukturell-bedingten Spannungsfeldern. Die Krise nach der Suche der Vereinbarkeit von muslimischer Identität, aber auch der religionspraktischen individuellen Religiösität wird mit der profanen Lebensrealität in Deutschland gegeneinander ausgespielt. Die Suche, die in der frühen Phase der Erzählung geäußert wird, produziert eine klare Sphärendifferenz zwischen einem religiösen Leben, der islamischen Religion (das Innen) und der westlichen Lebensform, das Säkulare (das Außen). Letztlich ist von Relevanz, wie sie ihr Selbstbild auffasst, die ein klassisches Merkmal der Transmigrant:innen auf den Punkt bringt: eine permanent suchende Person nach Antworten, die sie zur Beweglichkeit anregen wird. Bemerkenswert ist, dass in dieser Phase der Erzählung keine Aussage über die Haltung der Eltern getroffen wird, dazu geht sie etwas später ein.

Als ihr ‚religiöser‘ Vater<sup>14</sup> zum ersten Mal von der Idee eines Mädchens im Ausland zu studieren mitbekommt, kam für ihn „die Frage, ob ein Mädchen im Ausland studieren sollte, (...) gar nicht in Frage“ (ebd., Z. 53-54). Auf die Interessenbekundung von Hatice ist die erste Erwiderung des Vaters restriktiv und repressiv, die sich nach dem Austausch mit dem Hodscha als eine *Genehmigung* der Studienaufnahme niederlegt (ebd., Z. 53-55). Die vom Vater neutral und

---

<sup>14</sup> Als das leitfadengestützte, jedoch letztlich offene Interview die Möglichkeit eröffnete die Frage zu stellen, wie sie ihre eigene Elternschaft mit der ihrer Eltern vergleicht, behandelte Hatice die Religiösität, die Restriktion und Repression der väterlichen Haltung. Zuerst distanziert sie sich von ihren Eltern und argumentiert, sie ist als Mutter anders und fasst die Religionsgebundenheit ihrer Eltern kultureller Art auf und nicht religionsbedingt. Denn diese lesen den Koran, ohne ihn zu verstehen nur auf arabisch, womit die Möglichkeit des Auslebens des richtigen, von kulturellen Inhalten befreiten Islams fehlt. Von der Mama, die nach der neunten Klasse die Schule abgebrochen hat und vom Vater, der mit 16 aus der Türkei als Arbeiter nach Deutschland immigrierte, erwartet sie auch nichts anderes. Die Bildungsferne wird somit als das Merkmal herausgehoben, nach der die Eltern Wissensthemen und liberale Attitüden nicht freiheitlich genug bearbeiten können. Die Passagen „das Alltagsleben, das/ das Soziale wie zum Beispiel wie das Thema für mich Tabu-Klassenfahrten oder Freunde mit zu besuchen ähm die meine Eltern nicht kennen“ (Transkript Hatice, Z. 491-493) und „Ich hätte es anders machen wollen als Kind. Ich hätte mir gewünscht, dass ich mit meinem Vater vor allem ähm reden konnte damals, bei uns war nein ein nein. Diskussion gab es nicht. Darf ich zu ähm X Person: ‚Nein, sie soll zu uns kommen?“ (ebd., Z. 521-524) verdeutlichen die Tabuisierung als eine restriktive Haltung und das undiskutierbare Nein als ein repressives Abschlagen der Kommunikation. Dies führte familienintern zu Brüchen und einer Diskrepanz zwischen individueller Selbstverwirklichung, gesellschaftlicher Teilhabe und den traditionellen Loyalitätserwartungen und Oppressionen der Eltern.

vertrauensstiftend angesehene Befürwortung des Hodschas, ermöglicht *dem Mädchen* Hatice nicht nach eigenem Wunsch das Studium aufzunehmen, sondern erst die Erlaubnis der dominanten Machtinanz des Familienoberhauptes öffnet den Weg in den transnationalen Raum. Kennzeichnen soll diese väterliche Attitüde auch, dass und inwiefern eine Genderungleichheit<sup>15</sup> generierende Haltung in manchen<sup>16</sup> türkischen Familien reproduziert wird und somit zum einen die Sphärendifferenz von Innen-Außen hergestellt und bekräftigt und zum anderen das Bedürfnis nach Transmigration Familien intern bereits in der frühkindlichen Phase fabriziert wird. Folglich kommt die Identitätskrise in Form von Autonomieverlust zum Tragen, die nicht nur durch die außer-strukturelle, sondern auch durch die inner-strukturelle Sphäre präformiert ist.

Das sequentialistische Vorgehen verschafft explorative Einblicke, denn nach der Thematisierung der väterlichen Dominanz geht sie über zur konzisen Erzählung, inwiefern eine Veränderung durch das Türkeileben angeregt wurde, ohne jedoch das Studium und die Lebensweise vor Ort zu thematisieren. Sie zieht also bereits in der ersten Hälfte der Stegreiferzählung die Quintessenz ihrer transnationalen halb-autonomen Beweglichkeit, dass der Akt der Distanzierung von der Familie und vom gesellschaftlich Erlebten in Deutschland sie zur Entlastung der Identitätskrise angeregt hat, da sie allmählich mehr Wissen über sich selbst und über das, „woran [sie] glaubte“ (ebd., Z. 61-62), akkumulierte:

„Erst damals in Ankara habe ich mich wirklich ähm (..) wiedergefunden als das Mädchen, dass in Deutschland als Muslima geboren ist und dort lebt (..). Ähm denn ich wusste, dass meine Identität und meine Re/ Religiösität auch zu Deutschland passt. (..) Und je mehr ich von meiner Religion wusste, desto mehr war ich selbstbewusster, desto mehr war ich auch im Klaren, was Religion ist, was Kultur ist, wie ich das differenzieren kann. (...) Und ja, ich blühte auf, so zu sagen. Und ich wollte deshalb auch zurück. Ich wollte deshalb zurück, weil ich mich wiedergefunden hatte und weil ich wollte, dass viele, die in meiner Situation waren, weiterhelfen wollten. Ich wollte wie so [als eine?] Brücke dienen, zwischen der muslimischen und der deutschen Gesellschaft.“ (ebd., Z. 68-77)

Die Transmobilität resultiert in der Selbstpositionierung bzw. -selbstfindung. Paradoxerweise fasst sich Hatice in der Türkei nicht als *das türkische Mädchen* auf, sondern die räumliche Verlagerung ihres Studienaufenthaltes in die Türkei, führt zur Versöhnung ihrer religiösen

---

<sup>15</sup> Es sei hier angemerkt, dass eine ähnliche Haltung bei Han und seiner Zwillingsschwester deutlich wird. Denn, obwohl die Schwester eine Gymnasialempfehlung bekam, wird sie nicht auf das Gymnasium geschickt, da Han den Übertritt nicht geschafft hat: „[I]ch war kein erfolgreicher Schüler, deswegen hab ich eine Hauptschulempfehlung bekommen. (.) Mein Zwilling hatte eine Realschul- oder Gymnasiumempfehlung bekommen (.), aber nur weil man Vater wollte, dass wir in derselben Klasse sind, ähm ist meine Schwester auch in die Hauptschule gekommen.“ (Transkript Han, Z. 401-404). Dieses Zitat verdeutlicht nochmals, dass die Schwester in Bezug auf Han bestimmt wird und ihre Bildungsperspektive in Anlehnung an ihren Bruder konstituiert wird. Der Vater als Autoritätsperson spielt hier die maßgebliche Rolle in der Reproduktion der (Gender-)Ungleichheit.

<sup>16</sup> Das Familienleben und die Elternhaltung von Fatma, Dilek und Zeynep sind von liberaleren Zügen versehen. Doch ähnelt Damlas Familieninternes der von Hatice.

und deutschen Identität. Hiermit hebt sie die vorher als sich ausschließende Gegensätzlichkeit erfahrene Spannungsdifferenz zwischen religiöser Lebensführung und säkularer Lebensweise so auf, dass das Religiöse bzw. die Religiösität im säkular-liberalen Deutschland als eine mögliche Lebensform vergegenwärtigt wird. Diese Auffassung ist sie dem Umstand geschuldet, dass das islamisch-theologische Studium für sie die Möglichkeit der Unterscheidung von Religion und kultureller Aneignung und Austragung dieser, vor allem im Familien internen Bereich, konstatiert. Schließlich steht ihr wegen der autonomen transmigrantischen Mobilität die Tür offen, die Brücken- und Vermittlerfunktion in Deutschland zu übernehmen. Demnach kann hieraus bereits abgeleitet werden, wie die Identitätsstiftung, die Neuaushandlung bzw. die Neugenerierung einer neuen habituellen Handlungspraxis die Unterscheidung von Innen-Außen aufhebt und zu einer „Sphärenfusion“ (Nohl 2001: 131ff.), nach Nohl, führt. Die Trennung in einen inner-türkisch-muslimischen Bereich und in eine gesamtgesellschaftliche Sphäre kommt zur Harmonisierung und die Funktionsbestimmung der Selbstpositionierung wird im Raum des Sozialen als eine integrative Handlungsleistung zwischen diesen Sphären gesehen.

Bis hierhin soll die Analyse verdeutlichen, dass die *Normal*biographie der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen ähnliche Züge wie die der Hatice aufweist. Nun bezieht die interpretative Analyse homologe und heterologe Fälle ein, um diesen Typus weiter zu beleuchten. Einerseits wird die Homologie zu Damla dargestellt und andererseits wird von dieser Erfahrung abgehoben und komparativ-kontrastiert, indem die Erfahrungen von Fatma und Zeynep mitberücksichtigt werden. Hiermit sollte dann diese Typik mit den Erfahrungen von Probanden auf das gleiche Muster hin untersucht werden.

### 5.2.2. Die Transmigrantin im Spannungsfeld der Identität und des Kopftuchs

Zuerst zu heterologen Fällen, die konzise einen Kontrast darstellen sollen. Fatma (Transkript Fatma, Z. 1518-1526<sup>17</sup>) und Dilek (Transkript Dilek, Z. 878-895<sup>18</sup>) fassen die Verfas-

---

<sup>17</sup> Fatma beschreibt die offene Art und Weise ihrer Eltern wie folgt: „Wir wurden sehr offen erzogen und ähm uns wurde auch viel/ Vieles erlaubt. Also sehr sehr früh ähm durften wir, also wir/ ähm meine Eltern haben uns erlaubt, mein Papa, meine Mama; einfach die ähm Bankkarten au/ gegeben und: ‚Ihr könnt einkaufen gehen selber (..) In Nachbarstädte‘“ (Transkript Fatma, Z. 1518-1522). Deutlich zu sehen ist die liberale Erziehungsart der Eltern, welche durch das starke Vertrauen in ihre Kinder zum Tragen kommt.

<sup>18</sup> Dilek meint: „Ich dürfte alles was ich wollte (..) und ähm (..) also es war nie so, dass, ich sag jetzt mal, dass es unbedingt auffällt, dass ich irgendwo nicht teilgenommen habe oder irgendwas nicht dürfte, wie vielleicht bei einer anderen türkischen vor allen Dingen Schülerinnen statt einem Schüler“ (Transkript Dilek Z. 892-895). Dilek fasst die Haltung ihrer Eltern im direkten Vergleich zu anderen türkischen Familien auf, die nicht im gleichen Maße liberal waren wie die eigenen Eltern. Insbesondere ist die Akzentuierung auf die Genderkomponente wichtig.

sung ihrer Eltern durchgehend liberal auf und fühlen sich persönlich weder im Erziehungssystem noch von der Mehrheitsgesellschaft ausgeschlossen (Transkript Dilek, Z. 837-845; Transkript Zeynep, Z. 1114-1117; Transkript Fatma, Z. 1000-1016). Vor allem argumentiert Fatma, dass rechtsextremistische Züge nur Randerscheinungen darstellen und nicht der Mitte der Gesellschaft angerechnet werden können. Hier ist deutlich zu sehen, dass sowohl die liberale Haltung der Eltern und die nicht Ausschließungserfahrung der Probandinnen das Zugehörigkeitsgefühl und die Identitätskrise weitestgehend ausblenden. Obgleich nicht direkt eine solche Thematisierung von ihnen an den Tag gelegt wird, so ist die transmigrantische Beweglichkeit als eine Identitätsanpassung zu bewerten. Der Erfahrungsraum, der sich in der Türkei für die Transmigrant:innen konstituiert, weist äußerst identische Züge auf und konsolidiert die Identitätsbildung mit der Re-Immigration nach Deutschland.

Damla, eine Fachabiturientin, die unbedingt Theologie und Philologie studieren möchte, bewirbt sich erfolglos für Studiengänge in Deutschland. Nach Absagen von deutschen Universitäten, bekommt sie von einem Bekannten mit, den sie nicht näher spezifiziert, dass das islamische Theologieprogramm in der Türkei für Abiturient:innen wie sie offensteht (Transkript Damla, Z. 20-40). Da sie „Hauptsache Theologie studieren“ (ebd., Z. 41) wollte, ohne genau über die Folgen im Klaren zu sein, bewirbt sie sich für das Studium und wird auch angenommen. Da sie türkisch sprechen kann und die Türkei als „quasi zwar nicht mein Heimatland, aber ähm, dass was als Heimatland für mich gilt“ (ebd., Z. 42-43) betrachtet, beschließt sie sich für die Auswanderung mit folgender Bemerkung:

„[A]lso hier in Deutschland schon (..) ähm (..) ich denk so gut wie jeder von uns, also Migrationskinder, [hat] so ne Identitätskrise durchlaufen und ich war glaub ich mitten drin (..) in der Identitätskrise, weil ich hab Deutschland als mein Heimatland angesehen (..) ähm, ich hab mich auch hier zu Hause gefühlt (..). Nun war der Fall natürlich, dass man nicht (..) zu diesem Land gehört, sehr oft (...) fast jede Woche, in der Schule auch (..) immer wieder gesagt bekommen hat (...), ähm wenn nicht gesagt, aber auch durch die Handlungen klar gemacht, ‚Du bist anders! Du gehörst nicht zu uns!‘, sachte gesagt, (..) (lacht), aber so sachte waren die leider nicht.“ (ebd., Z. 45-52)

Damla verallgemeinert zuerst die Erfahrung der Ausschließung in Form von Diskriminierungen und Rassismen, die mit unter anderem in Identitätskrisen mündeten. Diese Einstiegsäußerung zementiert wiederum die Sphärendifferenz des Wir und Die (in Deutschland<sup>19</sup>), bildet somit eine kollektive Erfahrungsperspektive für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund und -geschichte. Das Bild des Heimatlandes wird durch jene Exklusionen, die vor

---

<sup>19</sup> Später tritt diese Differenzierung auch im Leben in der Türkei zum Vorschein. Dort wird zwischen aus Europa kommenden Türken und den autochthonen Türken unterschieden.

allem im Rahmen der Schulinstitution erfahren werden, aufgebrochen, die die Zugehörigkeit zu Deutschland verkennen, indem die Andersheit betont wird. Damla führt plakativ zwei Aussagen aus und erzählt ein Ereignis, die sie aus der gesellschaftlichen Teilhabe ausschließen und die Verschärfung der Sphärendifferenz ankurbeln. Aussagen wie „Verpiss dich in dein Land“ und „Du kannst nicht in deinem eigenen Land studieren oder quasi in die Schule mit dem Kopftuch gehen, aber ähm (.) kannst es bei uns, du hast es gut“ (ebd., Z. 54-56) unterstreichen die Ablehnung, die sie im schulisch-institutionellen Rahmen erfährt. Vor allem der Vergleich zur Türkei, wo man bis vor kurzem mit Kopftuch nicht in die Universitäten gelassen wurde, wird aufgegriffen und auf transnationaler Ebene als eine Ausschließungsrechtfertigung gegen Damla reproduziert. Sukzessive wird die Idee der Diskriminierung anhand des äußeren Erscheinungsbildes, des Kopftuchs, die im Rahmen des Nationalstaates Türkei existiert, in den Kontext von Deutschland *importiert*. Ersichtlich wird, dass Ausschließungsmechanismen grenzüberschreitend funktionieren.

Außerdem soll hier plakativ das Ereignis in der siebten Klasse rekapituliert werden, die zeigt, wie das Schulleben für Damla zur „Folter“ (ebd., Z. 589) wurde. Angestachelt von einer Anführerin in der Klasse, wurde sie von Deutschen, Türk:innen und Marokkaner:innen bis nach Haus gehänselt. Sie „war halt aber nur die Einzige mit dem Kopftuch und ähm die anders war“ (ebd., Z. 588), weswegen sie diese Behandlung gegen ihr muslimisches Dasein gerichtet sieht. Dieses Ereignis scheint sie ziemlich stark geprägt und die schulische Laufbahn negativ beeinflusst zu haben.

Eine ähnliche Thematik wird von Hatice angesprochen, die auf die Frage welche negativen Erfahrungen sie vor dem Studium gemacht hat, damit erwidert, dass sie vor allem die Frage, die gestellt wurden, nicht beantworten konnte und sich somit in die Ecke gedrängt sah.<sup>20</sup>

„Also erstens ist natürlich mein Aussehen gewesen. Ähm ich war immer anders, für viele. (..) Und auch nicht verständlich, wie ich im/ zur Schule gehen kann, Deutsch kann, sehr gute Noten habe, aber doch ein Kopftuch tragen muss. Es war nicht verständlich für viele. Ähm (..) auch nicht verständlich wie ich im Sommer mich so kleiden kann. (..) Und diese Fragen, auf diese Fragen konnte ich nicht wirklich antworten, ich weiß, es wollte meine Religion von mir haben, aber ich habe erst später/ also erst später so richtig begriffen (..), dass das Aussehen überhaupt keine Rolle spielen darf.“ (Transkript Hatice, Z. 423-430)

Die Andersheit, die sich vom Aussehen zeigt, wird von der nicht Beantwortbarkeit begleitet und ruft reaktionäre Gegenbewegung hervor. Das nicht Kommunizierbare kommt auch zum

---

<sup>20</sup> Weiter oben habe ich diesen Aspekt als Zwang zur Antwortbereitschaft und Repräsentation formuliert.

Ausdruck, weil sie das Kopftuch tragen *musste*, aber näher definiert wird es nicht, denn berücksichtigt man die Eingangserzählung zur Interpretation mit, so kann nicht ausgeschlossen werden, dass das familiäre Umfeld sie dazu gezwungen hat. Die Andersheit bzw. die wahrgenommene Be- und Entfremdung führt Hatice zu dem Punkt:

„[Ich habe] U-Bahnfahrten gehasst, Öffentlichkeiten gehasst. Ich habe es gehasst aufzustehen, ähm an die Tafel etwas zu schreiben, weil ich/ weil ich/ weil ich ganz genau wusste, die Leute starren mich an, die gucken mich an. Ähm ich sehe anders aus. Ähm (...) meine Kleidung passt nicht zu Deutschland.“ (ebd., Z. 457-460)

Die Figur der Exklusionsindividualität, also auch in gewissen Teilaspekten von der Gesellschaft als Person nicht gesehen zu werden, wirkt sich in manchen Kontexten konstruktiv aus. Wie dieses Beispiel darlegt, ist die subjektive Positionierung und Selbstwahrnehmung von Hatice so sehr auf das äußerliche Markiert-Sein fixiert, dass sie ihre ganze Identität reduziert auf das Äußere, somit auf ihrer Andersartigkeit, wahrnimmt und auch selbst zu ihrer verminderten gesellschaftlichen Teilhabe beiträgt.

Abschließend sollen noch zwei Erfahrungen des gleichen Rahmens mit unterschiedlicher Bearbeitung dargestellt werden. Beide beziehen sich auf das erstmalige Tragen des Kopftuches in der Schulinstitution und zeitigen aber diverse Resultate. Damla erzählt, direkt nach der Erzählung wie der Schulgang für sie zur Folter wurde, ihre Erfahrung mit dem erstmaligen Kopftuch tragen. In der dritten Klasse aus einer kindlichen Neugier heraus, weil auch die Mama und die Tanten die Kopfbedeckung trugen, geht sie in die Schule und wird von der Lehrerin so angegangen, dass sie anfängt zu weinen und das Kopftuch absetzt (Transkript Damla, Z. 606-614).

Im Gegensatz hierzu bildet die Erfahrung von Fatma den heterologen Fallkontrast. Wo das erstmalige Kopftuch tragen bei Damla zum Verhängnis, die zur Identitätskrise beiträgt, wird, verdeutlicht dasselbe Phänomen bei Fatma, weil sie ihre Klassenkamerad:innen überzeugt, dass das Kopftuch tragen kein Zwang des Vaters ist, sondern ihr Wunsch und die Mutter nicht einmal eines trägt, erntet sie durchgehend positive Rückmeldungen von ihren Mitschüler:innen (Transkript Fatma, Z. 1373-1411). Das Besondere ist die Haltung der Lehrkräfte, da Fatma merkt, dass Leute, obwohl sie sich fragen, warum sie sich so entschieden haben könnte, „an die Öffentlichkeit zur Rede gebracht haben sie es nicht. Auch die Lehrer nicht“ (ebd., Z. 1408-1409), zeigt die Exklusionsindividualität fördernde Haltung auf, die einen Identitätsstabilisierenden Effekt auf Fatma zu haben scheint. Die Zeit vor dem Tragen des Kopftuchs war genauso wie die danach. Die Normalität scheint als Orientierungsstabilisator für die Persönlichkeitsentwicklung zu funktionieren.

Letztlich zeigt diese Typik, dass eine typisch weibliche Ausschlussdynamik bezüglich des äußeren Aussehens bzw. äußerer Merkmale in der gesellschaftlichen Struktur präsent ist, die von den Transmigrantinnen unterschiedlich bearbeitet wird und die die Identitätskrise divers polt und formiert.

### 5.2.3. Die Identitätskrise des Transmigranten

Hier werden die Hintergründe der religiösen Transmigranten anhand der Einstiegserzählung kurz angeschnitten, um im weiteren Verlauf diese Typik weiter zu vertiefen. Den Stimulus, was nach der Entscheidung in der Türkei zu studieren passiert ist, adressieren die Probanden auf ähnliche und unterschiedliche Erzählweisen. Als Rahmung dient die Stegreiferzählung von Musa, der zum Interviewzeitpunkt 39 Jahre alt und somit der Älteste der Befragten ist und der zuerst klarstellt, dass er sein Abitur über den zweiten Bildungsweg gemacht hat (Transkript Musa, Z. 27-28).

„[In] dieser Zeit ähm gab's ja diesen Terroranschlag in den Vereinigten Staaten ähm, den World Trade Center 2001<sup>21</sup>, dass war genau diese Zeit (..) ähm (..), wo ich auf dieser Erwachsenenenschule war und als (..) ja (...) bekennender Muslim (..) ähm miterleben musste, dass es eigentlich nicht mehr der (..) *problematische Türkei* ist, der einem gegenübersteht, sondern (...) aber *die Muslime*, die potenziell, also eventuell *Terroristen* sein werden können.“ (ebd., Z. 29-35, Hervorh. FBK).

Musa betrachtet auf globaler Perspektive was in vielen Studien dargestellt wurde, dass das Bild des Anderen von der ethnischen Gruppe des Türken zum Muslimischen transportiert wird. Seine bildungsbiographisch essentielle Phase des Abiturerwerbs korrespondiert mit dem Terroranschlag des 11. Septembers, welcher gesellschaftspolitische und sozio-strukturelle Gruppenmarkierungen nach sich zog. Dazu komme ich unten nochmal zu sprechen.

Die Einstiegserzählung von Cem, der während des Interviewzeitpunktes seit drei Jahren den Imam-Beruf ausübt, behandelt seine Aufregung in ein anderes Land zu ziehen, obwohl er „türkischer Abstammung“ (Transkript Cem, Z. 24) ist, fühlt er sich zur Türkei entfremdet. Seine Familie will ihn für ein Studium in Deutschland überzeugen, doch entscheidet sich Cem für den islamischen Theologiestudiengang in der Türkei, weil dort dieses Studiumsprogramm länger bestehe und er eher eine Binnenperspektive als eine orientalistische Außenperspektive wahrnehmen möchte (ebd., Z. 213-229).

---

<sup>21</sup> Den Terroranschlag des 11. Septembers behandelt auch Cem in seiner Stegreiferzählung, doch nicht direkt zu Beginn, sondern als er anfängt über die Gründe zu sprechen warum er sich für ein islamisches Theologiestudium entschieden hat (Transkript Cem, Z. 387-401).

Han greift den Stimulus mit dem Abschluss des Abiturs auf, und bezieht sich direkt auf die Bildungsunterstützung seiner Eltern. In dieser Zeit bewirbt er sich für diverse Studiengänge, parallel zu dieser beginnt auch sein Moscheeleben zu florieren. Obwohl er von Kindheit an ein aktives Moscheeleben genießt, bringt er sich in der Abiturphase mehr ein. Als ihn der Religionsbeauftragte über die Möglichkeit eines islamischen Theologiestudiums in der Türkei informiert, holt er sich zugleich den Ratschlag des Vaters, der den notwendigen Zuspruch erteilt:

„Mit meinem Vater darüber gesprochen (...) hatte er es sehr, sehr begrüßt, dass ich dieses Studium aufnehme. Ehrlich gesagt, hatte ich fast gar keine ähm (...) kaum darüber Gedanken, was mit so einem Studium verbunden war.“ (Transkript Han, Z. 35-37)

Die väterliche Autorität und Orientierung sind der Anlass, ein Studium mit ungewisser beruflicher Zukunftsperspektive einzuschlagen. Die nicht planbare Zukunftsgestaltung in die Türkei auszuwandern, wird von Han, aber auch von der Mehrheit der Proband:innen in Kauf genommen. Dieser Orientierungsrahmen der Bewegung in die Ungewissheit ist eine typische Biographieverarbeitung, die quer zu allen Biographieträger:innen der vorliegenden Studie liegt.

Die Beantwortung der Einstiegsfrage erfolgt bei Murat, eines Interviewpartners, der eine spezielle religiöse Einrichtung in der Türkei abgeschlossen hat (Haseki), in der Masterarbeitsphase seines Studiums steht und sich zwei Monate vor der Ausübung der beruflichen Laufbahn befindet, mit einer Erzählung, die in einer großen Diskrepanz zu den übrigen Theolog:innen steht. Er spricht auf arabisch ein Bittgebet aus, indem er Gott huldigt und diese Art des Gesprächsanfangs merkmalsweisend für muslimische Gesprächsbeginne verallgemeinert (Transkript Murat, Z. 23-36). Dann kommt es zur Erzählung, die er von seiner Kindheit an aufrollt, wie es dazu kam und was mit der Entscheidung in der Türkei zu studieren alles passiert ist. In einem längeren Abschnitt erzählt er über seinen Kindheitstraum Naturwissenschaften zu studieren, so dann beschreibt er die Abiturzeit und die Organisation dieser (ebd., Z. 40-76). Genau zu dieser Abiturzeit verstärkt sich das reflexive und intellektuelle Interesse über das Religiöse, obwohl er „schon ähm im Kindheitsalter (...) religiös auferzogen“ (ebd., Z. 79) worden ist. Außerdem bestärkt ihn im Heimatort Hamburg die islamisch facettenreiche Landschaft mit unterschiedlichen muslimischen Strömungen, eine permanente Auseinandersetzung mit religiösen Inhalten zu bewerkstelligen (ebd., Z. 81-140), um eine Antwortbereitschaft (ebd., Z. 114) Community intern zu etablieren. Die Antwortbereitschaftsdynamik entfaltet sich hier aus der internen-muslimischen Sphäre heraus.

Bevor der Bezug zu den Transmigrantinnen aufgebaut wird, sollen die folgenden Ausführungen thematisieren, wie sich das Spannungsverhältnis zwischen Schule, Freundeskreis und

Moschee aufspannt, um dann einen Vergleich der Lebensphase von Transmigrant:innen anzugehen. Dieser Vergleich strebt an, den Geschlechter übergreifenden Rahmen des kollektiven Erfahrungsraumes zu abstrahieren. Was allemal für die untersuchten Proband:innen behauptet werden kann, ist ihr früher Zugang zur Religiösität — durch ihre Eltern und/oder durch die Moschee — und zur Moschee per se.

### *Die Differenzerfahrung des Transmigranten Musa*

Musa nimmt sein Selbstbild zur Zeit der Grundschule als der problematische Türke wahr. Seine Schullaufbahn ist auf dem ersten Bildungsweg nicht von Erfolg beseelt. Er macht sich den Übertritt auf das Gymnasium zur „Ehrensache“ (Transkript Musa, Z. 647), bleibt sitzen und muss versetzt werden, hier entscheidet er sich für die Hauptschule, um nicht ein Jahr zu wiederholen (ebd., Z. 648-652). Sequentiell gesehen leitet er folgende biographisch relevante Erfahrung ein:

„Zwei Jahre Hauptschule, (..) und ähm da in dieser Zeit in der neunten Klasse, da war es so (..), ich war ja auch ähm *viel in der Moschee* (..) ähm, dass muss ich sagen, *seit meinem sechsten Lebensjahr* (...) und ähm (..) ähm so ab diesem Zeitpunkt, also acht eher wahrscheinlich neunte (..) ähm (..) also ich hab halt Ende meines *dreizehnten Lebensjahr angefangen fünfmal am Tag zu beten*.“ (ebd., Z. 653-657, Hervorh. FBK)

Die problematische Schulphase versetzt Musa in eine suchende Haltung, man kann überspitzt formulieren, dass die Erfolglosigkeit in der Schule als Aktivitätsverlagerung in die Moschee erfolgt, womit die schulischen Defizite hiermit kompensiert werden. Die Akzentuierung der Religiösität und des Praktizierens des täglichen Gebets findet, sequentiell gesehen, exakt nach der erfolglosen Phase auf dem Gymnasium statt. Die ambitionierte Aufnahme des Gymnasiallebens, welche er als Ehrensache auffasste, mündet in der Versetzung auf die Hauptschule. Die leistungstechnische Anerkennung, die auf der Schule nicht gewonnen wird, nimmt sich die Aktivitäten in der Moschee zum Fundament. Aussagen wie „Du als Türke müsstest ja noch mehr arbeiten“ (ebd., Z. 636-637), empfindet Musa als diskriminierend, und folglich, weil er gerade in der Schule kein Arbeits- bzw. Leistungserfolg aufzeigen kann, dient der Raum der Moschee als Verdichtungsort dieser Kompetenzen und Erfolge.

Somit schreitet die Hauptschulphase voran, wo er zwischendurch den Übertritt auf die Realschule schafft, aber wieder wegen schlechten Noten auf die Hauptschule versetzt wird und dann sein Hauptschulabschluss abschließt (ebd., Z. 711-733). Inspiriert von seinem jüngeren Onkel beschließt er Bürokaufmann zu werden und besucht erfolglos die Handelsschule (ebd., Z. 742-757). Dann kommt es zur starken Fallkurve und er fängt an als Küchenhilfe in einem

Krankenhaus zu arbeiten, in der mit ihm aus der Türkei eingewanderte und unqualifizierte Personen arbeiten, die nicht Deutsch können. Hier vergegenwärtigt er die Bedeutung der Bildung. Eine Arbeitskollegin unterrichtet ihn über die Erwachsenenenschule, wo er dann das Abitur abschließt. Mit der Zeit auf der Erwachsenenenschule korrespondiert der 11. September 2001, die ihn zur Antwortbereitschaft und zur Repräsentation zwingt (ebd., Z. 794–804).

Fragen „in Bezug auf Islam (..) ja wie ist das mit dem Dschihad und weitere Fragen, hier und da, ‚Ja du unterhältst dich ja nur gering mit Frauen. Hast du überhaupt ne Freundin? Bist du eigentlich bisschen anders?‘, und so weiter“ (ebd., Z. 800–804), werden von Musa als unangenehm empfunden. Ersichtlich wird der Aufbau einer Spannung, die die Identitätsbildung und -aufrechterhaltung erschwert. Die Koordination von religiösen Elementen im individuellen Leben und den säkularen Werten der Gesellschaft wird unüberschaubarer. Das soziale Umfeld thematisiert nicht nur Themen wie Dschihad, sondern auch die Lebensweise von Musa, die vorsieht, vor der Ehe keine intime Beziehung zu Frauen zu haben.

Außerdem wird auf der Erwachsenenenschule sein Wunsch in einer kleinen Räumlichkeit beten zu dürfen vom überraschten Schuldirektor genehmigt. Nur bittet er Musa, jeweils mit den Tutoren sich auszutauschen. Die mangelnde Akzeptanz und Toleranz, „eine Dame als Deutschlehrerin und in der Dreizehnten einen Herrn und die haben beide damit ein Problem“ (ebd., Z. 824-825), kommt zum Ausdruck und bestärkt Musa nochmals in seinem religiösen Unwohl fühlen und in der nicht Passung zu Deutschland. Nach diesen biographischen Erlebnissen nimmt sich Musa zur Aufgabe, die Vorurteile in der Gesellschaft, die gegen die Muslime gerichtet sind, abzubauen und will islamischer Lehrer auf Lehramt studieren. Aber das Angebot des Religionsbeauftragten wird ihn umstimmen (dazu im nächsten Abschnitt mehr).

### *Die Differenzenerfahrung des Transmigranten Cem*

Cems Erzählung weist durchgehend kritische Züge auf. Seine biographische Kommunikation verläuft zwischen Erzählungen, Argumentationen und kritischen Reflexionen. Auf die Frage, was er alles während seines Türkei Lebens erlebt hat, startet er seine Äußerung mit Zugehörigkeitsfragen. Nachdem er das Glück der Exklusionsindividualität betont, nur Cem unter allen anderen Cems zu sein (Transkript Cem, Z. 534-537), bezieht er sich direkt mit kräftigen Verben auf Deutschland:

„[I]n Deutschland war's ja nicht der Fall. War/ Ich sag ja nicht, dass ich von ganzen/ von den ganzen Deutschen *verabscheut* bin, nein; aber immer hab ich diese Hintergedanken: ‚Bin ich hier willkommen? Mögen die mich hier? (..) Bin ich für die so was

wie ein ‚der Türke‘ zum Beispiel, oder wenn ich irgendwo hin gehe mit meiner Familie, dass sie uns so angucken, mit *Kopftüchern*.“ (ebd., Z. 539-543, Hervorh. FBK)

Interessanterweise setzt Cem sein Türkeileben zuerst in Bezug auf das Leben in Deutschland. Die starke Markierung als türkisch-muslimisch gelesen zu werden, ruft bewusstseinsorientierte Zugehörigkeits- und damit verbundene Identitätsprobleme hervor. Als Mann, sich um das Tragen von Kopftüchern der weiblichen Familienmitglieder zu kümmern, weist eine signifikante Parallele zur Wahrnehmungserfahrung von Hatice auf. Das „irgendwo“ hingegen verdeutlicht, in welchem Maße er das Bedürfnis verspürt nicht erkannt zu werden und der Normalität bedarf. Der „Hintergedanke“ strukturiert die Handlung, da dieser seinerseits gesellschaftlich sozial gemachte Handlungspraxen darlegt. Die Schulphase ergibt aus dieser interpretatorischen Perspektive einen rahmenden Sinn.

Die Aufforderung über die Schulzeit zu erzählen, führt Cem in die Zeit der ersten Klasse und chronologisch rollt er seine Erzählung auf. Nach erfolgreichem Bestehen der ersten Klasse, bleibt er in der zweiten Klasse, wegen mangelnden Sprachkenntnissen, sitzen, weil er in einem türkischsprachigen Umfeld beheimatet ist. Die dritte und vierte Klasse wird auch problemlos überwunden (ebd., Z. 1089-1108), wonach die Gesamtschulzeit ebenso ohne Ausschließungserfahrung verläuft. Seine problematisierende Erzählung fängt erst zur Fachabiturzeit an, wo er der einzige Türke in Klasse ist. Seiner Erzählung nach kommen in dieser Bildungsphase Gruppierungen zwischen autochthonen und allochthonen türkischen Schüler:innen zustande (ebd., Z. 1112-1131), die eine reziproke Betonung des Gegenübers in der Andersheit und kulturell-religiösen Fremdheit konstituieren. Die Idee der Sphärendifferenz (Innen-Außen), dass sich türkischstämmige und einheimische Bevölkerungsgruppen voneinander separieren, generiert sich anhand der Parameter Kultur und Religion.

Die Diskobesuche, der Alkoholkonsum und der Austausch über intime Beziehungen zu Freundinnen verstärken die Sphärenbildung, denn aus Cems Perspektive „waren die Deutschen die Anderen, weil unsere Kulturen nicht miteinander eins waren, weil ich auch sehr religiös war (..) ähm, weil die anders gelebt haben als ich“ (ebd., 1118-1120). Die unterschiedlichen Lebensarten und Weltanschauungen, die sich aus der praxeologischen Sinnkonstruktion ergeben, führen zur Divergenz des Miteinanderlebens, indem wechselseitige, aber nicht transitorische Fremdheitsabgrenzungen etabliert und verstärkt werden.

Dieses Auseinanderdriften wird auch in das außerschulische Leben überführt, obwohl er gezwungenermaßen mit deutschen Schüler:innen in der Schule eine minimal-kommunikative Beziehung aufrechterhält, erlosch diese im privaten Leben nahezu vollständig (ebd., Z. 1149-1153), denn Cems „aber zusammengetroffen haben wir uns nie“ (ebd., Z. 1152) Betonung,

untermauert die Unüberbrückbarkeit (*nie*) der sozio-kulturell-religiösen Differenz. Schließlich beendet er die Erzählung über die rassistisch empfundene Fachabiturzeit (ebd., Z. 1233-1234), indem er eine Erinnerung über die Notenvergabe im Fach Volkswirtschaftslehre offenlegt. Als einziger in der Klasse, der eine eins bekam, wird er im Nachhinein von einem Klassenkameraden „Bow der Türke alter, warum denn der?“ verbal angegangen, welches er als diskriminierend und verletzend versteht (ebd., Z. 1175-1176). Metaperspektivisch gesehen bearbeitet Cem die schulische Erfahrung nach Schützes Prinzip der Gestaltschließung, indem seine Erzählung über die eigene Zugehörigkeit und das Abgegrenzt-Sein mit der nicht Akzeptanz der schulischen Umgebung zu Ende gedacht und ausgeführt wird.

Letztlich verdeutlicht die Erfahrung, die Cem im Rahmen der Schulinstitution mit Schüler:innen und Lehrer:innen (ebd., Z. 1199-1207) gemacht hat, inwiefern eine Identitätskrise im Zeichen von Zugehörigkeitsdebatten problematisiert werden, die das soziale Gefüge der transnigrantischen Beweglichkeit anleiten, indem Formen der Zugehörigkeiten gesucht werden, die nicht ab- und ausgrenzen, sondern zusammenführen.

#### *Die Differenzerfahrung des Transmigranten Han*

Han's Äußerungen oszillieren zwischen Erzählungen, Argumentationen und Analysen, die vor allem im Rahmen der Jugend- und Adoleszenzsoziologie betrachtet werden können. Auf die Fragen, wie sein konkreter schulischer Werdegang war und ob er Diskriminierung im schulischen Rahmen erfahren habe, antwortet er offen. Als nicht erfolgreicher Schüler, der permanent vom bildungsaspirativem Vater angestoßen wird (Transkript Han, Z. 400-418), führt sein Weg über die reibungs- und problemlosen Phasen der Grund- und Hauptschule zur der der Gesamtschule (ebd., Z. 463-471), in der er mit vielen „Bio-Deutschen“ (ebd., Z. 470) in derselben Umgebung war und „zum ersten Mal [merkt], dass [er] ausländische Wurzeln“ (ebd., Z. 472) hat. Die Türkischstämmigkeit wird mit zwei zentralen Erlebnissen bearbeitet, die Han nahtlos in seinen Ausführungen im Erzählfluss aneinanderreicht, also die eine Verkettung der Erinnerungsstruktur des Erlebten durch die Verkettung der Erzählstruktur kennzeichnet. Die folgenden Ereignisse spielen sich nach dem Schulwechsel ab, Han schafft den Übertritt aus der Hauptschule auf die Gesamtschule und folglich ändert sich auch der Erfahrungsrahmen.

Zum einen wird das mangelnde Sprachkenntnis und insbesondere sein offensichtlich türkisch-muslimischer Name von der Lehrerschaft zum Anlass genommen, ihn vor der ganzen Klasse zu mobben, obwohl ebenso etliche andere Mitschüler:innen keine rein deutschen Namen besaßen, wurden sie aber nicht derselben Behandlung ausgesetzt (ebd., Z. 474-481). „Die

Klassenkameraden wusste[n], ‚Der ist jetzt der muslimisch-türkische Schüler‘, (.) ähm und dass hatte immer zu Differenzierungen geführt“ (ebd., Z. 484-485). Das türkisch-muslimische Wesensmerkmal von Han (Name-Sprache), kann auch als äußeres Erscheinungsbild verstanden werden, führt zur Doppelbelastung, also einerseits spannt die Lehrkraft den Ausschließungsrahmen auf, womit ebenso Identitätskrisen in Bewegung gesetzt werden und andererseits inspiriert von der Autoritätsinstanz markiert und stigmatisiert die In-Group-Schülerschaft den Out-Gruppe-Neuankömmling.

Zum anderen wird der Externalisierte und auf das ethno-religiöse Erscheinungsbild reduzierte Han zur Antwortbereitschaft und Repräsentation gezwungen. Unbeachtet seiner Indifferenz und Unkenntnis über die politische Landschaft der Türkei und über den Islam an sich, wird er zum „Ansprechpartner (...) und man musste sogar, man wurde sogar fast schon gezwungen Stellung zu bestimmten Themen zu nehmen“ (ebd., Z. 489-491). Wie bereits vielfach angedeutet, verliert auch Han das Gut der Normalität, indem das Unerkannt-Bleiben-Zu-Dürfen bzw. das Nichts Repräsentieren-Zu-Müssen ihre Gültigkeit einbüßt. Somit führt die wegen der Sphärendifferenzierung vorhandene Identitätskrise, zum Rückzug aus der mehrheitsgesellschaftlichen Ebene und sucht die Heimat woanders.

#### *Die Differenzenerfahrung des Transmigrant Murat*

Murat, der seine Erfahrung von der Kindheit an umfangreich, beinahe soziologisch strukturiert erzählt, spricht von der Grundschulphase, in der er von den Lehrer:innen gemocht wurde und weil er nicht fünf Mal am Tag betete, gaben es auch keine Probleme (Transkript Murat, Z. 627-646). Ab der fünften Klasse ging es mit der Gymnasialphase weiter, bis zum Datum des Versterbens des Opas, also der sechsten Klasse, verlief leistungstechnisch alles reibungslos. Nach dem Tod des Opas, zu dem er eine innige und nahe Beziehung pflegte, stürzten auch die Noten ab, dann kriegte er sich wieder ein (ebd., Z. 650-702), aber mit Anbeginn der siebten Klasse kamen pubertärer Züge ins Spiel, wo er frecher und lauter wurde. Die achte Klasse des G-8 Gymnasiums markiert eine Wende im religiösen Leben, er beginnt mit den täglichen Gebeten und das Beten in der Schule wird zum Problem (ebd., Z. 703-723).

Zu Beginn ging er in die Moschee, die zur Schule in zehn minütiger Entfernung lag, dann wurde ihm die Wegstrecke zu lang, er begann am Notausgang zu beten und benutzte den Vor Klassenraum für das Gebet, was von den Mitschüler:innen mit Respekt und Toleranz aufgenommen wurde (ebd., Z. 724-763). Jedoch wird die mündliche Notenvergabe von Murat nicht nur als ungerecht aufgefasst, sondern auch diskriminierend. Er thematisiert und problematisiert

die mündliche Notenvergabe der Biologielehrerin als benachteiligend, weil er seine Leistung genauso gut, wie die der Schülerin empfindet, die eine eins bekommen hat, er aber bei mehr Beteiligung eine zwei. Er argumentiert, dass die deutsche Staatsbürgerschaft nicht ausreiche, um gleich behandelt zu werden (ebd., Z. 764-798), denn vom „Aussehen sieht man ja nicht wie ein Deutscher aus, ähm deswegen hat man manchmal so welche Probleme gehabt“ (ebd., Z. 799-800), rückt dasselbe Problem wie die Proband:innen zuvor in den Vordergrund, die sich wegen ihres äußeren Erscheinungsbildes benachteiligt und ausgegrenzt wahrnahmen.

Der Zwang zur Repräsentation und Antwortbereitschaft ist auch im Falle von Murat aufzufinden, jedoch im Kontext von Konversionen. Er geht in der Erzählung weiter, indem er beschreibt, dass es viele Konversionen zum Islam gab, die bei der Lehrerschaft auf Besorgnis gestoßen sind und dass sie sich „bei manchen Lehrern immer beweisen mussten“ (ebd., Z. 803). Es ist zu vermuten, dass der einbindende, identitätsstiftende und reibungslose Umgang mit Mitschüler:innen von den „Konflikte[n] mit den Lehrern“ (ebd., Z. 919) in den Schatten gestellt wird, die in die Form der Entfremdung, der In-Group-Bildung und der stärkeren Rückbeziehung auf Religiosität gegossen wird.

Einen inhaltlichen Schlusspunkt setzt Murat damit, dass er den Doppelcharakter der muslimischen Identitätsperformanz prägnant auf den Punkt bringt, indem er kritisiert, wie die Identität des muslimischen Jugendlichen in der Schule von der in der Moschee auseinanderdriftet. Letztlich kommt es zur Identitätsspannung, denn der muslimische Jugendliche hat „ein Doppelleben (..), in der Moschee ist man der beste Mensch, aber in der Schule (lacht), (...) ist man so eben ein anderer Mensch“ (ebd., Z. 976-977). Die tragikomische Bemerkung stellt die kontropolare Positionierung der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen im Sozialraum anschaulich dar, in der sich die Identität nach unterschiedlichen institutionellen Rahmenbedingungen zerspaltet.

#### *Zusammenführung der Differenzenerfahrung von Transmigrant:innen*

Die oben interpretierten Erfahrungen von religiös-praktizierenden Transmigrant:innen definiert sich in der Gemeinsamkeit und der Unterscheidung des Erlebens von Momenten der Ausschließung, Diskriminierung und Benachteiligung in ihren unterschiedlichsten Ausprägungen. Vor allem wurde herausgearbeitet, dass die Beziehung zur Moschee bzw. zum Religiösen in solchen Kompensationsmoment intensiviert wird, zu denen man bereits eine frühkindliche Beziehung hat. Da gerade Migrant:innen Identitätskrisen und -spannungen durch die Begegnung mit der autochthonen Bevölkerung erfahren, werden sie zu dieser Intensivierung durch

das Erleben der Exklusion formiert. Wenn noch dazu das Familieninterne seinen Beitrag leistet, verschärft sich die Krisenhaftigkeit der Identitätsstiftung um einiges.

Wiederum ist den vorangegangenen Ausführungen zu entnehmen, dass auch etliche Proband:innen — Fatma, Zeynep, Dilek, Harun<sup>22</sup> — keinen unmittelbaren kollektiven Bezug zu dieser Ausschlussperspektive haben, sondern nur mittelbar über die Erfahrung der Menschen, die diese unmittelbar erleben. Jedoch mit all ihren unterschiedlichen de-konstruktiven Erfahrungsräumen, konstituiert sich parallel zur Phase der Abiturzeit die ‚konstruktive‘ Beziehung zur Moschee.

Im nächsten Schritt wird dieser Bearbeitungsrahmen fokussiert, indem nicht nach Geschlecht oder individueller Biographie getrennt, sondern direkt der Gegensatz von Schule-Moschee bzw. säkulare Erziehung und religiöse Unterweisung kontrastiert wird, um diese kontrapolaren Spannungen der institutionellen Ebene auf die der individuellen zurückzuführen. Somit soll sichergestellt werden, dass die Identitätsspannungen und -krisen, die sich im sozialen Raum bzw. im Rahmen der Instanzen der Säkularisierung und Religiösität ergeben, weitestgehend die Biographieverläufe in der praktischen Sinnaushandlung maßgeblich strukturieren. Da die Biographieträger:innen, wenn auch höchst individuell, aber dennoch im homologen, vielleicht auch identischen Sinne auf die Moschee zugreifen, idealtypisieren und vereinfachen den Zugang zu dieser, als das relative Gegenteil der Schulinstitution.

Letztlich funktioniert die Schule als die individuelle Differenzenerfahrung in der Sphäre des autochthonen Kontextes (hier entsteht die Wir-Ihr-Beziehung) und die Moschee als der Rahmen der gemeinschaftlichen Erfahrungskonstitution, in der sich die türkischen Allochthonen in ihrer religiösen Gemeinsamkeit zusammenfinden (Wir-Als, Ich-So).

#### 5.2.4. Das religiöse Moscheeleben der Transmigrant:innen

Es stellt sich die Frage, inwiefern andere gesellschaftliche Phänomene, wie die Institution Schule-Freunde und Moschee-Community, eine transmigrantische Mobilität und habituelle Aneignungspraxen strukturiert haben könnten. Vor allem erscheint der Gegensatz Schule-Mo-

---

<sup>22</sup> Auf die Verwendung der generierten Daten über Harun habe ich mehrheitlich verzichtet. Zum einen heroisierte seine Erzählung weitestgehend den eigenen Biographieverlauf (vor allem bezüglich des Imam-Daseins), was meines Erachtens zu Übertreibungen geführt hat. Zum anderen sind bereits viele relevante Biographieereignisse identischer Richtung in den übrigen Biographien zum Vorschein getreten.

schee relevant. Im Folgenden werden die individuellen Erfahrungen unmittelbar zur gemeinsamen Perspektive verdichtet, um anschließend die transmigrantische Mobilität in Richtung der Türkei zu deuten.

Die Moschee als Kompensationsort umfasst für die Proband:innen einen Rahmen, in der sie sich wohlfühlen, sich nicht erklären und rechtfertigen etc. müssen. Sie werden dort als solche in ihrer Identität angenommen und werden auch zu keiner Repräsentationspflicht untergeordnet. Ebenso spielen institutionelle Ablaufmuster eine Rolle, die sich in Koranrezitationwettbewerben, in Wettbewerben, die als Multiple-Choice-Fragen religiöses Wissen abfragen, in kulturellen Organisationen (Theater), in religiösen Unterweisungen, im Koran auswendiglernen<sup>23</sup> und im Zusammenkommen der türkisch Muslimischen niederschlagen (Peer Austausch), indem diese Aktivitäten den Bezugskontext der Moschee für die Individuen anreizend konstruieren. In Addition haben diese Leute eine konstruktive Beziehung zu den Religionsbeauftragten (z. B. Transkript Han, Z. 538), weswegen deren Anmerkungen eine dominante Wirkmacht entfalten. Deshalb fungieren Imame ebenso als solche Bezugspersonen und Selektionskräfte, die einen Beitrag zur Genese der sozial-räumlichen Mobilität leisten.

#### *Die Moschee als sinnindifferenter Ort*

Cem der eine frühkindliche Beziehung zur Moscheegemeinde bis zum vierzehnten Lebensjahr aufrechterhält, koppelt diese Beziehung zwischen den Lebensjahren 14 bis 22 komplett ab und begibt sich eher spirituell-religiösen Lese- und Gesprächszirkeln (Transkript Cem, Z. 1264-127; 1314-1320). Hierbei spielt das frühe Versterben des Vaters eine ausschlaggebende Rolle, da die Kinder sich verstärkt nach ihren Vätern richten (siehe Han). Sortiert man Cem als eine spezifische Ausnahme aus, so dient die Moschee in ihren Funktionen für die restlichen Proband:innen als *der kollektive Ort*, wo ein konjunktiver Erfahrungsraum angereichert wird.

Fatma<sup>24</sup>, die auch eine frühe Beziehung zur Moschee hat, ist sowohl in der Jugendabteilung aktiv als auch interessiert sie sich im religiösen Wissenserwerb, welcher nicht immer gestillt werden kann. Da ihre Eltern eine offene Haltung gegenüber Moscheen verschiedener Trägervereine haben, wird ihr diese Haltung ebenso vermittelt, weswegen sie die Gesamtgesellschaft in einer offenen Beziehung erfährt und differenzierte Erfahrungen ohne Diskriminierung gemacht hat (Transkript Fatma, Z. 48-50; 1468-1487).

---

<sup>23</sup> Murats Beziehung zur Moschee ist zwar auch stark vom Opa, vom Cousin und von der Mutter evoziert, doch im Laufe der Zeit geht er vermehrt wegen des Auswendiglernens des Korans jeden Tag dorthin (Transkript Murat, Z. 998-1040).

<sup>24</sup> Parallel zu ihr können sowohl Dilek als auch Zeynep interpretiert werden.

Bei Damla ist der Bezug zur Moschee wegen ihres Vaters eigentlich stärker als eine indifferente Haltung, denn, weil sie nicht in Bezug auf ihren Vater, verstanden, definiert werden will und handeln möchte, hat sie sich bewusst reflexiv aus dem Moscheeleben ferngehalten. Der Status des Vaters als Vorsitzender einer Moscheegemeinde, löst individualistische Handlungspraxen bei Damla aus (Transkript Damla, Z. 782-807). Sie sieht ihre Existenz nicht im Verhältnis, sondern in starker Opposition zum Vater, „Ich hab's nie gemocht als (..) die Tochter von dem und dem angesehen zu werden und aus dem Grund hab ich mich bis zum Studium auch immer zurückgezogen“ (ebd., Z. 791-793). Somit emanzipiert sich Damla aus der patriarchalen Familienstruktur nur teilweise, indem sie sich gegen ein aktives Moscheeleben stellt.

Diese drei Beispiele stellen klar, dass der Sozialraum der Moschee für Cem, Fatma und Damla ebenso als ein konjunktiver Erfahrungsraum funktioniert, wie für die übrigen Proband:innen. Einerseits nimmt Cem Bezug zur Moschee, der eine Zeit lang die Moschee besucht hat und sich dann wegen Vaterlosigkeit abwendet und andererseits definiert sich Damla durch ihre oppositionelle Emanzipation mit dem Fernhalten aus dem Moscheealltag. Entweder in Opposition zur Moschee wegen familiären Gründen oder durch das Gefühl der Beheimatung dort, konstituiert sich diese religiöse Institution als ein kollektiver Erfahrungsraum für die Transmigrant:innen. Für die übrigen Proband:innen erfüllt die Moschee als der Ort der Erfahrungsansammlung die Heimatsfunktion.

### *Die Moschee als sinngenerierende Heimat*

Da Hatice in der Stegreiferzählung (siehe oben) mit einem Satz ihren Bezug zur Moscheegemeinde betonte, stellte ich ihr in diesem Kontext die Frage, wie überhaupt das Moscheeleben in ihrer Kindheit war. „Seit der zweiten Klasse“ (Transkript Hatice, Z. 210) ist sie in der Moschee aktiv gewesen, dort hat sie ihre religiöse Selbstpositionierung gelernt und empfindet sich dort als das Mädchen, das gelehrt zu bekommen, was sie auch braucht (ebd., Z. 213-217). Sie nimmt an Koranrezitationswettbewerben teil, präferiert es als religiöses Kind auf den Bühnen zu stehen, weil zum einen die religiöse Positionierung bestärkt und zum anderen der Stolz der Eltern verdient und gewürdigt wird (ebd., Z. 228-233). Ihr persönliches Verwelken verkehrt sich im Rahmen der Moschee, denn „in den Moscheen oder in den Gemeinden war ich dann ähm (...) *aufgeblüht*, weil *ich sein durfte wer ich bin* (..), aber im privaten Leben, auch in Schulen oder mit meinen Freunden unterwegs, war ich dann doch unsicher“ (ebd., Z. 234-237, Hervorh. FBK). Hatice verdeutlicht die Diskrepanz auf institutioneller und individueller Ebene

zugleich. Die metaphorische Darstellung des Spannungsverhältnisses von verwelken-aufblühen, bezieht sich auf die Dichotomie Schule-Moschee bzw. Identitätsverlust/-krise und Beheimatung.

Die gleiche Rhetorik findet sich auch in Han's Erfahrungen. Seine Beziehung zur Moschee ist zwei sich opponierenden Richtungen ausgesetzt. Er leitet den thematischen Erfahrungsbündel zur Moschee ein, indem er die muslimischen Jugendlichen in ihrer Identität entlang der Sozialräume Schule und Moschee zerspalten sieht (Transkript Han, Z. 206-208). Die von seinem Opa angehaltene und motivierte (ebd., Z. 425-437) und wegen den Eltern vorhandene ungewollte Beziehung zur Moschee im Kindesalter (ebd., Z. 533-536), wird vor der Abiturzeit zur „Vorliebe“ (ebd., Z. 537), aber verkehrt sich dann mit der Abiturzeit, mit dem Wandel des Freundeskreises, dem Erwerb eines Nebenjobs und dem Aufsuchen von weltlichen Lokalitäten — wie Shisha-Bars — in die profane Richtung. Diese beiden Richtungen, also die Spannung zwischen dem freizügigeren Bereich der Freunde (ebd., Z. 451), dem der exkludierenden Schule und dem der religiösen Moschee-Familie, bilden sich unmittelbar auf der Mikroebene der Subjekte ab: „dass heißt, ich hatte schon zwei, drei Identitäten, [und] das waren drei Spannungsfelder, wo man sich immer aufgehalten hat“ (ebd., Z. 443-447).

Diese sich permanent in die Identitätsbildung bzw. -krise eingravierten Differenz(ierungs)erfahrungen werden in der Vorstudiumsphase in der Moschee kompensiert, insbesondere vor dem Hintergrund, dass die Moschee „wie eine Heimat“ (ebd., Z. 573) wahrgenommen wird, in der man „nicht als Fremdkörper“ (ebd., Z. 574) existiert. Die Entfremdung durch die Schule, im Freundeskreis und durch das Duo Familie-Moschee stürzt Han, verallgemeinert, die Transmigrant:innen, in einen *permanenten Zustand der Krisenhaftigkeit der Identitätsfindung*. Dieser Krisenmodus des Biographieverlaufs, sucht den identitätsstiftenden Sinn in der Moschee als Ortsmetapher für den Heimatgedanken und für das Religiösitätszentrum und folglich in der Ausreiseperspektive in die Türkei. Überspitzt formuliert ist die Moschee die türkische Heimat der türkisch Muslimischen in Deutschland.

Die Rekonstruktion verdeutlicht, dass die Kern- und Bruchstellen der transmigrantischen Biographien auf die Beziehung mit dem Islam unmittelbar aufbaut und dass die räumliche Autonomie den Weg in die Türkei ermöglicht. Obgleich die Transmigrant:innen nicht im Klaren sind, ob sie das islamische Theologiestudium aufnehmen sollen, vor allem weil keine beruflichen Zukunftsperspektiven bestehen, bewerben sie sich aus ihrer individuell spezifischen, aber doch deutlich Züge der kollektiven Deutungsmuster aufweisenden Lage heraus und nehmen die Zukunft in der Türkei mit ihren ganzen Ungewissheiten an. Dieser naive Gedanke scheint

die Entscheidung in der Türkei zu studieren, anzuleiten, doch sind es die kollektiven Erfahrungsräume, die sich als Richtungsweiser des Sozio-Praktischen konstituieren und die Handlungsweise der Subjekte, so wie sie erfolgt sind, vorantreiben.

### 5.3. Typik - Die unsichere Übergangshase

Dieser Abschnitt der Arbeit und der Biographieverläufe fokussiert die Studiumszeit und den Aufenthalt in der Türkei. Außerdem wird die Begegnung der Transmigrant:innen mit einer neuen Praxis ersichtlich, die den Habitus generativ formt. Obgleich die Transmigrant:innen ihre habituellen Muster von Deutschland mitnehmen, bleibt die Durchsetzungskraft im Alltagsleben der Türkei limitiert. Außerdem ist in dieser Phase die Konstellation der religiös-praktizierenden *Transmigrant:innen* nur zum Teil etabliert, denn der zweite wird sich erst mit der Re-Immigration nach Deutschland vervollständigen. Ebenso ist hier die sozial-räumliche Autonomie zur Anwendung gekommen, wobei die autonome Mobilität von den Subjekten bewerkstelligt wurde. Deswegen visiert dieser Abschnitt, der als unsichere Übergangsphase idealtypisiert wird, die Biographieverläufe in ihrer praktischen Sinnkonstruktion im Rahmen des Nationalstaats Türkei an.

Hier stellt sich die Identitätskrise in ihrer Re-Formierung bzw. Re-Strukturierung zur Schau, die einen signifikanten Einfluss auf die Selbstpositionierung und den reflexiven Bezug auf das Leben in Deutschland einerseits und auch der Türkei andererseits aufweisen wird. Zu Beginn genießen alle Proband:innen das Leben in der Türkei, aber generell ab dem zweiten Jahr rücken die Probleme des Landes und seine systemischen Defizite und Ausgrenzungsmechanismen zum Vorschein. Das Phänomen der *transitorischen Exklusionsindividualität*, der *doppelten Ausgrenzung*, des *zweiten Integrationsprozesse* und etc. dienen als Orientierungsrahmen, die von den Transmigrant:innen prozessiert werden.

Zuerst werden die von allen Transmigrant:innen erwähnten Aspekte in ihren positiven sowie negativen Zügen nachgezeichnet. Dann geht es entlang der Typik der unsicheren Übergangshase darum, wie die oben erwähnten Gesichtspunkte auf individueller Ebene je spezifisch bearbeitet werden, um wiederum homologe und heterologe Fälle aufzuzeigen, durch die der diffuse Übergangscharakter sichtbar werden soll. Im Anschluss an diesen Abschnitt werden im Diskussionsabschnitt die präzisierten Typiken zu einer Gesamttypologie vor dem Hintergrund des Forschungsstandes, des theoretischen Rahmens sowie der methodischen Vorgehensweise zusammengefasst.

### 5.3.1. Die typische Aufenthaltsphase in der Türkei

Unklar über die Zukunft und die Bildungsqualität, kommen die Transmigrant:innen in einem Land an, das sie vor allem durch kurze Aufenthalte in Form von Urlaubsbesuchen kennen. Die alltagsweltliche Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit der Türkei, erfolgt erst während des Studiums. Im Durchschnitt verbringen die Ausgewanderten fünf Jahre im Rahmen des Bachelors dort, aber die, die einen Masterabschluss angestrebt haben, kommen auf sieben Jahre. Erwähnenswert ist, dass auch viele, die für das Studium ausgewandert sind, sich dort etablieren, entweder in der Akademie oder als islamischer Lehrer oder durch Eheschließung, nicht mehr zurückkehren. Diese Personen verstehe ich in diesem Rahmen als keine Transmigrant:innen, wenn dann nur als unidimensionale Transmigrant:innen. Das Sample der vorliegenden Forschung behandelt solche, die aus- und dann wieder einwandern.

Die nicht in der Türkei Gebliebenen — selbst, wenn sie einen Masterabschluss besitzen oder geheiratet haben —, gründen einen kollektiven Erfahrungsrahmen bezogen auf diesen Nationalstaat. Bei allen Proband:innen ist eine anfängliche Gewöhnungsphase an den sozial-politischen Gesellschaftskontext der Türkei vonnöten, die ein bis zwei Jahre dauert. Hier werden die Ängste und Bedenken abgebaut und die Stadt, in der man leben und studieren wird, kennengelernt. Nach einem einjährigen Vorbereitungsjahr, in der die islamischen Theologiestudierenden die arabische Sprache (er-)lernen, beginnt inhaltlich der Studiengang mit klassischen islamischen Theologiedisziplinen auf theoretischer Ebene, in denen die Lehrsprache beinahe ausnahmslos türkisch ist. Deshalb beschweren sich die Transmigrant:innen über die Abnahme der Sprachgewandtheit in der jeweiligen europäischen Herkunftssprache. Außerdem erweist sich die Aneignung der islamisch theologischen Terminologie auf türkisch als problematisch, denn nach der Re-Immigration nach Deutschland muss diese Lücke durch Eigenarbeit geschlossen werden.

Außerdem weisen die Biographieträger:innen ein erhöhtes Potential an Reflexivität auf, mithilfe jener sie Vergleiche zwischen Deutschland und Türkei ziehen. Die Überraschungsmomente entstehen regelmäßig in der Auseinandersetzung mit dem sozialen Leben und der institutionellen Bearbeitungsform der Bürokratie. Diese Erfahrungen schichten sich als „Kulturchock“ (Transkript Damla, Z. 134) bzw. als Schockmomente (Transkript Han, Z. 259) auf, die eine erste und gemeinsame Ausschließungserfahrung für die europäisch-türkisch-muslimischen Transmigrant:innen konstituieren. Die bürokratische Regelung wird als Papierkram bemängelt, dass etwas in der Türkei Monate dauert, welches in Deutschland nur wenige Wochen

in Anspruch nimmt, da die systemische Struktur nicht so ausgefeilt wie die in Deutschland ist (Transkript Damla, Z. 135-144; Transkript Han, Z. 254-259; Transkript Cem, Z. 960-971).

Ein weiterer Aspekt ist das Leben im Internat, das vor allem bei Transmigrantinnen zum Problem wird, die zum Teil fünf Jahre lang zu acht in einem Zimmer leben müssen. In dieser Hinsicht sind für sie die strengen Eingangs- und Ausgangszeiten nicht verständlich und „wer bist du denn? Wer seid ihr? (lacht) Du bist nicht meine *Mama*, du bist nicht mein *Papa*“ (Transkript Zeynep, Z. 723-728, Hervorh. FBK) verdeutlicht sogar den paternalistischen Protektionismus. Im Gegensatz fungiert das Internatsleben für den Transmigranten als eine kommunikative Beziehung zu Gleichgesinnten, der Peer-Austausch wirkt für sie bereichernd, denn der gemeinsame Erfahrungshorizont, den sie im europäischen Kontext erfahren haben, wird hier kollektiv-kommunikativ verarbeitet und zusammengeführt (Transkript Cem, Z. 598-610).

Ein weiterer Punkt, der von drei Proband:innen (Hatice, Musa und Cem) nicht problematisiert wird, aber von den Übrigen schon, ist die Thematik der türkischen Sprache. Die in Deutschland geborenen und sozialisierten Transmigrant:innen leiden an ihrem europäischen Türkischakzent, an Satzbaufehlern und grammatikalischen Schwächen, die von den Autochthonen, sei es an der Universität oder im Alltag, unmittelbar erkannt werden. Das wiederum stellt die Weichen für andere Problemkonstellationen, aber zunächst zur Sprache. Anhand „Akzenten haben sie immer einschätzen können aus welchem Land“ (Transkript Fatma, Z. 633) die Transmigrant:innen stammten und dies führte zu Folgeproblemen, beim „Einkaufen zum Beispiel, wenn [ein] deutsches Wort kurz geflogen ist (...) also da konnte man schon viel mit Betrug rechnen“ (Transkript Zeynep, Z. 447-449). Ebenso signalisiert der Stempel „Almanci“ (Transkript Fatma, Z. 640; Transkript Han, Z. 359) eine Externalisierung und Stigmatisierung, das folglich in „im Handel übers Ohr gehauen“ (Transkript Han, Z. 355) zu werden mündete, weil die aus Europa kommenden Transmigrant:innen finanziell besser gestellt waren, so die Annahme der Türkischen in der Türkei, wurden die Produkte für sie und für die Autochthonen anders bepreist.

Letztlich kann der Ausschließung am Sprachakzent, dem Betrogen-Werden im Alltag und der sozialen Ausschließung als Almanci abgelesen werden, dass das Gefühl der Vertrauensbildung und sich in Sicherheit fühlen nur mangelhaft entwickelt worden ist. Deswegen lässt sich das Gefühl der strukturellen Unsicherheit rekonstruieren und die Zitate „in Deutschland fühlt man sich irgendwie sicherer. (...) In der Türkei (...) musste man aufpassen. Da musste man zum Beispiel auf sein Portemonnaie mehr aufpassen“ (Transkript Cem, Z. 716-720), „die Gefahr hier [in Deutschland] ist nicht so groß, so ähm wie als ähm ja in der Türkei jetzt. Das ist leider die Realität.“ (Transkript Zeynep, Z. 482-483) und „Da hab ich aber auch gemerkt, dass

man eigentlich als ähm vielleicht nicht so sehr als Mann, aber als Frau alleine in der Türkei es schon gefährlich werden kann” (Transkript Damla, Z. 320-322) verdeutlichen diese These. Denn Cem sieht sich der permanenten Gefahr ausgesetzt durch Diebstahl in finanzielle Schwierigkeiten zu geraten, jedoch betrachten die Transmigrantinnen Zeynep und Damla die Sachlage aus der Sicherheitsperspektive und fürchten um ihre (körperliche) Unversehrtheit.

Kurz, die Ungleichheitslage ist differenziert aufzunehmen, in den Momenten, in denen bei den Transmigranten eher eine Unsicherheit bezüglich der Finanzen entsteht, existiert bei den Transmigrantinnen neben diesen Bedenken, gravierende Befürchtungen über die körperliche Sicherheit. Betrachtet man beide empirischen Erfahrungszusammenhänge gemeinsam, stellt sich heraus, dass finanzielle und physische Bedenken und Besorgnisse Gender übergreifend die Lebensphase der Transmigrant:innen in der Türkei nach eins bis zwei Jahren dominierten.

Alles in allem ist dem Aspekt der Sprachbarriere und ihren Ableitungen zu entnehmen, wie im Laufe der Studiumszeit in der Türkei eine Differenz zu den Autochthonen hergestellt und die Sphärendifferenz (innen-außen) in die Übergangsphase des Studiumlebens aus Deutschland mitgetragen wird. In andere Worte gefasst, ist im Kontext der Transmigranten eine doppelte und im Kontext der Transmigrantinnen eine dreifache *In-Sich-Drängung* prognostizierbar. Die Transmigranten gruppieren sich von den Autochthonen und als Theologen von anderen Fakultätsangehörigen weg, jedoch werden die Transmigrantinnen neben diesen Unterscheidungen auch von den Transmigranten benachteiligt.

Diese Typik soll die unsicheren Transmigrant:innen in der Übergangsphase konzeptualisieren. Sieht man von etwaigen Bearbeitungsnuancen und Orientierungsrahmen der jeweiligen Biographieträger:innen ab, so stellt der vorliegende Abschnitt eine etwaige Normalbiographie der Transmigrant:innen dar, welches das Leben in der Türkei allgemein darstellt. Normalbiographie meint den üblichen Lebens(ver-)lauf in der Türkei, der bei allen Transmigrant:innen auf ähnliche Weise rekonstruierbar ist. Die typische Aufenthaltsphase dient zur Zusammenführung der individuell unterschiedlichen Erfahrungsdifferenzen der jeweiligen Proband:innen, die nun differenzierter rekonstruiert werden.

### 5.3.2. Von der transitorischen Exklusionsindividualität zur Diskriminierung

Dieser Abschnitt stellt den Typus der transitorischen Exklusionsindividualität<sup>25</sup> – nach Nassehi – dar, der angewandt auf meine Forschung besagt, dass die Transmigrant:innen in den ersten Aufenthaltsjahren in der Türkei das systemtheoretisch konzipierte Gut genießen, von Funktionssystemen nicht erkannt zu werden, sondern in ihrer individuellen Lebenslage un bemerkt leben zu dürfen (Nassehi 2003: 106-111; Nassehi 2011: 161-192). Das nicht Markiert-Sein und das Verschwinden aus der Beobachtung des jeweiligen Funktionssystems, stellt hier die Äquivalente dar, wie die religiös-praktizierenden Transmigrant:innen nach ihrer Ankunft in der Türkei, die Notwendigkeit bzw. den Zwang zur Antwortbereitschaft und Repräsentation nicht mehr aufrechterhalten müssen. Auch wenn dieser Typus einen begrenzten zeitlichen Rahmen hat und dann verschwindet, weisen die Biographieverläufe erste Erleichterungen bezüglich der Selbstfindung, -optimierung und der Persönlichkeitsentwicklung auf. Deswegen verstehe ich diese transitorische Phase der Typik *Übergangsphase* als das Grundelement der Identitätsfindung und -stiftung. Im Folgenden werden diesbezügliche Zitate herangezogen, die dann interpretativ erschlossen werden. Die Anordnung der Darstellung ist fallübergreifend und zielt auf die chronologische Konstruktion der Exklusionsindividualität ab.

„[N]ach meiner ähm, ich sag mal, nicht so angenehmen Zeit während (..) ähm der Abiturphase (..), weil ich (..) ständig mit bestimmten Fragen konfrontiert wurde bezüglich des Islams und ähm (..) ja, egal was in der Welt geschah, musste man sich halt dementsprechend rechtfertigen (..), ähm war's eigentlich für mich eine sehr angenehme Zeit, dass muss ich ganz offen und ehrlich sagen, also (..) ähm vor allem die ersten zwei Jahre” (Transkript Musa, Z. 73-78).

„Also ähm als ich in der Türkei gelebt habe, hab ich folgendes festgestellt. (...) Ich hab zu diesem Land gehört im Sinne von: (...) „[I]ch war nicht der (..) ich war nicht der ähm, ich war der Cem da. *Es gibt tausende von Cem's* in der Türkei und da hat man nicht auf mich geachtet. (..) Da war's denen egal, *es gibt tausende Cem's*.” (Transkript Cem, Z. 533-538, Hervorh. FBK).

„[A]ber in der Türkei war's gar nicht mehr gegeben und deswegen hat's nur noch positiv mich beeinflusst. (..) Ähm dadurch, dass ich mich selber entfalten konnte, ich konnte mich *in der Gesellschaft* entfalten, *ich konnte, dass tun, was ich will*” (Transkript Han, Z. 379-380, Hervorh. FBK).

„[A]ber es hat eigentlich manchmal auch so gefehlt, ähm (...) *komplett privat* war man nicht” (Zeynep, Z. 888-889, Hervorh. FBK).

---

<sup>25</sup> Der Systemtheoretiker Niklas Luhmann hat den Begriff der Exklusionsindividualität nachhaltig geprägt (Luhmann 1993). Sein Nachfolger Armin Nassehi wendet ihn in seinen Gesellschaftsanalysen ebenso an (Nassehi 2003: 106-111; Nassehi 2011: 161-192).

Die aneinandergereihten Zitate verdeutlichen den Verlauf vom Individuum ohne Zwang zur Repräsentation zum *Almanci*, zum/r „eingedeutschten“ (Transkript Han, Z. 79) Türk:in der/die *nicht türkisch* (Transkript Damla, Z. 167) genug ist. Zu Beginn des Türkeilebens legt sich die Identitätskrise, weil sich die Transmigrant:innen für ihre Zugehörigkeiten nicht mehr rechtfertigen müssen. Nach einer unangenehmen und als türkisch-muslimische Person untermauerten Abiturzeit in Deutschland, wechseln die Transmigrant:innen den Kontext und werden binnen kurzer Zeit hinsichtlich religiös-ethnischer Thematiken nicht mehr zu Rechtfertigungen, zu gezwungenen Stellungnahmen und zur Repräsentation angehalten (Musa). Gleichzeitig gehen sie in der Menge an türkisch-muslimischen Personen unter, sie werden vom Amt der funktionstragenden Symbolpersonen enthoben und nehmen ihre Wesen als Zivilist wahr (Cem). Diese angenehme Amtsenthebung beruht auf das Verschwinden bzw. Erlöschen der Spannungsfelder, die sich in Deutschland zwischen Schule-Freundeskreis und Moschee-Familie aufgespannt hatte, im ethnisch-religiös homogenisiertem Gesellschaftsgefüge, in der die ersten Züge der Sphärenfusion erkennbar ist. Hiermit gelingt es den Transmigrant:innen ohne Druck und Zwang nach Belieben in der gesellschaftlichen Teilhabe ihre Handlungen anzuleiten (Han). Doch nach ein bis zwei Jahren verschwindet diese empirisch nachgezeichnete Exklusionsindividualität, denn die Gesellschaft verlangt immer mehr *das türkisch Türkisch* sein von den europäisch Türkischen. Also wird eine neue Sphärendifferenz von den Autochthonen angestoßen, aber von den Transmigrant:innen präzisiert und konturiert. Die Transmigrant:innen verlieren selbst in der Türkei die Exklusionsindividualität und werden an ihrer eingedeutschten Mentalität und Lebensweise permanent wiedererkannt und markiert. Allmählich werden sie von der türkischen Bevölkerung über Zugehörigkeitsfragen zur Rechenschaft gezogen, ob es ihnen in Deutschland besser gefällt oder in der Türkei. Ob das Leben in Deutschland besser ist oder in der Türkei (Transkript Fatma, Z. 661-670). Diese Fragen zeugen mit unter anderem davon, wie die Exklusionsindividualität verschwindet. Außerdem wird von den Transmigrant:innen verlangt sich eindeutig für eine Seite der Mauer zu entscheiden, also es wird eine Eindeutigkeit verlangt, die die religiös-praktizierenden Transmigrant:innen in ihrem Leben in der Türkei zu entfremden beginnt. Da die exklusionsindividualistische Uneindeutigkeit, also in beiden Kulturen sich frei zu bewegen, auch in der Türkei verschwindet, kommt es wiederum in der Türkei zur Krisenhaftigkeit der Biographieverläufe. Außerdem existieren praktische Lebenswirklichkeiten, die nochmals diese anbahnende Differenzerfahrung bekräftigen.

### 5.3.3. Die transmigrantische Differenzenerfahrung in der Türkei

Die Praxis des Alltagslebens der türkischen Bevölkerung, geprägt von Unpünktlichkeit, Regelungeleitetheit (Straßenverkehr), Emotionsbeladenheit, Aggressivität (Bevölkerung) und etc., setzt die Transmigrant:innen einem *zweiten Integrationsprozess* aus und „nach einem Jahr (.) haben wir uns auch schon daran gewöhnt leider“ (Transkript Zeynep, Z. 457-458), findet eine Konformitätspassung statt. Außerdem erfährt die Transmigrantin nicht nur Diskriminierung von den Autochthonen, sondern der Transmigrant fabriziert ebenso eine ähnliche Wirkung.

An einem Erlebnis erzählt Fatma bildhaft über das Genderproblem, dass es unter manchen Theologiestudenten gibt. Da sie als Kopftuch tragende Transmigrantin eine Präsentation vor *versammelter Mannschaft* hält, wird sie von den Transmigranten der eigenen Klasse mit dem Argument geächtet, wie sie überhaupt *als Kopftuchträgerin* so etwas wagen könne (Transkript Fatma, Z. 196-222). Paradoxerweise wird das Instrument Diskriminierung<sup>26</sup> bzw. die rassistische<sup>27</sup> Reduzierung einer Person auf das äußere Merkmal von denen, die in Deutschland Ausschließung erlebt haben, angewandt, das zum einen den transnationalen Rahmen der Exklusion und zum anderen den autoritär dominanten Männlichkeitscharakter (Bourdieu 2017: 112-121<sup>28</sup>) einiger Theologen manifestiert.

Außerdem erfährt Cem während der Bewerbungsphase für das Masterstudium in der Türkei eine gesellschaftstypische Irritation des Wissenschaftssystems, die er unter dem Label „Torpil“<sup>29</sup> (Transkript Cem, Z. 769-899) zum Ausdruck bringt und dann als ein gesellschaftstypisches Merkmal ausweist<sup>30</sup> und verallgemeinert. Ohne auf die Details seiner langen Erzählung einzugehen, rückt Cem plastisch in den Vordergrund, dass es keine objektive Meritokratie existiert, sondern dass eine persönliche Loyalität zu Gate-Keepern die Unfähigen befähigt, gesellschaftlich anerkannte und prestigereiche Stellen zu besetzen. Damit sollte auch die Kritik

---

<sup>26</sup> Diskriminierung wird als der sozial konstruierte Ausschluss von bestimmten Gruppen durch bestimmte Gruppen verstanden (Scherr 2017: 39ff.), so nehme ich dies auch für meine Arbeit an.

<sup>27</sup> Rassismus verstanden als eine spezifische Form der Diskriminierung, wobei bei rassistischen Ausgrenzungen Hierarchisierungen stattfinden, die dem Status Quo des Machterhalts der Dominierenden dient (Fereidooni & Massumi: 702ff.).

<sup>28</sup> Hier konzeptualisiert Pierre Bourdieu, wie die Frau durch die männliche Wahrnehmung und seine praxeologische Auffassung der Sozialität auf äußerliche Merkmale zugenagelt wird. In meiner Empirie lässt sich diese *männliche Herrschaftsform* wiederfinden als die Kritik und der Diskriminierungsmechanismus an Fatma, wie sie es als Kopftuch tragende überhaupt wagen kann, sich vor gemischter Audienz zu äußern.

<sup>29</sup> „Torpil“ meint die Einstellung und die Berufung zu bestimmten gesellschaftsrelevanten Positionen, die nicht durch individuell-meritokratische Verfahren erfolgen, sondern die Nähe zum sozio-politischen Gate-Keeper ist der ausschlaggebende Faktor für die Beförderung, Einstellung und Berufung. Gleiches gilt nach Cem auch für die Aufnahme in den Masterstudiengang.

<sup>30</sup> Die Nachfrage, welche Motivationen ihn für die Rückkehr nach Deutschland motiviert haben, entfesselte diese Erzählung.

Musa's im Rahmen der Kritikunverträglichkeit der Mehrheit der türkischen Dozierenden aufgenommen werden, über die er sich beschwert und zu dieser jene Kritik gegenüberstellt, die im deutschen System den Schüler:innen und Studierenden vermittelt wird (Transkript Musa, Z. 118-130). Musa's Auffassung von der Kritik, die er in Deutschland habitualisiert hat, kollidiert gegen die Kritikunverträglichkeit in der Türkei.

Schließlich kommen in zwei Biographieverläufen zwei kollektive Erfahrungsräume zum Tragen, die eine lehnt sich an die institutionelle Gestaltung der Biographien durch das Präsidialamt für religiöse Angelegenheiten an und die andere setzt sich mit dem Jahr 2016 auseinander. Musa, der nach dem Bachelor und nach der Heirat in der Türkei mit seiner Frau den Masterstudiengang absolvieren möchte und beide die Aufnahmeprüfung bestehen, ereignet sich für Musa das „erste negative Erlebnis“ (Transkript Musa, Z. 292). Die Institution für religiöse Angelegenheiten, die ebenso finanzielle Unterstützung leistete, verlangt ausdrücklich seine Rückkehr nach Deutschland, um sich auf einer deutschen Universität zu etablieren (ebd., Z. 292-302). Dieser Einwand der Institution kann nach Schütze als eine institutionell-bestimmte Wandlungskurve aufgefasst werden, was aus Musa's Perspektive zur Fallkurve wird, denn er wird keine Arbeitsstelle finden können und finanzielle Unterstützung auch nicht.

„Also die falsche Orientierung find ich, war für mich, so zu sagen das größte Problem“ (ebd., Z. 388-389) und nicht nur für ihn, wie er es betont, sondern anschließend stellt er klar, dass sich diese organisatorischen Anweisungen für die Partizipierenden des Programms nicht als konstruktiv erwiesen haben, denn viele hatte, nach Musa, nicht die Fähigkeit zum Akademischen, sondern vielmehr die Kompetenz in der Moscheegemeinde tätig zu werden, was aber die Institution nicht wollte (ebd., Z. 340-389; 406-456).

Letztlich beobachtet Musa, dass das Programm des internationalen Theologiestudiums eigentlich von Anfang an keine Gewissheit und Erwartungssicherheit bezüglich des Berufslebens vorsah, sondern eine Quantität an Partizipierenden demonstrieren und manifestieren wollte (ebd., Z. 534-580). Paradoxerweise wurden Personalien, die dafür ausgebildet und finanziert wurden, nicht dem Ziel entsprechend eingesetzt. Interessanter ist, wie die Fall- und Wandlungskurven, vor allem in der Biographie von Musa zu sehen ist, der noch immer seinen Master nicht abgeschlossen, aber seine Beschäftigung als Religionsbeauftragter gekündigt hat. Diese institutionelle Fremdbestimmung, schränkt und grenzt die individuelle Fähigkeit der Selbstbestimmung ein und es erfolgt ein Autonomieverlust zugunsten einer heterogenen Steuerung. Die Rückkehr nach Deutschland, scheint hier heteronom gesteuert zu sein, aber betrachtet man die in der vorliegenden Arbeit bearbeiteten Fallrekonstruktion, so wird aus dem Kontrast deutlich,

dass die übrigen Proband:innen eine eigenwillige, aber dennoch strukturell geformte Entscheidung der Rückkehr getroffen haben.

Genau hier schließt die letzte Erfahrung, die explizit von Fatma thematisiert wird, an, als wir über die komparativen Lebenserfahrungen in beiden Ländern, Deutschland und Türkei, zu sprechen kommen. Zuerst beginnt sie mit der Zugehörigkeitsfrage, dass sie sich zu Deutschland und zur Türkei zugleich zugehörig fühlt und erwähnt explizit den Putschversuch von 2016 (Transkript Fatma, Z. 844-865). Interessanterweise thematisiert nur *sie*<sup>31</sup> dieses hochpolitische Ereignis, obwohl bis auf Faruk und Musa, alle Transmigrant:innen der Studie zu der Zeit des Untersuchungsgegenstandes in der Türkei studierten. Dieses politische Dilemma scheint sowohl Fatma auf individueller Ebene als auch die Gesellschaftsstruktur verändert zu haben.

„Nachdem Putsch hat sich die Türkei *sehr verändert*, muss ich sagen ähm, nach dem Putsch fand ich die Stimmung nicht mehr schön. (...) Ähm. Es wurde *polarisiert*. Also ähm. Menschen haben einander *polarisiert*. (...) die Menschen haben einander angefangen zu *misstrauen*. (...) Da bist du sehr schnell *ins Gefängnis* gekommen beziehungsweise wurdest der Polizei gemeldet, obwohl du kein ähm kein näheres oder kein *Amt bei dieser Gruppe* [meint die Gülen-Organisation] hattest. Du hast nur irgendwelche ähm Veranstaltungen besucht, hast irgendwelche Sohbets besucht. (...) Das war so ein Verhältnis wie *die DDR* damals, ähm dass ähm die Nachbarn ähm dich der *Stasi* gemeldet haben. (...) Weil man angefangen hat, dann auch selbst jemanden *auszugrenzen* oder ähm zu *verurteilen ohne Beweise*“ (ebd., Z. 863-895, Hervorh. FBK).

Dieses längere Zitat porträtiert anschaulich das politische Panorama und die gesellschaftlich angespannte, sogar verspannte Lage der Türkei nach dem Putschversuch von 2016. Die Veränderung der gesellschaftspolitischen Situation schlug sich in Misstrauen, in Bespitzelungen und in Haftstrafen ohne genügende Beweislage nieder, weswegen Fatma diese Zeit als autoritäre Willkür<sup>32</sup> sieht und der DDR vergleicht. Auf der sozialen Gesellschaftsebene wird vermehrt auf Diskriminierung und Ausschließung gestoßen, was zur permanenten Verunsicherung der subjektiven Biographie führt. In einer solchen hochpolarisierten Gemengelage, in der die eigene Meinung als „ein Verräter“, als „kein richtiger Muslim“ bzw. als „kein richtiger Türke“ (ebd., Z. 903-904) zu sein abgefertigt wird, beantwortet Fatma die eingangs thematisierte dualistische Zugehörigkeitsfrage: „Ich möchte doch wieder zurück, in Deutschland leben und dort

<sup>31</sup> Fatma äußerte ihre Meinung zum Putschversuch ohne weitere Bedenken, weil sie von der Integrität des Forschenden überzeugt war und ihr Vertrauen in diesen hat sie auch während des Interviews expliziert. Ich nehme an, entweder hat sich diese Haltung bei den restlichen Proband:innen (außer Musa und Faruk, sie waren bereits nach Deutschland re-immigriert) nicht entwickelt, oder die gesellschaftsstrukturelle Veränderung, die durch den Putschversuch ausgelöst wurde, ist nicht bemerkt worden, weil die gesellschaftsverändernden Nachfolgen hinter den Rücken der Subjekte verlaufen sind. Das rekonstruktive Verfahren stellt diesen Bezug deutlich als einen konjunktiven Erfahrungsraum her.

<sup>32</sup> In solchen Verhältnisse trauen sich Subjekte nicht zu, „anders zu sein“ (Adorno 2017: 314ff.), was Adornos „Studien zum autoritären Charakter“ empirisch belegen.

weiterarbeiten“ (ebd., Z. 908). Außerdem artikuliert sie an einer anderen Stelle für die gleiche Zeit: „Ich möchte zurück nach Deutschland. Erstens, ähm hier habe ich *nichts zu tun*, hier bin ich auch nicht *sozialisiert*“ (ebd., Z. 666-667, Hervorh. FBK). Die gesellschaftliche Lage, die Erfahrung der Ausgrenzung, die sich nach 2016 in der Türkei verstärkt und omnipräsent zeigt, zeitigt die Zugehörigkeitsfrage, aber kurbelt in anderer Hinsicht die Identitätsbildung an. Die Erfahrungen, die in Deutschland in Form von Exklusion gemacht wurden, werden in ihrer Transnationalität vergegenwärtigt.

Der Erfahrungsrahmen, der von Musas institutionellem Gezwungen werden und von Fatmas Gesellschaftsbeobachtung nach dem Putschversuch generiert werden kann, verdeutlicht, dass die Meso- und Makroebene der sozialen Alltagspraxis die Individuen nachhaltig und unsichtbar zur Entscheidungsselektionen führt. Die Biographieverläufe orientieren sich in dieser Übergangsphase – bewusst oder unbewusst – nach den gesellschaftsstrukturellen Ereignissen und halten die Biographieträger:innen dazu an, im Rahmen des strukturierten Möglichen individuell zu entscheiden, ob sie nach Deutschland re-immigrieren oder in der Türkei verharren werden.

#### 5.3.4. Zusammenführung der transmigrantischen Erfahrung in der Türkei

Das Leben in der Türkei beginnt für die Biographieträger:innen, wenn auch mit Differenzen, dennoch Geschlechter übergreifend und hinsichtlich der transitorischen Exklusionsindividualität konstruktiv, die Biographieverläufe lösen sich von den in Deutschland erlebten dekonstruktiven Erfahrungen los. Jedoch erfolgt nach dem Prinzip der Zirkularität, dass sich die Erfahrungen, die im Herkunftsland Deutschland gemacht wurden mit anderer Ausprägung, aber mit demselben Kern, im Türkeileben wiederfinden lassen. Die mitgetragene Identitätskrise wird einheitlich von den Proband:innen als eine Möglichkeit zur Aufhebung der Sphärendifferenzierung aufgefasst, um die Gegensatzpaar der religiösen und säkularen Lebensführung zu vereinen. Eine strukturelle Auflösung gelingt nicht durch eine sozial-räumliche Autonomie-mobilität, sondern es werden die Problemstellungen aus Deutschland in die Türkei mitgeführt. Der Unterschied ist die Verlagerung der Problemlösungskompetenz in das *Innere der Biographieträger:innen*, die permanent diese ungleichen Perspektiven verarbeiten und prozessieren müssen. Darauf weist auch Damla hin:

„Ich hab halt eine radikale Entscheidung getroffen das Land zu ändern (..), aber ich hab das Problem mit mir getragen und ich finde, dass jeder, der ähm (..) irgendwie (...) das Bedürfnis hat wegzulaufen, dass (das es?) nicht die Lösung ist, dass es egal in welchen

Umständen man ist, in welchem Land man ist (...), dass man das Problem einfach (...), weil man das Problem in sich hat, das mit sich schleppt und das Problem (4) na ja Angesicht zu Angesicht versucht zu klären, also (...) ich wollt von hier, von der Diskriminierung und dem Rassismus und dem Anders-Sein weglaufen, hab aber gemerkt, dass meine Einstellung selber falsch ist (...). So und (...) vielleicht liegt's auch daran, dass ich deshalb auch zurück bin, um zu sehen, dass es nicht an/, also dass es an mir liegt wie ich die Sachen sehe und regle in mir das Ausschlaggebende ist und nicht, dass die anderen Personen mein Leben gestalten sollen." (Transkript Damla, Z. 843-854)

Die Internalisierung und Verarbeitung der Probleme im nationalen Rahmen ist die essentielle Komponente, um eine konstruktive und gesellschaftskonforme Identitätsstiftung zu generieren. Damla verstand ihre Bewegung in Richtung der Türkei als eine Fluchtbewegung („weglaufen“), von der sie sich erhofft hat, die Probleme, von denen sie in Deutschland floh, in der Türkei nicht erleben zu werden bzw. zu müssen. Nach einer gewissen Zeit kamen ähnliche Ungleichheits- und Ausschließungsmechanismen in der Türkei auf, die sie daraufhin umstimmten, dass die subjektorientierten Probleme vor allem subjektintern müssen gelöst werden. Die erste Akzeptanz, dass eigentlich der individuelle Blick auf die Sachlage zu Problemlösungen führen kann, etabliert sich erst nach einem jahrelangen Aufenthalt in der Türkei. Das Verständnis die Problematiken vorzüglich innerlich verarbeiten zu müssen und im Herkunftsland aktiv an der Gesellschaftsgestaltung teilzunehmen, polt die Lösungsstrategie in die Sphäre der Biographieerfahrung. Diese Erfahrung funktioniert als eine eigene Realität, die die individuelle und strukturelle Ebene koppelt.

Ersichtlich ist, dass sich die transnationale Mobilität und die Veränderung der Praxis-Habitus- und Habitus-Praxis-Beziehung als unabdingbar erweist, um eine Haltung der Offenheit (so Hatice, Transkript Hatice, Z. 456-468) zu gewinnen. Offenheit führt im Kontext der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen zur Sphärenfusion, also zur Vereinheitlichung der Sphären von Innen-Außen. Denn das in der Türkei als Innen betrachtete Community, Ethnie und Moschee funktionalisiert dort ebenso die Instanz der Benachteiligung, der Diskriminierung, der Rassismen wie im Herkunftsland, indem die Andersheit und das Fremdsein destruktiv und destabilisierend erfahren wurde. Die Erfahrungsdestruktion in der Türkei, heizt die Lage zu gewissen Punkten an, jedoch führt das Wegfallen der Spannungsfelder aus dem Herkunftsland dazu, dass das Religiöse nicht mehr als die ultimative Kontra- und Kontrastfolie des Säkularen gehandhabt wird.

„Man (...) sollten den Menschen (...) verstehen, dass man niemanden beurteilen darf und dass man *offen* sein sollte für jeden (...) und (...) mein Studium hat mir genau das gelehrt.“ (Transkript Hatice, Z. 655-657, Hervorh. FBK)

Auf den Punkt gebracht, führt die Verinnerlichung der äußeren Problemlage und die Haltung der Offenheit zur Konstitution von Lösungsstrategien, die vorzüglich nur im Gewand des Studiums gewonnen erscheinen. Doch vielmehr trägt die transnationale Struktur der Verlagerung von Praxis-Habitus zur neuen, generativen Grammatik bei, mit der eine neue Formstruktur der transmigrantischen Identitätsbildung konzeptualisiert werden kann.

## 6. Typologieentwicklung und Diskussion

Dieser Abschnitt diskutiert und reflektiert kritisch die Befunde der Studie im Rahmen des Forschungsstandes, der theoretischen Konzepte sowie des methodischen Vorgehens. Hier verarbeite ich die relevanten Aspekte der Biographien von Transmigrantinnen und -migranten zu einer Gesamttypologie, die mit ihren Differenzen und Homologien als eine Einheit dargestellt werden. Diese einheitliche Typologie verstehe ich als die *religiös-praktizierenden Transmigrant:innen*, die im Abschnitt davor entlang den unterschiedlichen Typiken konkretisiert wurden, um einen umfassenden Erfahrungsraum sowohl Generationen als auch Geschlechter übergreifend darzustellen. Doch vorerst zur Relevanz des theoretischen Rahmens, die die transmigrantische Beweglichkeit — meiner Meinung nach — adäquat erfasst.

### 6.1. Die Typologie der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen

Die habituelle Praxis bzw. der praktische Habitus im Ort der Erstsozialisation ist die Phase, in der inkorporierte Denkungs-, Wahrnehmungs- und Handlungsmuster generiert werden, die die Akteur:innen zur erwartbaren Handlungselektion der Auswanderung führen. Die Kontingenzbewältigung kommt durch jene Strategie zum Tragen, die die Subjekte durch die Verlagerung des räumlichen und des sozialen Kontextes zur Mobilität führt. Auf Wunsch hin den nationalstaatlichen Kontext mithilfe des Theologiestudiums wechseln zu können, wirkt im ersten Augenblick als eine privilegierte Ressource. Dieser Nationalstaatswechsel kann auch als ein Verhängnis betrachtet werden.

In der Türkei eignen sich die Transmigrant:innen neue Habitusmuster an, sie finden sich selbst und überdenken ihr Leben in Deutschland nochmals, indem die Problemlösungskompetenz in das Subjekt verlagert wird, also indem die Externalität internalisiert wird. Die Kontingenzlösungsstrategie entwickelt sich aus der Verinnerlichung der Problemschichten, indem die Haltung der Offenheit und der Verlust des Notwendigkeitsgedanken zur Antwortbereitschaft und Repräsentation immer irrelevanter werden. Die Ereignisse, Erlebnisse und Erfahrungen in der Türkei ermöglichen den Transmigrant:innen neue Sichtweisen bzw. neue habituelle Praxismuster, die sich in der Wahrnehmung und der Handlungsanleitung zugleich niederschlagen. Mit der Rückkehr nach Deutschland als Religionsbeauftragte finden sich die religiös-praktizierenden Transmigrant:innen entparadoxiert und re-dichotomisiert wieder. Das zur abstrakten Rekapitulation der theoretischen Figur der vorliegenden Arbeit.

Die Typologie der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen entfaltet sich im konjunkti-ven und homologen Erfahrungsraum, den ich als *einen transmigrantischen Habitus*<sup>33</sup> begreife. In Deutschland werden diese Biographieträger:innen zum Teil in der Erziehungsinstitution, vor allem in der Abiturphase, von Lehrkräften, aber auch von Mitschüler:innen diskriminierend und teilweise auch rassistisch ausgeschlossen. Zeitgleich zu dieser Phase entwickelt sich ein reflexives und bewusstes Interesse an religiösen Themen, welches auch von der praktizierenden Lebensweise stammt. Zum einen sind die Befragten Personen, die religiöse Erziehung sowohl im Familienhaus als auch in der Moschee in den frühen Kindesaltern erhalten haben. Zum anderen erfahren sie ihre Eltern und ihren näheren Umkreis religiös-praktizierend. Im frühen Alter, bereits in der Gymnasialphase beginnen sie ebenso mit dem täglichen Beten. Diese Aspekte rücken die Beziehung und Bindung zur Moscheegemeinde in den Vordergrund, in der sie so sein können, wie sie sind und so akzeptiert werden, wie sie sein möchten. Zugleich eigenen sie sich hiermit das *Religiöse* und *Praktizierende* ihres Transmigrant:innendaseins.

Der Freundeskreis evoziert eine ähnliche Wirkung wie die Institutionen Moschee und Schule. Die Schule als Ort der deutschen Freundschaften und Kultur, aber die Moschee als Ort der muslimischen Freundschaften und Religion erzeugen gemeinsam ein unvereinbar erscheinendes Spannungsfeld, auf der die subjektive Identität zersplittert. Teilweise wird der Drang nach islamisch-theologischem Wissen vom muslimischen facettenreichen Umfeld mitbestimmt (Murat), in der man fundiertes Wissen aufweisen muss, um stichhaltig argumentieren zu können. Manchmal will man das religiöse Wissen per se erwerben (Fatma, Damla), aber mit diesem existentiellen Wissensdurst korreliert als gemeinsamer gesellschaftlicher Erfahrungsraum der Zwang zur Repräsentation und Antwortbereitschaft zu islamisch-türkischen Fragestellungen. Also ist der deutsche Habitus als eine Art Fallkurve der narrativen Identität zu sehen, obwohl das (Fach-)Abitur absolviert wird, erleiden die Biographieträger:innen den Schmerz der Ausschließung und der Heimatlosigkeit.

Ausschließungsformen und ihre Derivate bilden zusammen mit der muslimisch-türkischen Identität, die sich quer legt zur Familie und zur Moschee, die Sphärendifferenz, die ein Innen-Außen konstituiert. Der Habitus konstituiert sich in dieser Phase in Deutschland als eine Prozessstruktur der Identitätskrise entlang von Spannungsfeldern, die externalisiert werden und deswegen unvereinbar erscheinen. Der Unüberbrückbarkeitsgedanke wird in der transitorischen Phase des Türkeiaufenthaltes aufgebrochen und mit der Zeit überwunden.

---

<sup>33</sup> Anja Weiß verwendet den Begriff „transnationaler Habitus“ (Weiß 2017: 277f.).

Die sozial-räumliche Autonomie räumt die Möglichkeit ein, in das Herkunftsland der Eltern mithilfe des islamischen Theologiestudiums auszuwandern, in der die Transmigrant:innen ihre Identitätszersplitterung durch den Schwund des Repräsentationszwangs überbrücken und sich in der Gesellschaft zu entwickeln beginnen. Dort nehmen sie sich als *einer unter vielen* wahr, also wird ihre Religiösität und ihr Muslimischsein nicht als Stigmatisierungs- bzw. Ausschließungselement wahrgenommen. Mit der Zeit verschwindet das Privileg der Exklusionsindividualität, sie werden immer sichtbarer — in ihrem äußerlichen Erscheinen, aber auch durch den *opus operatum* des konstitutiven Habitus in Deutschland.

Die typisch deutsche Mentalität als der deutsche Habitus passt nicht in die sozialen Kontextbedingungen der Türkei. Obgleich eine religionspraktische Nähe und Ähnlichkeit aufzufinden ist und diese die Transmigrant:innen in ihrer Identitätsbildung anregt, erfahren sie nach eins bis zwei Jahren die Form der sozialen Markierung und somit der Ausschließung als *Al-mancis*: Die Türken, die nicht türkisch genug sind und die Türken, die zu eingedeutscht sind. Bereits hier reiten sie förmlich auf der Mauer und das Dazwischensein etabliert sich auch hier. Die sozial-räumliche Autonomie führt somit zur Flucht aus einem Kontext (Deutschland), aber mit dem Resultat, dass der Erfahrungszusammenhang, der dort gemacht wurde, in die Übergangsphase der Türkei mitgetragen wird.

Die Transmigrantinnen werden deutlich mehr ausgeschlossen, denn ihr Erscheinungsbild mit Kopftuch konstituiert sie in Deutschland als *die Muslimin*, aber in der Türkei wird sie deswegen als *die Frau* markiert. Das gleiche äußerliche Merkmal funktioniert in beiden nationalstaatlichen Kontext als andersgelagerte, aber ähnliche Benachteiligungskomponenten, weswegen eine mehrfach-angelegte Ausschließungserfahrung für die Transmigrantin augenfällig typologisiert werden konnte.

Mit der paradoxen Phase der Identitätsbildung, also der Wiederfindung der eigenen Identität durch die transitorische Exklusionsindividualität und durch die soziale Ausschließung der türkischen Bevölkerung, kommt es zur Re-Strukturierung des Habitus, mit dem die Transmigrant:innen zur neuen, generativen Form der Habitusbildung kommen. Diese Phase begreife ich als die Typologie der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen, in der eine Identitätskonsolidierung stattfindet.

Diese Konsolidierung nimmt ihre Ursprünge aus den Erfahrungszusammenhängen der Nationalstaaten Deutschland und Türkei, verdichtet sich zum Gesamtkomplex der von mir vorgeschlagenen Gesamttypologie. Die religiös-praktizierenden Transmigrant:innen spielen den konstitutiven (Deutschland) gegen den re-strukturierten (Türkei) Habitus aus, generieren somit

die neue Habitusform der religiös-praktizierenden Transmigration, indem sie sich neu positionieren und ihre Identität neu bestimmen. Die Sphärenvereinheitlichung, nach Nohl die Sphärenfusion, findet durch die Haltung der Offenheit, durch die neue habituelle Identitätsstiftung und durch die Verinnerlichung der externen Problemlagen statt. Das äußerliche Problem wird nicht negiert, sondern der Blick darauf neu justiert und die offene Identitätsstiftung strebt somit die Re-Immigration nach Deutschland an, um die Problemlagen im Herkunftsland mit der neu generierten bzw. transformierten Habitusform zu bearbeiten. Den religiös-praktizierenden Transmigrant:innen gelingt der Ausbruch aus der kindlichen und jugendlichen Habituspraxis, indem der Übergangshabitus neue Perspektiven eröffnet. Die künstlerisch kreative Fähigkeit der sozial-räumlich mobilen Transmigrant:innen besteht darin, mit dem reflexiv-kritisch angeeignetem Bewusstsein nach Deutschland zurückzukehren, um die gesellschaftspolitischen und -strukturellen Probleme aus einer inneren Identitätsharmonisierung heraus anzugehen. Letztlich gelingt es den Transmigrant:innen die unvereinbar erscheinende Dichotomie zwischen Religiosität und Säkularisierung so zu überbrücken, dass beide Sphären zusammen und zeitgleich verarbeitet werden können. Die transmigrantischen Biographieträger:innen konstruieren transnational einen transnationalen Habitus, der die Verinnerlichung der Problembewältigung aus der subjektiven Individualität heraus, aber mit Blick auf die gesellschaftsstrukturellen Prozesse ermöglicht.

Die folgende Abbildung stellt anschaulich und mehrdimensional die Genese der Typologie der *religiös-praktizierenden Transmigrant:innen* dar. Die horizontalen Phasen eins bis drei erfassen jeweils die konjunktiven Erfahrungsräume im nationalstaatlichen Rahmen. Außerdem sind diese Ebenen nicht monokausal bestimmt, sondern ein Amalgam von unterschiedlichen sozialen Erfahrungen bestimmen sowohl den Verlauf und die Veränderung des Habitus als auch die performative Identitätsbildung von der Krise bis hin zur Konsolidierung. Die sozial-räumliche Autonomie verschafft den Transmigrant:innen die Möglichkeit auf Wunsch die nationalstaatlichen und sozio-kulturellen Kontexte zu wechseln. Die vertikale Betrachtung der Abbildung ermöglicht die Erarbeitung der idealtypischen Figur der Transmigrant:innen, wie diese aufgrund der Erfahrungsakkumulation im Biographieverlauf ihre Identität als religiös-praktizierende Transmigrant:innen verfestigen. Die Phase in Deutschland vor der Auswanderung ist durch eine Scheinkollision zwischen dem Säkularem und Religiösem gekennzeichnet. In der Übergangsphase der Türkei, findet eine bei allen Proband:innen gefundene omnipräsente Phase des Religiösen statt. Schließlich führt der Erfahrungshorizont dort, mit der Rückkehr nach Deutschland zur Harmonisierung der Säkularität und Religiosität. Hier schaffen es die

Transmigrant:innen ihr religiös-praktizierendes Leben durch eine säkulare Grammatik auszudrücken. Plastisch ausgedrückt wird die religiös-praktizierende Seele in einen säkularen Leib gegossen.

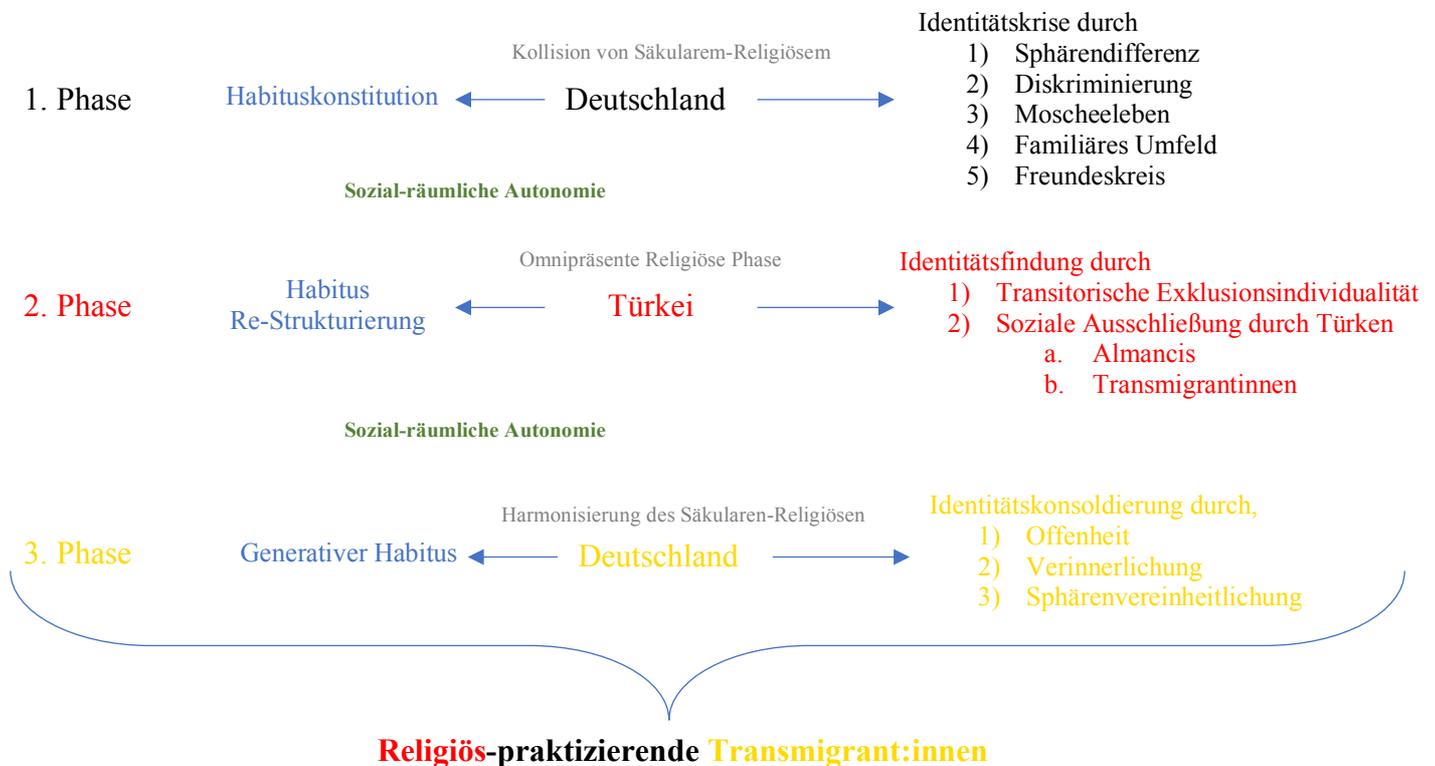


Abbildung 2 stellt die Typologie der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen dar.

## 6.2. Diskussion der Typologie

Die Idee der Sphärenvereinheitlichung (Kapitel 2), die von den religiös-praktizierenden Transmigrant:innen (kurz rpT) strategisch eingesetzt wird, legt das innere Spannungsverhältnis nieder. Anders ausgedrückt dient das Instrument der Vereinheitlichung dazu, die intersubjektiven dichotomischen Polarisierungen aus- und abzuschalten, um eine harmonische Nivellierung des Religiösen und Säkularen zu bewerkstelligen.

Gerade dieser Gedanke der Ermöglichung führt unmittelbar dazu, die Problemlagen nicht nur strukturell bearbeiten zu müssen, sondern die individuelle und strukturelle Ebene zu koppeln. Foroutans überzeugendes Konzept der performativen Identitätsbildung unter Muslimischen (Kapitel 2), die im Kontrast zu und in Reaktion auf gesellschaftliche Ereignisse konkretisiert werden, stellt nur einen Aspekt der Ausschließung und der gruppierenden Sozialkatego-

rienbildung nach Ethnien und Religion dar. Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass mindestens genauso gewichtet der Bereich der individuellen Subjektsphäre (die Biographie) beobachtet, analysiert und interpretatorisch rekonstruiert werden muss, um die sozio-kulturellen und gesellschaftspolitischen und -strukturellen Probleme nicht nur zu externalisieren, sondern permanent mit dem Blick auf das Subjekt zu internalisieren. Somit wird eine performative Identitätsbildung nicht nur auf struktureller Ebene angestoßen, sondern die subjektinterne Welt, die mit qualitativer Sozialforschung erfasst wird, spielt eine essentielle Rolle. Im Falle der rpT kann man davon ausgehen, dass das Subjekt und die Struktur anhand der Biographieforschung sich beständig gegenseitig bedingen und beeinflussen. In Kapitel 2 wurde aufgezeigt, wie das Gefühl des nicht *Herausbrechens* (Kapitel 2) aufgebrochen wird und somit die Möglichkeit entsteht sich individuell zu transformieren, um somit in gesellschaftsstrukturellen Debatten mitzumischen.

Kapitel 3 warf die Frage auf, ob das Entstehen eines neuen Habitus, eines generativen Habitus möglich ist. Ich habe argumentiert, dass der Wechsel des nationalstaatlichen Containers mittelbar und unmittelbar zur Veränderung und Umstrukturierung der Habitusstruktur führt, da gerade die Praxisbasen des angeeigneten Habitus sich verändern und neue Muster in einem neuen Container dazu addiert werden. Das Kennenlernen der neuen Habitusform in der Türkei ermöglicht den rpT das Herausbrechen aus dem Habitus der Erstsozialisation. Es erfolgt jedoch kein komplettes Abrücken von der habituellen Praxis in Deutschland, sondern eher werden beide Habitusformen mit ihren ein- und ausschließenden Mechanismen zur generativen Form des transmigrantischen Habitus re-organisiert. Diese neue Form betrachte ich nicht nur als ein eklektisches Zusammenfügen von Praxen in unterschiedlich erlernten Kontexten, sondern die rpT generieren eine kreative Leistung der Synthese, mit der sie zu Künstler:innen werden, um ihren Habitus neu zu schreiben.

Trotz des neu geschriebenen Habitus müssen einige rpT als begrenzt Bewegliche (Kapitel 3) aufgefasst werden, denn vorzüglich erleiden sie Schwierigkeiten bezüglich des Arbeitsmarktes, wollen sie eine andere Stelle als Theolog:innen bekleiden, weil der Abschluss aus der Türkei in Deutschland den meisten Arbeitgeber:innen unbekannt ist. Das Bildungszertifikat der islamischen Theologie erweist sich im Konkurrenzkampf des freien Marktes als klar Nachteilhaft, weswegen viele solcher Transmigrant:innen entweder einen anderen Studiengang einschlagen oder eine Berufsausbildung anstreben.

Letztlich sei angemerkt, dass Prozessstrukturen nach Schütze, die in Kapitel 4 erörtert wurden mit zwei verschiedenen Richtungen zum Tragen kommen. Im Fall von Musa ist die Fall-

kurve ersichtlich, weil gerade Musa mehrheitlich heteronom von institutionellen Anforderungen definiert wird, erliegt er Gefühlen des Erleidens und Überwältigtwerdens. Kurzum, er muss sich mit dem Verlust der Handlungskontrolle vertraut machen und sich in eine unsicherere Zukunft bewegen.<sup>34</sup>

Im Fall von Han ist eher eine Steigkurve zu prognostizieren. Obgleich sich die Biographie von Han stark an religiös-institutionelle Ablaufmuster orientiert, erfährt er selbst die eigene narrative Identität als ein Gelingen. Obwohl er stark an Normen der Institution gebunden agiert, erlebt er ein Anstieg des Sozialprestiges. Als beginnender Promovend gelingt ihm zweierlei: zum einen ist er an das ethnisch-religiös strukturierte Arbeitsklima der Organisation angebunden und erfährt materiellen Wohlstand und zum anderen geht er der wissenschaftlichen Karriere nach.

Im Endeffekt fasse ich die neue Normalbiographie der rpT, so wie sie hier rekonstruiert wurde, so auf, dass das permanent Unsichere und die Orientierung an etablierten Ablaufmustern der religiösen Organisationen, die Biographieverläufe der Transmigrant:innen dynamisch gestalten. Diese Dynamik nimmt ihren Ursprung aus zwei gegensätzlichen Momenten der Aushandlung: einerseits existiert eine fortdauernde Erwartungsunsicherheit bezüglich der Zukunft und der Arbeitswelt und andererseits ist eine performative, individuelle und strukturelle Identitätskonsolidierung und -aushandlung in allen Biographieverläufen zu beobachten.

---

<sup>34</sup> Als wir das letzte Mal vor einem Monat in Kontakt standen, gab er an, dass er seinen Arbeitsvertrag gekündigt hat.

## 7. Ausblick und Limitationen

Das gesellschaftspolitisch relevante Thema der Imame nimmt mit den Transmigrant:innen neue Züge an. Die Veränderungsdynamik bahnt sich erst an und die Folgen dieser werden sich in den nächsten Jahren zeigen. Es wird eine gewisse Zeit in Anspruch nehmen, dass die Import-Imame von den deutschen Imamen abgelöst werden und sich somit deutlichere Veränderungen in Struktur und Mentalität der muslimischen Organisationen auch lokal etablieren.

Bemerkenswert ist die Konsolidierung der narrativen Identitäten der Transmigrant:innen, die sich multikausal und -dimensional wiederfinden und mit dem neu gewonnen und re-strukturierten Habitus, in Deutschland konstruktivere Anschlussmöglichkeiten als ausländische Imame generieren. Da gerade ihre Zahl prozentual gesehen die Minderheit ausmacht, ist ein strukturelles Veränderungspotential nicht signifikant zu beobachten. Mit dem Anstieg der Transmigrant:innen entwickelt sich eine neue Kategorie an sozialer Gruppierung, die bewandert in beiden nationalstaatlichen Kontexten ist, ihre Identität autonom und originell konstruiert hat und mit potenten Lösungsansätzen und -strategien die religiöse Moschee- und Gemeindearbeit produktiv vorantreiben werden kann.

Gesellschaftsstrukturell gesehen beeinflussen Politisches<sup>35</sup> und Politisierendes<sup>36</sup> das Wohlbefinden und insbesondere die Entscheidungsselektion der Transmigrant:innen, die nicht nur wegen extern-gesellschaftlichen Bedingungen auswandern, sondern auch wegen internen Beweggründen wie Familienproblemen dazu angeregt werden. Interessant wäre ein Phänomen qualitativ zu erforschen, dass die Identitätskrise der vorangegangenen Generation(-en) in ihren Facetten untersucht und deren Auswirkung(-en) auf die transmigrantischen Biographieverläufe zu projizieren versucht. In meiner Studie konnte ich diesem Aspekt eine unzureichende Aufmerksamkeit schenken, jedoch essentiell wäre die Erforschung des Erbes, die mit Erfahrungstransportationen von Generation zu Generation hinsichtlich der subjektiven Krisen in den prozessualen Biographiekonstrukten der religiös-praktizierenden Transmigrant:innen sichtbar werden. Letztlich wäre die Realität der Biographie als eine eigene Konstellation somit adäquater gewürdigt als die schlichte Externalisierung der vorhandenen strukturellen und gesellschaftlichen Probleme.

---

<sup>35</sup> Gemeint sind hier, die in der Arbeit thematisierten politischen Vorkommnisse, wie der 11. September in Amerika und der Putschversuch 2016 in der Türkei.

<sup>36</sup> Die mediale und öffentliche Debatte darüber, wie zum Beispiel aus der türkischen, arabischen etc. Identität das Muslimischsein als das ultimative Gegenüber eruiert wurde.

Außerdem ist eines der wichtigen Gütekriterien<sup>37</sup> (Strübing et al. 2018) der qualitativen Sozialforschung die „Sättigung“<sup>38</sup> (Strübing et al. 2018: 88-90). Aus ca. 180 deutschen Imamen konnte ich nur mit elf Interviews führen. Jedoch ergibt sich inhaltlich und gewichtungsmäßig eine andere Limitation. Das Familienleben der Befragten verdeutlichte, wie das interne der inneren Sphäre ebenso zur Krisenhaftigkeit der Identitätsbildung beiträgt. Dieser Aspekt konnte in der vorliegenden Arbeit nur implizit behandelt werden. Einer gesättigten qualitativen Sozialforschung wäre es angebrachter gewesen, die Beziehung zu den Eltern und den Verwandten näher zu beleuchten, um eine intersektionale Schnittstelle der individuellen und gesellschaftlichen Ebenen durch die Biographierealität näher zu präzisieren. Tiefgründige Einblicke in das Familienleben und in die Relationen der Familienmitglieder, stellt die Weichen für eine weiterführende und vertiefende Rekonstruktion der religiös-praktizierenden Migrant:innenpopulation und der Menschen mit Migrationsgeschichte.

---

<sup>37</sup> Vom Forscher:innenteam Strübing et al. wurden Kriterien für eine gelungene qualitative Sozialforschung erarbeitet. Ihr Aufsatz nimmt Kriterien wie „Gegenstandsangemessenheit, empirische Sättigung, theoretische Durchdringung, textuelle Performanz und Originalität“ (Strübing et al. 2018: 83ff.) unter die Lupe.

<sup>38</sup> Empirisch gesättigte qualitative Sozialforschung, vertieft sich im Feld des Forschungsgegenstandes und vor allem mit exzessiven und tiefenscharfen Interpretationen, die dem Datenmaterial gerecht werden müssen. In meinem Fall ist die Erkundung der Landschaft der Religionsbeauftragten gelungen. Doch müsste in weiterführenden Studien, die innere Familienbeziehung der Proband:innen näher beleuchtet werden, um die Komplexität der sozialen Alltags- und Erfahrungspraxis zu würdigen.

## Literaturverzeichnis

- Adorno, Theodor W. (2017 [1995]): *Studien zum autoritären Charakter*. 10. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Alheit, Peter (1992): Biographizität und Struktur. In: Alheit, Peter; Dausien, Bettina; Hanses, Andreas; Scheuermann, Antonius (Hg.): *Biographische Konstruktionen. Beiträge zur Biographieforschung*. Werkstattberichte des Forschungsschwerpunkts „Arbeit und Bildung“ Band 19. Bremen: Universität Bremen, S. 10-36.
- Alheit, Peter; Dausien, Bettina (1992): Biographie — Ein „modernes Deutungsmuster“? Sozialstrukturelle Brechungen einer Wissensform der Moderne. In: Meuser, Michael; Sackmann Reinhold (Hg.): *Analyse sozialer Deutungsmuster. Beiträge zur empirischen Wissenssoziologie*. Bremen: Centaurus-Verlagsgesellschaft, S. 161-179.
- Alheit, Peter; Dausien, Bettina (2009): Biografie in den Sozialwissenschaften. Anmerkungen zu historischen und aktuellen Problemen einer Forschungsperspektive. In: Fetz, Bernhard (Hg.): *Die Biografie – Zur Grundlegung ihrer Theorie*. Berlin/New York: De Gruyter, S. 285-315.
- Berger, Yvonne (2017): *Biographische Orientierungen im Bildungsverlauf. Eine rekonstruktive Studie im städtischen China*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bohnsack, Ralf (2001): Dokumentarische Methode. In: Hug, Theo (Hg.): *Wie kommt Wissenschaft zu Wissen? Einführung in die Methodologie der Sozial- und Kulturwissenschaften*. Band 3. Hohengehren: Schneider Verlag GmbH, S. 326—345.
- Bohnsack, Ralf; Nohl, Arnd-Michael (1998): Adoleszenz und Migration - Empirische Zugänge. In: Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried (Hg.): *Biographieforschung und Kulturanalyse. Transdisziplinäre Zugänge qualitativer Forschung einer praxeologisch fundierten Wissenssoziologie*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 260–282.
- Bohnsack, Ralf (2013): Dokumentarische Methode und die Logik der Praxis. In: Lenger, Alexander; Schneickert, Christian; Schumacher, Florian (Hg.): *Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven*. Wiesbaden: Springer VS, S. 175–200.
- Bourdieu, Pierre (2017 [1987]): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. 26. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Bourdieu, Pierre (2017): *Die männliche Herrschaft*. 4. Auflage. Frankfurt am Main. Suhrkamp Verlag.
- Bourdieu, Pierre (2020): *Habitus und Praxis. Schriften zur kollektiven Anthropologie*. Band 2. 1. Auflage. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Bukow, Wolf-Dietrich; Ottersbach, Markus; Tuider, Elisabeth; Yildiz, Erol (2006): *Biographische Konstruktionen im multikulturellen Bildungsprozess*. In: Bukow, Wolf-Dietrich; Ottersbach, Markus; Tuider, Elisabeth; Yildiz, Erol (Hg.). *Biographische Konstruktionen im multikulturellen Bildungsprozess. Individuelle Standortsicherung im globalisierten Alltag*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 9-18.
- Ceylan, Rauf (2006): *Ethnische Kolonien. Entstehung, Funktion und Wandel am Beispiel türkischer Moscheen und Cafés*. Wiesbaden: VS Verlag.

- Ceylan, Rauf (2010): Imame in Deutschland: Religiöse Orientierung und Erziehungsvorstellungen türkisch-muslimischer Autoritäten. In: Thorsten Gerald Schneiders (Hg.): *Islamverherrlichung. Wenn die Kritik zum Tabu wird*. Wiesbaden: Springer VS, S. 295-314.
- Ceylan, Rauf (2017): Islam und Muslime in Deutschland. *Ein Überblick über die zweitgrößte Religionsgemeinschaft. Zeitschrift für Religion, Politik und Gesellschaft* (1), S. 75-88. DOI 10.1007/s41682-017-0004-8 (Zugriff: 01.05.2021).
- Chomsky, Noam (1977): *Reflexionen über die Sprache*. 1. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Dausien, Bettina (2013): „Biographieforschung“ – Reflexionen zu Anspruch und Wirkung eines sozialwissenschaftlichen Paradigmas. *BIOS Zeitschrift für Biographie und Oral History* 26 (2), S. 166-176.
- Dausien, Bettina; Alheit, Peter (2000): Die Biographische Konstruktion in der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biographizität des Sozialen. In: Hoering, Erika M. (Hg.): *Biographische Sozialisation*. Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft, S. 257-283.
- Deppermann, Hoene (2004): Identitätskonstitution im narrativen Interview. In: Lucius-Hoene, Gabriele; Deppermann, Arnulf (Hg.): *Rekonstruktion narrativer Identitäten. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews*. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 77-92.
- Egger, Stephan (2020): Schwerkräfte der Lebenswelt. Habitus und Praxis bei Pierre Bourdieu — Eine epistemologische Annäherung. In: Bourdieu, Pierre: *Habitus und Praxis. Schriften zur kollektiven Anthropologie*. Band 2. 1. Auflage. Berlin: Suhrkamp Verlag, S. 414-450.
- El-Mafaalani, Aladin (2011): *BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus. Habitus-transformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen*. Wiesbaden: Springer VS.
- El-Menouar, Yasemin (2017): Muslimische Religiösität: Problem oder Ressource? In: Antes, Peter; Ceylan, Rauf; Zick, Andreas (Hg.): *Muslime in Deutschland. Historische Bestandsaufnahme, aktuelle Entwicklungen und zukünftige Forschungsfragen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 225-264.
- Fereidooni, Karim; Massumi, Mona (2017): Affirmative Action. In: Scherr, Albert; El-Mafaalani, Aladin; Gökcen, Yüksel (Hg.): *Handbuch Diskriminierung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 702-718.
- Foroutan, Naika (2017): Religiöses Kapital als Element muslimischer Identitätsperformanz. In: Antes, Peter; Ceylan, Rauf; Zick, Andreas (Hg.): *Muslime in Deutschland. Historische Bestandsaufnahme, aktuelle Entwicklungen und zukünftige Forschungsfragen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 265-278.
- Gontek, Florian (2021): Berufseinstieg als muslimischer Geistlicher. „Imam ist man immer und überall, ich stehe ständig unter Beobachtung“. Spiegel Start. <https://www.spiegel.de/start/imam-ist-man-immer-und-ueberall-berufseinstieg-als-muslimischer-geistlicher-a-b79a98ef-7e01-4889-9fa6-1a825eed4aa7> (Zugriff: 01.05.2021).
- Gray, Lisa; Wong-Wylie, Gina; Rempel, Gwen R.; Cook Karen (2020): Expanding Qualitative Research Interviewing Strategies: Zoom Video Communications. *The Qualitative Report* 25 (5), S. 1292-1301.

- Helfferrich, Cornelia (2009): *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. 3. überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Huntington, Samuel P. (1996): *The Clash of Civilizations and The Remaking of The New World Order*. 1. Edition. New York: Simon & Schuster.
- Kelle, Udo; Kluge, Susanne (2010): *Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung*. 2. überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Langer-Vester, Andrea; Teiwes-Kügler, Christel (2013): Das Konzept der Habitushermeneutik in der Milieuforschung. In: Lenger, Alexander; Schneickert, Christian; Schumacher, Florian (Hg.): *Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven*. Wiesbaden: Springer VS, S. 149-174.
- Luhmann, Niklas (1993): *Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft*. Band 3. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Mannheim, Karl (2004 [1964]): Beiträge zur Theorie der Weltanschauungs-Interpretation. In: Strübing, Jörg; Schnettler, Bernt (Hg.): *Methodologie interpretativer Sozialforschung. Klassische Grundlagentexte*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft GmbH, S. 103–153.
- Nassehi, Armin (1994): Die Form der Biographie. Theoretische Überlegungen zur Biographieforschung in methodologischer Absicht. *BIOS Zeitschrift für Biographie und Oral History* 7 (1), S. 47-63.
- Nohl, Arnd-Michal (2001): *Migration und Differenzenerfahrung. Junge Einheimische und Migranten im rekonstruktiven Milieuvvergleich*. Berlin: Leske + Budrich Opladen.
- Nohl, Arnd-Michal (2007): *Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*. 5. aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Nohl, Arnd-Michael (2013): *Relationale Typenbildung und Mehrebenenvergleich. Neue Wege der dokumentarischen Methode*. Springer VS.
- Ohlendorf, David; Koenig, Matthias; Diehl, Claudia (2017): Religion und Bildungserfolg im Migrationskontext - Theoretische Argumente, empirische Befunde und offene Fragen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 69, S. 561-591. <https://doi.org/10.1007/s11577-017-0488-4> (Zugriff: 02.05.2021).
- Phoenix (2020): Islamkonferenz: Rede von Horst Seehofer [Video file]. [https://www.youtube.com/watch?v=5RIG3k9\\_mtw](https://www.youtube.com/watch?v=5RIG3k9_mtw) (Zugriff: 01.05.2021).
- Pries, Ludger (2010): *Transnationalisierung. Theorie und Empirie grenzüberschreitender Vergesellschaftung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Rosenthal, Gabriele (2001): Biographische Methode. In: Keupp, Heiner; Weber, Klaus (Hg.): *Psychologie: ein Grundkurs*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch Verlag, S. 266-275. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-57662> (Zugriff: 05.05.2021).
- Scherr, Albert (2017): Soziologische Diskriminierungsforschung. In: Scherr, Albert; El-Mafaalani, Aladin; Gökcen, Yüksel (Hg.): *Handbuch Diskriminierung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 39-59.
- Strübing, Jörg; Hirschauer, Stefan; Ayaß, Ruth; Krähnke, Uwe; Scheffer, Thomas (2018): Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. *Zeitschrift für Soziologie* 47 (2), S. 83-100. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2018-1006> (Zugriff: 04.07.2021).

- Topcu, Özlem (2016): Die Ohren der Moschee. Zeit Online. <https://www.zeit.de/2016/52/tuerkei-spionage-imame-deutschland-muslims-moscheen> (Zugriff: 01.05.2021).
- Warrach, Nora (2018): *Hochqualifizierte Transmigrantinnen. Bildungswege und Migrationserfahrungen zwischen Befremdung und Beheimatung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Weiß, Anja (2017): *Soziologie Globaler Ungleichheiten*. 1. Auflage. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Wohlrab-Sahr, Monika (1999): Biographieforschung jenseits des Konstruktivismus? *Soziale Welt* 50 (4), S. 483–494. <https://www.jstor.org/stable/40878293> (Zugriff: 04.05.2021).
- Wohlrab-Sahr, Monika (2002): Prozessstrukturen. *BIOS Zeitschrift für Biographie und Oral History* 15 (1), S. 3—23.
- von Unger, Hella (2018): Forschungsethik, digitale Archivierung und biographische Interviews. In: Lutz, Helma; Schiebel, Martina; Tuidier, Elisabeth (Hg.): *Handbuch Biographieforschung*. Wiesbaden: Springer Verlag. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-18171-0\\_57](https://doi.org/10.1007/978-3-658-18171-0_57)
- Völter, Bettina; Dausien, Bettina; Lutz, Helma; Rosenthal, Gabriele (Hg.) (2009): *Biographieforschung im Diskurs*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Yaylak, Yavuz (2020): Wie wird man Imam in Deutschland. *IslamiQ*. <https://www.islamiq.de/2020/01/18/wie-wird-man-imam-in-deutschland/> (Zugriff: 01.05.2021).
- Zeit Online (2018): 350 Imame durften im vergangenen Jahr einreisen. <https://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2018-04/ditib-imame-arbeitsvisa-einreise> (Zugriff: 01.05.2021).
- Zick, Andreas (2017): Das Vorurteil über Muslime. In: Antes, Peter; Ceylan, Rauf; Zick, Andreas (Hg.): *Muslime in Deutschland. Historische Bestandsaufnahme, aktuelle Entwicklungen und zukünftige Forschungsfragen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 39-58.

## Anhang

| Leitfrage  | Was wurde (sollte) erwähnt (werden)?   | Konkrete Nachfragen   | Aufrechterhaltung Steuerung                               |
|--|--|---|---|
| Teil 1:<br>Ab dem Zeitpunkt, ab dem Sie sich für ein Studium in der Türkei entschieden haben, was haben Sie erlebt? Erzählen Sie bitte so viel Sie wollen, wir haben Zeit und ich werde Sie nicht unterbrechen.            | Grundschulphase (Beziehung zum Religionsbeauftragten bis Gymnasialphase)<br>Gymnasialphase (Beziehung zur Gemeinde, Moschee)<br>Diskriminierungserlebnisse<br>Schulischer Erfolg | Gab es Diskriminierungserlebnisse?<br>Wenn nicht erwähnt, Verhältnis zur religiösen Gemeinde? | Nonverbale Aufrechterhaltung<br>Gegebenenfalls Nachfragen |
| <i>Bestenfalls eigenständiger Übergang im Erzählfluss von Teil 1 zu Teil 2</i>   |  |   |   |
| Teil 2:<br>Wie waren Ihre Eindrücke und Erlebnisse während des Türkeistudiums und -lebens?<br>Können Sie darüber erzählen?   | Bewertung des Studiums<br>Wie hat sich die Biographie konkreter gestaltet?<br>Wie ist der Vergleich zwischen Leben in Deutschland und der Türkei?                                | Mit welchen Mitteln wurde das Studium finanziert?   |   |
| Teil 3:<br>1) Wie kam es dazu, dass Sie sich entschieden haben nach Deutschland zurückzukehren?<br>2) Welche Motivationen waren für Sie ausschlaggebend?   | War Rückkehr nach Deutschland von Beginn an intendiert?<br>Vorstellung über Tätigkeit in Deutschland?<br>Adaptationsschwierigkeiten?   | Zugehörigkeitsgefühl?   |   |
| <i>Falls auf Vergleich noch nicht eingegangen wurde</i>  |  |   |   |
| Teil 4: Nachfrage<br>1) Da Sie Lebenserfahrung sowohl in Deutschland als auch in der Türkei haben, wie würden Sie Ihre Erlebnisse und Eindrücke beschreiben?<br>2) Welche beispielhaften Erlebnisse waren für sie wichtig. | Vergleiche zwischen Deutschland - Türkei<br>Lebensweise, Studium, Akademie   |   |   |
| Zusatz:<br>1) Was lief in Deutschland als auch in der Türkei besonders gut?<br>2) Wo haben Sie schlechte Erfahrungen gemacht?  |  |   |   |

**Abbildung 3 stellt den Leitfaden mit den Nachfragen dar.**

## Transkriptionsverzeichnis

| Regel                      | Beispiel   |
|----------------------------|--|
| (.), (.), (...), (4), etc. | Ein Punkt eine Sekunde Sprechpause, Ziffern in der Klammer Sprechpausensekunden  |
| <u>nach</u>                | Betonung   |
| :                          | Wiederholung des Buchstaben  |
| /                          | Abbruch des Wortes   |
| //                         | Überlappung von Äußerungen des Interviewers und des/der Befragten  |
| (lacht)                    | Außerverbale Handlung der Interviewee  |
| Ähm, ähm                   |  |
| [Wort?], z. B. [das?]      | Stellt meine Interpretation des Wortes dar, entweder war das Wort nicht zu hören oder es gab grammatikalische Probleme, somit wurden beide behoben. Fragezeichen konkretisiert, dass Einschub von mir ist. |

*Abbildung 4 stellt das Transkriptionsverzeichnis in Tabellenform dar.*