pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Geier, Thomas; Frank, Magnus

Religiöse Positionierungen in Bildungskreisen der 'Gülen-Bewegung'

Zeitschrift für Pädagogik 68 (2022) 2, S. 139-153

Quellenangabe/ Reference:
Geier, Thomas; Frank, Magnus: Religiöse Positionierungen in Bildungskreisen der 'Gülen-Bewegung' - In: Zeitschrift für Pädagogik 68 (2022) 2, S. 139-153 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-292811 - DOI: 10.25656/01:29281; 10.3262/ZP2202139

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-292811
https://doi.org/10.25656/01:29281

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

http://www.juventa.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Thomas Geier/Magnus Frank

Religiöse Positionierungen in Bildungskreisen der ‚Gülen-Bewegung'

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag liefert zentrale Ergebnisse eines qualitativ-empirischen DFG-Forschungsprojektes zu Bildungskreisen (türk. sohbetler) der sog. ‚Gülen-Bewegung'. Religiöse Positionierungen werden als Subjektivierungen angesichts eines dynamischen Geschehens von Diskursen um Zugehörigkeit und Differenz muslimischer Lebenswelten aufgefasst. In einer wechselseitigen Interpretation der ethnographischen und biographischen Daten lassen sich drei exemplarische Subjektivierungstopoi für das untersuchte Feld verdeutlichen.

Schlagworte: Migrationsgesellschaft, Islam, Hizmet, Subjektivierung, Positionierung

1. Einleitung

Muslimische Lebenswelten und die Arbeit muslimischer Organisationen sind durch anhaltend kontrovers geführte Debatten um religiöse Zugehörigkeit, Integration und Sicherheit in Deutschland und Europa fortwährend einer medialen, politischen und (erziehungs-)wissenschaftlichen sowie alltagsweltlichen Beobachtung ausgesetzt (Amir-Moazami, 2018). Dies geht zumeist mit migrationsgesellschaftlich bedeutsamen Differenzkonstruktionen und Prozessen des *othering* einher, in denen ‚die Muslime' als Religionsandere und ‚der Islam' als deren homogenisierte Religion festgeschrieben werden (Attia, 2009). Obwohl muslimisches Leben beharrlich einer Problematisierung und dessen Zugehörigkeit stets der Bewährung ausgesetzt sind, vollzieht es sich gleichermaßen selbstverständlich in pluralen religiösen und alltäglichen Praktiken (Göle, 2016). Dazu gehört, dass muslimische Organisationen in unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen und pädagogischen Handlungsfeldern seit langem institutionalisiert sind (Lemmen, 2017).

Mit der sog. *Gülen-Bewegung* (im Folgenden GB), die ebenso als *hizmet* (dt. Dienst) bezeichnet und als Bildungsbewegung verstanden wird (Agai, 2011), hat sich ein weltweit operierendes türkisch-muslimisches Netzwerk auch in Deutschland etabliert (Agai, 2004). In dessen Kontext sind von Akteur*innen, die sich mehr oder minder der Bewegung zugehörig fühlen bzw. sich von den Ideen des namensgebenden Predigers Fethullah Gülen inspiriert zeigen, Schulen und außerschulische Bildungseinrichtungen gegründet worden, die etwa in Form von Vereinen und informellen Kreisen unterhalten werden. Nicht zuletzt, doch spätestens seit dem Putschversuch in der Türkei im Juli 2016, gelten deren Aktivitäten als höchst umstritten, da die GB und Gülen selbst dafür verantwortlich gemacht werden (Dohrn, 2017).

Im Folgenden wird auf Ergebnisse eines durch die DFG von 2016–2020 geförderten qualitativ-empirischen Projekts[1] zurückgegriffen, in dem außerschule Bildungs- bzw. Gesprächskreise (*sohbetler,* Pl. von türk. *sohbet,* „Gespräch“)[2] der GB für männliche Studierende und Schüler[3] teilnehmend beobachtet und mit den Teilnehmenden biographische Interviews geführt wurden. Die Gesprächszirkel, in denen unter Anleitung der religiösen Autorität eines *ağabey* (dt. „älterer Bruder“, Kurzform: *Abi*) ein Glaubens- und Bildungsverständnis kommuniziert und angeeignet wird, das in einer langen Tradition des muslimischen Sufismus (Schimmel, 1995; Knysh, 2017; Vicini, 2020) steht, können auch als „herkunftsbezogene Bildungsangebote“ (Pfaff, Karakaşoğlu & Vogel, 2019) verstanden werden, mit denen die GB sich deutschlandweit an junge Muslim*innen wendet. Das Erkenntnisinteresse richtete sich darauf, zu rekonstruieren, welche Praktiken das Angebot auszeichnet und wie dies seitens der Teilnehmenden genutzt wird. Dabei interessierte insbesondere, welche Bildungskonzepte dort praktisch hervorgebracht, wie diese religiös legitimiert sowie für die Teilnehmenden attraktiv und biographisch bedeutsam werden.

Im Zusammenhang des Thementeils steht die Rekonstruktion religiöser Positionierungen der am *sohbet* teilnehmenden jungen Muslime im Zentrum dieses Beitrags. Angesichts migrationsgesellschaftlich relevant gesetzter und bewegungsintern gepflegter Diskurse um Bildung und muslimische Religiosität werden Positionierungen als Subjektivierungen aufgefasst. Damit wird an einen erziehungswissenschaftlichen „empirisch-analytischen Zugang zur Untersuchung von historischen, gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen und Formen von Bildungs- und Erziehungsprozessen“ (Ricken, Casale & Thompson, 2019, S. 7) angeschlossen. Nachdem der folgende Abschnitt das Forschungsfeld *sohbet* im Kontext der GB kurz skizziert (2), werden drei zentrale Subjektivierungstopoi (3) vorgestellt. Den Beitrag beschließt ein rekapitulierendes Fazit (4).

2. Bildungskreise der *Gülen-Bewegung* als Forschungsfeld

Der umstrittene Charakter der GB und ihres Programms (vgl. Seufert, 2013) führt auch in der Erziehungswissenschaft dazu, sich zu positionieren (vgl. Barz, 2017). Inwiefern es sich bei der GB etwa um eine harmlose und friedfertige religiöse Bildungsbewegung mit eigenlogischem Diskurs (Agai, 2004), ein global agierendes sowie unternehmerisches Netzwerk mit politischen Zielen, eine muslimische Gemeinde (türk. *cemaat*) oder einen machtdurchdrungenen hierarchisch organisierten Geheimbund handelt, als der sie

1 Die Pädagogik der Gülen-Bewegung – Rekonstruktion von Bildungspraktiken und Biographien in türkisch-muslimischen Gesprächskreisen (GEPRIS: 283235178).

2 *Sohbetler* werden nicht nur im Kontext GB veranstaltet, sondern sind Teil ausdifferenzierter muslimischer Erziehungs- und Bildungsangebote in Deutschland (vgl. Schiffauer, 2015).

3 Angesichts der religiös begründeten Geschlechtertrennung konnten durch den männlich positionierten Ethnographen bis auf Ausnahmen (vgl. Geier, Frank, Schalück & Schmidt, 2020) ausschließlich solche *sohbetler* beobachtet werden.

nach dem Putschversuch in der Türkei angesehen wird (Yavuz, 2018), lässt sich durch die im Projekt vor dem Putschversuch konzipierte Forschungsanlage allerdings nicht so einfach beantworten, wie dies von außen vielleicht den Anschein haben mag.

Zwar versprechen der ethnographische Zugang und die Methode der Teilnehmenden Beobachtung (vgl. Breidenstein, Hirschauer, Kalthoff & Nieswand, 2020) geradezu, Einblicke in das Innere der Organisation der GB zu gewähren, doch stellte es weder das Erkenntnisinteresse des Projekts dar, etwas über deren Aufbau und Struktur zu erfahren, noch wurde beabsichtigt, Wissen darüber zu generieren, wie sich eine unterstellte Mitgliedschaft in der GB innerhalb ihrer Struktur ausgestaltet. Gegenüber dem internationalen, insbesondere soziologisch, religions- und politikwissenschaftlich ausgerichteten Forschungsstand zur GB (vgl. Frank, 2021), der um diese Fragestellungen in dominanter Weise kreist, wurde das Feld der *sohbetler* auf dem Wege ethnographischer und biographieanalytischer Zugänge (Dausien & Kelle, 2005) erziehungswissenschaftlich *exploriert.* Im Zuge dessen hat sich u. a. herausgestellt, dass die unterschiedlichen Nutzer*innen der Bildungsangebote in den *sohbetler* immer auch ein je unterschiedliches subjektives Verständnis davon haben, worum es sich bei der GB überhaupt handelt und ob bzw. in welchem Umfang sie sich der Bewegung zugehörig fühlen. Es wäre daher unzulässig, über den zugänglichen Kontext hinaus Aussagen zu verallgemeinern und alle, die am *sohbet* teilnehmen, subsumtionslogisch als Anhänger*innen Fethullah Gülens oder der *cemaat* zugehörig zu identifizieren. Die Ergebnisse des Projektes, die neben einer Vielzahl an Einzelpublikationen (Geier & Frank, 2019, 2016; Geier, Frank, Schalück & Schmidt, 2020; Geier, Frank, Bittner & Keskinkılıç, 2019) auch in Form einer Langzeit-Ethnographie (Frank, 2021) vorliegen, zeigen auf breiter Datenbasis deutlich, wie es in der Teilnahme am *sohbet* nicht zuletzt angesichts religiöser Differenzmarkierungen (Riegel, 2011) zu dynamischen und widerspruchsvollen Prozessen der Positionierung kommt.

Die den Gegenstandsbereich kennzeichnenden Positionierungsdynamiken betreffen die „Relationierung" (Strübing, Hirschauer, Ayaß, Krähnke & Scheffer, 2018, S. 85) von Methodik, Empirie und Theorie auch in Anbetracht der Standortgebundenheit der eigenen Forschung im Feld. Wissenschaftliche Interessen an Muslim*innen verdanken sich nicht zuletzt Diskursen politischer Aufmerksamkeit, in denen es als gerechtfertigt erscheint, einen umfassenden „inspizierenden Blick" (Amir-Moazami, 2018, S. 94) auf muslimische Lebensweisen und Religiosität zu werfen, um zahlreiche, in vielfältigen öffentlichen Arenen ‚dem' Islam zugeschriebene Risiken präventiv zu vermeiden. Die diskursiv hervorgebrachten religiösen, säkularen sowie sozialen Positioniertheiten der Forschenden wurden daher zur Reflexion der eigenen Sinnhorizonte miteinbezogen, um epistemische Operationen, etwa der Identifikation, Subsumtion und Reifikation, als wirkmächtige Prozesse der Wissensproduktion offenlegen zu können.

3. Religiöse Positionierung als Subjektivierung

Die bisherigen Publikationen zum Projekt folgten den jeweiligen Eigenlogiken der Praktiken des untersuchten Feldes auf der einen und den biographischen Narrationen der am *sohbet* Teilnehmenden auf der anderen Seite (Geier & Frank, 2016, 2019; Geier, Frank, Bittner & Keskinkılıç, 2019; Geier, Frank, Schalück & Schmidt, 2020). Demgegenüber rückt die hiesige Darstellung der Projektergebnisse stärker deren Verwobenheit bzw. „wechselseitige Durchdringung" (Strübing, Hirschauer, Ayaß, Krähnke & Scheffer, 2018, S. 85) angesichts diskursiver Anrufungen und Adressierungen in den Blick. Um die wechselseitigen Konstellationen von Diskursen, Praktiken und Biographien folglich angemessen zu theoretisieren, werden die Logiken des Feldes hinsichtlich ihres Beitrags rekonstruiert, den sie zur Konstitution spezifischer Subjekte leisten. Unter *Subjektivation* wird hierbei derjenige Prozess verstanden, der aus Individuen – in diesem Falle religiöse – Subjekte *überhaupt* macht, während damit einhergehende Prozesse der *Formierung* und *Transformation* mit dem Begriff *Subjektivierung* gefasst werden. Es ist zu beschreiben, unter welche Normen sich die Teilnehmenden wie unterwerfen (*„assujettissement",* Foucault, 1994, S. 394) und wie sie, indem sie dies tun, zugleich zur „Bedeutungsverschiebung" (Butler, 2001, S. 81) der Normen beitragen.

Damit wird auf eine Rekonstruktion religiöser Positionierungen im langjährig beobachteten Feld abgezielt, die als *Subjektivierungstopoi* begriffen werden. Übergeordnet stellt sich damit die Frage, wie aus Individuen *durch ihre* und *in ihrer* Teilnahme am *sohbet* religiöse, d. h. insbesondere im untersuchten Feld muslimische, Subjekte werden. Zu klären ist, als welche Subjekte die Teilnehmenden in migrationsgesellschaftlichen und bewegungsinternen Diskursen angerufen und adressiert sind, sowie, wie und wodurch sie sich dabei als muslimische Subjekte verstehen lernen können.

Hierbei von *Topoi* zu sprechen, wird vorgeschlagen, um Prozesse der Subjektivierung als ein dynamisches Positionierungsgeschehen nachzuzeichnen. Die Topoi konstellieren gesellschaftliche und feldspezifische Positionierungen muslimischer Religiosität und eröffnen zugleich Möglichkeiten neuer Positionierungen. Dadurch lässt sich zeigen, wie die Teilnehmenden durch Anrufungen und Adressierungen als muslimische, religions- und migrationsandere sowie zur GB zugehörige Subjekte positioniert sind, positioniert werden und sich positionieren (vgl. methodisch Spies, 2017). Erst die diskursive Situiertheit des Feldes gibt den aufgesuchten sozialen Orten der Subjektkonstitution – in diesem Falle dem *sohbet* – ihren zugehörigkeitslogischen Sinn (Geier & Mecheril, 2021).

Im Folgenden werden drei *Subjektivierungstopoi* exemplarisch fokussiert, in denen Religiosität in einem jeweils spezifischen Verhältnis zum Erfolg (3.1), zu Prozessen der „VerAnderung"[4] (3.2) sowie zur Gemeinschaft (3.3) erscheint.

4 Julia Reuter übersetzt othering mit „VerAnderung" (Reuter, 2002, S. 148).

3.1 Religiosität und Erfolg

Im Subjektivierungstopos eines *erfolgreichen Muslims* zeigt sich eine feldspezifische Assoziation von Religiosität und Erfolg. Erfolg bedeutet hierbei im Wesentlichen, sich als muslimisch gläubiges Subjekt zu begreifen, das bildungserfolgreich und ökonomisch erfolgreich ist bzw. zu sein hat. Dazu gehört etwa, akademische Bildungstitel zu erwerben und entsprechende gesellschaftliche Positionen in Unternehmen, Schulen oder im sozialen Bereich einzunehmen. Empirisch heißt dies jedoch nicht, dass alle an *hizmet* und *sohbet* Teilnehmenden tatsächlich ein erfolgreiches Studium absolvieren und dadurch gesellschaftliche Anerkennung erfahren.

Bedeutsam sowie individuell relevant wird diese Verknüpfung von Religiosität und Erfolg für die Teilnehmenden allererst angesichts wirkmächtiger öffentlicher Bildungsdiskurse, in denen selektiv Ergebnisse der empirischen Bildungsforschung kommuniziert werden (Franz, 2018). Diese bringen die Bedeutung muslimischer Lebenswelten in einem *defizitären* Verhältnis zu Bildung hervor. Die dafür relevanten Diskurse greifen auf sozial geteiltes Wissen darüber zurück, dass etwa zu den „bildungsfernen Familien […] eine große Zahl der muslimischen Familien gehört" (El-Mafaalani & Toprak, 2011, S. 6) und Muslim*innen daher eine „Distanzierung vom Herkunftsmilieu" (El-Mafaalani & Toprak, 2011, S. 180) zu empfehlen sei. Oder sie werden schlichtweg als „Bildungsverlierer" (Quenzel & Hurrelmann, 2010, S. 11) mit Migrationshintergrund markiert und auf diese Weise als Gruppe isoliert, homogenisiert und damit zugehörigkeitslogisch adressiert sowie positioniert. Von Seiten der Forschung arbeitet dem epistemisch eine „dauernde Modellierung" (Franz, 2018, S. 310) von Muslim*innen zu, in der im Spannungsverhältnis von „Solidarisierung und Paternalismus" (Franz, 2018, S. 313) etwa ausländerpädagogische Kulturalisierungen fortgeschrieben werden. Muslimische Religiosität, mithin Muslim*innen selbst, erscheinen geradeso im Allgemeinen als inkompatibel mit Bildungserfolg und gesellschaftlichem Aufstieg, „weil ihre Kultur so ist" (Shooman, 2014).

Die damit hervorgebrachten Adressierungen von Muslim*innen manifestieren sich in Schulkarrieren der am *sohbet* Teilnehmenden, über die sie angesichts schulischer Krisenerfahrungen in ihren biografischen Narrationen berichten. So erzählen sie etwa davon, wie ihnen schulformspezifische Potenziale abgesprochen bzw. zugedacht (Doğan: „die meinten, ich soll auf eine *Förderschule* gehen"[5]) oder eine erfolglose schulische Zukunft in Aussicht gestellt wurden (Hamit: „Sie werden es hier an der Schule nicht schaffen"). Ihre Biographien sind ebenfalls durch Erfahrungen von Abschulung gekennzeichnet (Levent: „das war ja erstmal natürlich so'n Cut in meinem Leben") oder sie

5 Bei diesem und den folgenden Zitaten handelt es sich um Auszüge aus ausgewählten biographisch-narrativen Interviews mit Schülern (Berk) und Studenten, die zum damaligen Zeitpunkt an sohbetler im Ruhrgebiet (Hamit, Levent, Metin, Şafak) und in Berlin (Doğan, Ibrahim) teilnahmen oder teilgenommen hatten (Olcay, Samet). Alle Namen sind pseudonymisiert.

haben erlebt, wie ihnen damit gedroht wurde, dass ihre Beschulung einer Bewährung ausgesetzt sei (Olcay: „Deine Probezeit wurd' verlängert, pass auf!").

Die im Projekt erhobenen Narrationen geben allerdings nicht minder Aufschluss darüber, wie und als wer die Teilnehmenden im *sohbet* adressiert werden. Die *ağabeyler* und auch die älteren Teilnehmer sprechen den jüngeren Teilnehmern an den Gesprächskreisen stets Potenziale *zu.* Dies geschieht zunächst weniger in einem religiös emphatischen Sinne als vielmehr im Modus selbstverständlicher Fürsorge und Zuwendung, mit der ihnen Anerkennung als individuelle Person zuteilwird. Hamit etwa berichtet über solche Selbstbeschreibungen, wie sie im *sohbet* üblich sind und die ihn konträr zu seinen schulischen Erfahrungen adressieren: „wir achten sehr, sehr drauf, dass wir keinem das Herz brechen". Die Teilnahme am *sohbet* wird von ihnen zumeist als biographischer Wendepunkt beschrieben, weil dadurch neue Subjektentwürfe möglich und ermöglicht wurden. Mit zunehmender Dauer der Teilnahme kommen allmählich auch deren religiöse Dimensionen in den Blick. Dazu gehört in zentraler Weise, dass die Teilnehmenden sich in den Praktiken der *sohbetler* als *fähiges und erfolgreiches muslimisches* Subjekt adressiert sehen, zu verstehen lernen und dadurch sowohl Wege finden, Religiosität in aller Selbstverständlichkeit zu leben, als auch Schritt für Schritt eine Orientierung am schulischen und damit weltlich anerkannten Erfolg (wieder) zu erlangen bzw. zu erneuern.

Die gemeinsame Hervorbringung eines *Reading Islam* (Vicini, 2020) kann für diese Transformation als besonders bedeutsam hervorgehoben werden. Das Lesen (türk. *okumak*) der Schriften Gülens und Nursis wird in den Gesprächszirkeln zum einen benötigt, um an deren spiritueller Ideenwelt kommunikativ teilhaben zu können. Die damit verbundenen Praktiken des Vortragens, Übersetzens, Erläuterns oder (Rück-)Fragens stellen diesbezüglich intellektuelle Techniken dar (Frank, 2021, S. 164–248). Zum anderen lässt sich das Lesen im *sohbet* in einem emphatischen Sinne auch als religiöse Praxis verstehen, die eine spirituelle Welterschließung des Kosmos schlechthin eröffne. Rekonstruktionen der damit verbundenen Inhalte, die in den Gesprächen vermittelt werden, haben im Projekt ergeben, dass eine im Kontext des Säkularismus (Asad, 2017) geltende Unvereinbarkeit von religiösem Glauben und weltlichem Wissen hier nicht gilt (Geier & Frank, 2019). Stattdessen lässt sich vielmehr zeigen, wie – durch die Lektüre der Schriften Said Nursis inspiriert – muslimische Glaubensinhalte als religiöses Wissen (osm. *ilim*) aufgefasst und mit einem an Naturwissenschaften orientierten positivistischen Wissen in vielfältige Konstellationen zueinander gebracht werden. Beide Orientierungen kommen so zu ihrem eigenen Recht, ohne sich in ihrem Geltungsbereich wechselseitig ausschließen zu müssen.

In dieser „intellektualistische[n] Praxis" (Nohl, 2007, S. 313) und durch diese werden die am *sohbet* Teilnehmenden als *lesende Muslime* adressiert, denen zunehmend signalisiert wird, dass es zu ihren religiösen Pflichten gehöre, sich nicht nur spirituelle Wissensinhalte anzueignen, sondern ebenso in weltlichen Bildungsinstitutionen wie der Schule erfolgreich zu sein (Metin: „Das Wort Abitur […] war [zuvor] gar nicht, in meinem Lebensbild geprägt"). Daraus erwächst die Verpflichtung, anschließend in anderen gesellschaftlichen Bereichen ebenfalls den persönlichen Erfolg zu suchen, um einen

„wahrhaftigen Glauben" (osm. *tahkiki iman,* Frank, 2021, S. 272–281) individuell zu leben und als sozial verbindlich anzuzeigen. Hier entfalten dann die Sinngehalte des bewegungsinternen „Gülen-Diskurses" (Agai, 2004, S. 49) neben einer religiös codierten Resilienz mitunter auch ihre disziplinierenden Effekte (Dohrn, 2011), wenn es etwa darum geht, trotz drohender schulischer Aberkennung und Missachtung durchzuhalten (Samet: „Abi dedi: sonuna kadar gideceksin"; „der Abi sagte: du gehst bis zum Schluss [zur Schule]"). Die Anrufung als *erfolgreicher Muslim* bleibt nicht ohne Folgen für die Individuen. Einige bleiben, andere verlassen *hizmet.*

3.2 Religiosität und „VerAnderung"

Subjektivierungen im Topos eines *ver-anderten Muslims* verdeutlichen, wie Religiosität und Diskurse des „othering" (Ashcroft, Griffiths & Tiffin, 1998, S. 156) miteinander verknüpft sind und bearbeitet werden. In sich ausdifferenzierenden muslimischen Lebensweisen und Islamizitäten erhalten Diskurse und Narrative anti-muslimischer Rassismen (Attia, 2009) eine besondere Bedeutung. Diese erzeugen in systematischer und historischer Weise Fremdheit und unvereinbare Differenz durch die Essentialisierung von Muslim*innen als kategorische Andere. In den Feldern von Politik, Recht oder Bildung tragen dazu hochgradig divergente und mit verschiedenen Intentionen verbundene diskursive Praktiken bei. Sie zielen etwa darauf ab, Muslim*innen „zu vereinnahmen, zu verstehen, zu diskriminieren, zu tolerieren, zu integrieren, zu bekämpfen" sowie in wissenschaftlichen Diskursen, „unter ihnen ‚Unterscheidungen und Differenzierungen' vorzunehmen" (Geier & Mecheril, 2021, S. 180).

‚Der' Islam erscheint dadurch übergreifend und homogenisiert als „Kollektivsubjekt" (Reckwitz, 2004, S. 8) und kann hier wie ‚race' als „gleitender Signifikant" (Hall, 2018, S. 56) verstanden werden. Analysen der „Islamdebatten" (Keskinkılıç, 2019) zeigen, dass trotz aller Normalität und Selbstverständlichkeit, mit der sich muslimische Praktiken in Deutschland und Europa alltäglich vollziehen (Göle, 2016), deren kategorische Unvereinbarkeit und Nicht-Zugehörigkeit dennoch behauptet wird, um Ansprüche auf Gleichstellung und Zugehörigkeit zu diskreditieren und als illegitim zurückzuweisen. Muslimische Lebensweisen sind gewissermaßen so lange zur Bewährung ausgesetzt, bis ihre Unbedenklichkeit unter Beweis gestellt und glaubhaft verbürgt worden ist. Die Kriterien dafür, als unbedenklich gelten zu können, folgen einer Logik des Säkularismus (Asad, 2017), mit der zwischen ‚guter' und ‚schlechter' muslimischer Religiosität unterschieden wird. Im Sinne eines flexiblen „Rassismus ohne Rassen" (Balibar, 1998, S. 28) wird ‚race' hierbei funktional äquivalent durch die Unterscheidung zugeschriebener privater, friedfertiger oder aber aggressiver, öffentlicher Religiosität ersetzt. Muslim*innen finden sich folglich am hiesigen geopolitischen Ort in der Position einer „prekären Zugehörigkeit" (Mecheril, 2003, S. 114) wieder.

Über die damit verbundenen Anrufungen und Adressierungen berichten auch die am *sohbet* Teilnehmenden in ihren biographischen Interviews. Ihre Narrationen zeugen vom Umgang mit den ihnen diskursiv vermittelten, zugehörigkeitslogisch prekären

Positionierungen. Wenn etwa Berk seiner Eingangserzählung in beinahe unmerklicher und geradezu beiläufiger Weise hinzufügt, „ich würd' vielleicht noch erwähnen, dass ich […] aus 'ner muslimischen Familie komme, ne", dann ist damit bereits der gesamte Diskurszusammenhang religiöser Positionierungen eröffnet. Dessen Differenz markierende Adressierungen sucht Metin in seiner Selbstbeschreibung, ein „ganz einfacher, ganz normal gebildeter (.) Türke, Moslem, wie auch immer" zu sein, durch Entdramatisierung und Normalisierung zu entkräften.

Im weiteren Verlauf erzählen die Interviewten überwiegend davon, wie sie in der Schule angesichts sicherheitspolitischer Diskurse als potenziell stets gefährliche und die imaginierte soziale Ordnung gefährdende Muslime taxiert und adressiert werden. So berichtet etwa Olcay darüber, als Dreizehnjähriger nach einer Schweigeminute anlässlich von 09/11 ohne sachlichen Grund mit der Frage konfrontiert worden zu sein: „Wie kannst du nur so/ äh/ hinter so etwas stehen? Wie kannst du so etwas nur verteidigen?". Hamit fasst das diesen Fragen zugrunde liegende klassifizierende Symbolsystem, das den stereotypen Zusammenhang allererst stiftet, mit wenigen Worten zusammen: „Du hast dunkle Haare, braune Augen und stinkst nach Knoblauch (lacht). […] Genau, bin Terrorist". Eine äußerlich wahrnehmbare Gestalt wird als Kennzeichen von Gefahr gedeutet. Die am *sohbet* Teilnehmenden beschreiben, wie sie als bereits „verAnderte" (Reuter, 2002, S. 148) Subjekte beharrlich angerufen und dadurch zugehörigkeitslogisch positioniert sind, einer „Religion der Anderen" (Mecheril & Thomas-Olalde, 2011) anzugehören. Sie sprechen nicht zuletzt auch darüber, dass sie in schulischen Institutionen die prägende Erfahrung machen, die Mark Terkessidis als „Entgleichung" (2004, S. 195) beschrieben hat.

In den Narrationen, die das *sohbet* beschreiben, und dessen Praktiken wird demgegenüber ein alternativer Sinnhorizont entfaltet, der im Laufe der Teilnahme allmählich dazu führt bzw. führen kann, dass die diskursiv hervorgebrachten Normen zugeschriebener Differenzen eine „Umschreibung" (Reckwitz, 2008, S. 90) erfahren. Erneut spielen dabei die *ağabeyler* eine besondere Rolle, denn sie adressieren die Teilnehmenden des *sohbet* als individuell bedeutsames Gegenüber. Viele *sohbetler* beginnen etwa mit dem Ritual, jeden Teilnehmenden einzeln willkommen zu heißen, indem ihre Hände für einen Moment länger als üblich fest umschlossen oder sie umarmt und für jeden reihum jeweils individuelle Worte zur Begrüßung gefunden werden (Frank, 2021). Ihre Bedeutsamkeit erhält diese alltägliche Zuwendung gegenüber den geteilten Erfahrungen subsumtionslogischer Aberkennung. Im *sohbet* sind die Teilnehmenden weder als ‚Exemplar einer Gattung' noch als prekär Zugehörige adressiert, sondern als Personen mit ihrer je eigenen Geschichte und Zugehörigkeit. Hierdurch können sie sich als Individuen begreifen, deren selbstverständliches Recht es als Muslime ist, Gleichstellung einzufordern, und sie im Rahmen gelebter Religiosität zu erfahren.

Mit fortschreitender Teilnahme gehört die Erwartung dazu, die Sinngehalte der Schriften Gülens und Nursis zu entfalten und zu verstehen. Das geschieht v. a. dadurch, dass die das Lesen anleitenden *ağabeyler* kommunikativ Bezug auf die Lebenswelten und sozialen Kontexte der Teilnehmenden nehmen. Dies kann wiederum nur gelingen, indem die Teilnehmenden sich mit ihren je spezifischen religiösen und nicht-religiösen

Vorerfahrungen und Wissensbeständen als individuell gläubige Muslime adressiert sehen. Bliebe eine solche Vermittlung aus, könnten die Narrative des „Gülen-Diskurses" (Agai, 2004) weder plausibilisiert noch angeeignet bzw. tradiert werden (vgl. Geier & Frank, 2016). Angesichts der ihnen in de-humanisierenden Diskursen zugeschriebenen Differenz als kategorische Andere und prekär Zugehörige lernen sich die Teilnehmenden auf diesem Wege quasi beiläufig als solche Subjekte zu verstehen, deren Ansprüche auf religiöse Individualität und humane Gleichstellung in ganz gewöhnlicher Weise legitim und daher auch von anderen anzuerkennen sind.

3.3 Religiosität und Gemeinschaft

Wie Religiosität in Gemeinschaft feldspezifisch praktiziert wird, zeigen Subjektivierungen eines sich *vergemeinschaftenden Muslims* an. In den kollektiven Praktiken des *sohbet* wird Gemeinschaft zwar auch durch ihre Abgrenzung nach außen vollzogen, gleichwohl aber bedeutend mehr nach innen hin ausgerichtet für die Teilnehmenden erlebbar gestaltet (vgl. Rosa, Gertenbach, Laux & Strecker, 2010, S. 84). Zur religiösen Vergemeinschaftung im Kontext der GB tragen die imaginären Entwürfe von *hizmet* als religiöse Gemeinde (türk. *cemaat*) in der universellen Glaubensgemeinschaft aller Muslime (arab. *umma*) bei. Unter den Teilnehmenden selbst wird von *hizmet* bisweilen weniger emphatisch als Netzwerk gesprochen, zu dem ebenfalls Personen zählen, die sich nicht als religiös begreifen. Insbesondere dann, wenn es darum geht, den sozialreligiös verstandenen mobilisierenden Charakter zu betonen, fällt der Begriff der Bewegung. Die Selbstbeschreibungen als Netzwerk und Bewegung rekurrieren dabei auf teils öffentliche teils wissenschaftliche Diskussionen, in denen die GB thematisiert wird (vgl. Volm, 2018). Demgegenüber sind die imaginären Entwürfe religiöser Vergemeinschaftung an ethisch-moralische Erwartungen gebunden, die ihren Ursprung im Koran und dessen Interpretation im sunnitischen Islam hanefitischer Rechtschule haben. Diese begegnen den Teilnehmenden im *sohbet,* wie gesehen, vor allem in Form der Schriften Nursis und Gülens, in denen der „moral compass" (Winchester, 2008, S. 1761) thematisch und theologisch interpretiert wird (Twardella, 2016). Daran schließen wiederum die Gesprächsinhalte an, deren Sinngehalte als kommunizierte und praktizierte muslimische Normen je individuell und hochgradig variantenreich in die jeweiligen lebensweltlichen Kontexte „übersetzt" (Geier & Frank, 2019, S. 80) werden; u. a., wie gesehen, angesichts schulischer Krisen.

Die „Mechanismen der Vergemeinschaftung" (Rosa, Gertenbach, Laux & Strecker, 2010, S. 66–90) lassen sich anhand ihrer feldspezifischen Abgrenzung nach außen, mit Blick auf das Binnenverhältnis der Teilnehmenden zueinander und in ihren imaginären Entwürfen als „institutionalisierte Intimität" (Frank, 2021, S. 108) verstehen. Dazu gehört etwa das charakteristische Verhältnis von Öffnung und Schließung, mittels dessen das *sohbet* als sozialer Raum (Löw, 2001) hervorgebracht und seine Zugänglichkeit organisiert wird. Diejenigen, die diesen Raum betreten, können dies nur tun, weil sie von bereits Teilnehmenden oder den *ağabeyler* eingeladen worden sind. Viele Teilnehmen-

de berichten z. B. davon, als Schüler mit *hizmet* durch ihren „ersten Abi“ (Frank, 2021, S. 167)[6] in Kontakt gekommen zu sein. In dem bisweilen per SMS erfolgenden Aufruf teilzunehmen, werden sie als „Freunde“ (Frank, 2021, S. 108) angesprochen. Dadurch ist der Kreis von möglichen Teilnehmenden zwar stark eingeschränkt, doch sind diejenigen, die eingeladen wurden, bereits im Sinne des sufistischen Begriffs von Freundschaft („God’s Friends“; Knysh, 2017, S. 44–47) als Teil der religiösen Gemeinschaft ausgezeichnet. So können sich die Teilnehmenden allein schon durch ihre Anwesenheit im *sohbet* als Teil einer Gruppe potentieller „Brüder“ (Frank, 2021, S. 102) im religiösen Sinne verstehen. In einem für das *sohbet* ikonographisch sinnbildlichen Sofakreis zu sitzen, veranschaulicht gleichermaßen die muslimische „Gefährtenschaft“ (Frank, 2021, S. 104) in einer ganz alltäglichen, trivialen Weise.

Voraussetzungen dafür, Religiosität im *sohbet* gemeinschaftlich zu erleben, bilden neben leiblichen Praktiken des gemeinsamen Begrüßens, Speisens und Betens und kommunikativen Praktiken der Sorge um das jeweilige Wohlbefinden der Einzelnen, abermals die für den Abend zentralen Praktiken des Lesens. In der Akustik einer eigenen Form von „ethical soundscape“ (Hirschkind, 2006) konstituieren sich in wechselseitiger Bezogenheit Publikum und Bühne. Die in-vivo-codes des Feldes geben Aufschluss darüber. So wenden sich die *ağabeyler* im Gespräch den Teilnehmenden zeitweilig in liebevoller Weise zu und tragen Sorge dafür, sie zu unterhalten (türk. *muhabbet*). Oder sie unterrichten sie anhand der religiösen Inhalte, z. B. in den Grundsätzen des Glaubens oder religiöser Wohlerzogenheit, und unterweisen sie darin, die muslimisch gebotenen Regeln zu befolgen (türk. *ders*). Dies stößt überwiegend auf affirmative Resonanz durch Bekundung von Interesse oder Staunen und Nicken beim Zuhören sowie interessiertes Nachfragen, woraus sich mitunter auch ein Disput ergeben kann. Durch regelmäßige Anwesenheit bezeugen die Teilnehmenden vor den jeweils anderen wechselseitig ihr anhaltendes Interesse an den Treffen. Sich als Teil der Gemeinschaft zu verstehen, bedeutet selbst im Falle stärker monologisch gestalteter *sohbetler,* sich die Inhalte aktiv anzueignen. Sie werden dazu aufgerufen und fordern dies auch von sich und den anderen Teilnehmenden ein (Şafak: „wenn ich nur dorthin gehe, um anderthalb Stunden dann zuzuhören […] des is’ einfach nichts weiter als Zeitverschwendung“).

Es entsteht sukzessive ein gegenseitiges soziales Verpflichtungsgefüge, das seine Entsprechung in den religiösen Narrativen und Anrufungen des „Gülen-Diskurses“ (Agai, 2004) findet, sich auf den „wahren Weg“ (türk. *doğru yol;* Gülen, 2018) zu begeben, um als Teil einer religiösen Gemeinschaft gelten zu können, die u. a. als „glänzende Jugendliche“ (türk. *parlak gençler;* vgl. Geier, Frank, Bittner & Keskinkılıç, 2019, S. 402) überhöht wird. Diesem starken imaginären Entwurf eines religiösen Wir entspricht eine intensive soziale Bindung, die sich in der Mitgliedschaft zur *cemaat* äußert. So berichtet ein am *sohbet* nicht mehr Teilnehmender: „Als ich mich von der *cemaat* losgesagt habe, fragte ich mich, ob ich vom Glauben abgefallen bin“ (Frank, 2021,

6 Bei diesen Zitaten handelt es sich um im Feld gebräuchliche Bezeichnungen. Sie kennzeichnet im Besonderen, dass sie sich sowohl in säkularen als auch in religiösen Sprachregistern verstehen lassen.

S. 273). Die Teilnehmenden sind aufgerufen, sich zu positionieren und sich etwa gegen Praktiken zu entscheiden, die für peerkulturelle Zusammenhänge üblich sind (Ibrahim: „haben die angefangen zu rauchen, zu trinken"), um sich einer muslimisch gebotenen Disziplinierung von „Lust und Unlust" zu unterziehen (Frank, 2021, S. 263). Vor allem die Pubertät wird zu einem „Scheideweg", wie Ibrahim es in seinen Worten schildert. Die biographischen Narrationen geben nicht minder Aufschluss darüber, wie einige in Distanz zu *hizmet* treten (Hamit, Enes), um später mitunter zurückzukehren (Hamit). Anderen wird Zuwendung entzogen (Samet, Olcay) und sie verlassen muslimische Bildungsräume gänzlich (Enes, Samet) oder suchen später Anschluss an andere Gemeinden, so wie die *Jama'at-un Nur,* in deren *sohbetler* ebenso Nursi gelesen wird.[7]

4. Fazit

Die vorausgegangenen Analysen von Subjektivationen im untersuchten Feld machen deutlich, dass die Religiosität der jungen Muslime, die am *sohbet* teilnehmen, nicht ohne deren Positionierung in migrationsgesellschaftlich relevanten Diskursen um Differenz, Bildung und religiöse Zugehörigkeit zu verstehen ist. Angesichts Differenz markierender Adressierungen ist es in diesem Feld *nicht* möglich, *nicht* positioniert zu sein (vgl. Scharl & Wrana, 2014). Doch werden ebenso Artikulationsräume ersichtlich, die sich für neue Positionierungen seitens der an den Gesprächszirkeln Teilnehmenden eröffnen. Sie partizipieren an einer religiösen Praxis, mit der sie sich nicht zuletzt in eine „discursive tradition" (Asad, 1986, S. 14) des Islam einschreiben und diese fortschreiben.

Pädagogische Bedeutung erhalten insbesondere die durch die Praktiken des *sohbet* gestifteten Vertrauens- und Anerkennungsverhältnisse zwischen den Teilnehmenden und den *ağabeyler.* Die Teilnehmenden lernen sich im *sohbet* als muslimische Subjekte zu verstehen, die in der Lage sind, die Bedeutung der Normen umzuschreiben, die ihnen sonst in pädagogischen Institutionen, wie der Schule, oder in Diskursen ‚anti-muslimischen Rassismus' zugeschrieben werden. Im untersuchten Feld ermöglichen dies insbesondere Praktiken und Erfahrungen der Vergewisserung und Plausibilisierung von Erfolg und Bildungsorientierung, von Individualität und humaner Gleichstellung sowie einer historisch tradierten und zu aktualisierenden Gemeinschaft als Muslime im Kontext der GB.

Aus subjektivierungstheoretischer Sicht ist es daher naheliegend, an Hubert Knoblauchs religionssoziologische Perspektive einer „doppelten Subjektivierung" (2018, S. 340) anzuschließen. Der zufolge geht eine „Subjektivierung von außen", in der das religiöse Subjekt in Diskursen erzeugt wird, mit einer „inneren Subjektivierung" einher, in der die Innenwelt der Subjekte „die Form von religiösen Erfahrungen, Emotionen und Erlebnissen annimmt" (Knoblauch, 2018, S. 338–339). Gegenüber Individualisie-

7 Sie ist eine von mehreren Gemeinden der von Said Nursi begründeten Nurculuk-Bewegung, die sich nach dessen Tod ausdifferenziert (Şahinöz, 2009).

rungsprozessen haben diese indessen einen kollektiven Stellenwert. Dies zeigen auch die vorliegenden Projektergebnisse.

Die im Beitrag rekonstruierten Subjektivierungstopoi verweisen darauf, dass das Selbst *prinzipiell* für religiöse soziale Felder anschlussfähig ist. Die Topoi müssen weder von langer Dauer sein noch alle Teilnehmenden in gleicher Intensität betreffen. Ebenso geraten Alternativen in den Blick. Das *sohbet* wird somit von den Teilnehmenden als ein Angebot unter vielen weiteren religiösen Bildungsangeboten im muslimischen Spektrum genutzt (vgl. Schiffauer, 2015, S. 150–151). Im durch den Beitrag nachgezeichneten dynamischen Positionierungsgeschehen erweist es sich für die Teilnehmenden als attraktiv, weil dort religiöse Positionierungen und Artikulationen möglich sind, die zu gesellschaftlichen Positionierungen führen können, welche ihnen durch das öffentliche Bildungssystem nicht ermöglicht werden, wie es ihre biographischen Erzählungen zeigen.

Literatur

Agai, B. (2004). *Zwischen Netzwerk und Diskurs. Das Bildungsnetzwerk um Fethullah Gülen (geb. 1938). Die flexible Umsetzung modernen islamischen Gedankenguts.* Schenefeld bei Hamburg: EB.

Agai, B. (2011). Von der Türkei in die Welt. Wie aus der Gülen-Bewegung in der Türkei eine weltweite Bildungsbewegung wurde. In A.-M. Nohl & B. Pusch (Hrsg.), *Bildung und gesellschaftlicher Wandel in der Türkei* (S. 177–198). Würzburg: Ergon.

Amir-Moazami, S. (2018). Einleitung. In Dies. (Hrsg.), *Der inspizierte Muslim. Zur Politisierung der Islamforschung in Europa* (S. 9–34). Bielefeld: transcript.

Asad, T. (1986). The Idea of an Anthropology of Islam. *Occasional papers series* (S. 1–22). Georgetown University, Washington D.C.: Center for Contemporary Arab Studies Georgetown University.

Asad, T. (2017). *Ordnungen des Säkularen. Christentum, Islam, Moderne.* Konstanz: Univ. Press.

Ashcroft, B., Griffiths, G., & Tiffin, H. (1998). *Key Concepts in Post-Colonial Studies.* London: Routledge.

Attia, I. (2009). *Die „westliche Kultur" und ihr Anderes. Zur Dekonstruktion von Orientalismus und antimuslimischem Rassismus.* Bielefeld: transcript.

Balibar, É. (1998). Gibt es einen ‚Neo-Rassismus'? In É. Balibar & I. Wallerstein (Hrsg.), *Rasse, Klasse, Nation* (S. 23–38). Hamburg: Argument Verlag.

Barz, H. (2017). Feindbild Gülen. *Merkur. Deutsche Zeitschrift für europäisches Denken, 71*(812), 31–43.

Breidenstein, G., Hirschauer, S., Kalthoff, H., & Nieswand, B. (2020). *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung* (3. überarb. Auflage). Konstanz: UTB.

Butler, J. (2001). *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung.* Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Dausien, B., & Kelle, H. (2005). Biographie und kulturelle Praxis. Methodologische Überlegungen zur Verknüpfung von Ethnographie und Biographieforschung. In B. Völter, B. Dausien, H. Lutz & G. Rosenthal (Hrsg.), *Biographieforschung im Diskurs. Theoretische und methodologische Verknüpfungen* (S. 189–212). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Dohrn, K. (2011). *Leben in ‚Hizmet'. Die Formierung eines ‚frommen Subjekts' in Wohngemeinschaften der Gülen-Bewegung.* Unveröffentlichte Magisterarbeit, Freie Universität Berlin.

Dohrn, K. (2017). *Die Gülen-Bewegung. Entstehung und Entwicklung eines muslimischen Netzwerks.* http://www.bpb.de/apuz/243031/die-guelen-bewegung-entstehung-und-entwicklung-eines-muslimischen-netzwerks?p=all [19.01.2020].

El-Mafaalani, A., & Toprak, A. (2017). *Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland. Lebenswelten – Denkmuster – Herausforderungen* (3. überarb. Aufl.) Sankt Augustin/Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung e. V. https://www.kas.de/de/einzeltitel/-/content/muslimische-kinder-und-jugendliche-in-deutschland [24. 03. 2020].

Foucault, M. (1994). *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Frank, M. (2021). *Eingeladen zum sohbet. Eine differenzreflexive Ethnographie muslimischer Bildungspraxis.* Wiesbaden: Springer VS.

Franz, J. (2018). Verfremdungen. Muslim_innen als pädagogische Zielgruppe. In S. Amir-Moazami (Hrsg.), *Der inspizierte Muslim. Zur Politisierung der Islamforschung in Europa* (S. 309–334). Bielefeld: transcript.

Geier, T., & Frank, M. (2016). Bildung im hizmet. Zu Bildungspraxen und Biographien junger Studierender im Kontext der ‚Gülen-Bewegung' In T. Geier & K. U. Zaborowski (Hrsg.), *Migration: Auflösungen und Grenzziehungen. Perspektiven einer erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung* (S. 211–236). Wiesbaden: Springer VS.

Geier, T., & Frank, M. (2019). Übersetzungspraktiken im Säkularismus. Zu Konstellationen religiöser und szientifischer Wissensordnungen in muslimischen Gesprächskreisen. In N. Engel & S. Köngeter (Hrsg.), *Übersetzen. Über die Möglichkeit, Pädagogik anders zu denken* (S. 77–98). Wiesbaden: Springer VS.

Geier, T., & Mecheril, P. (2021). Grenze, Bewegung, Beunruhigung. Skizze einer zugehörigkeitstheoretisch informierten Migrationsforschung. *Zeitschrift für Migrationsforschung, 1*(1), 171–196.

Geier, T., Frank, M., Bittner, J., & Keskinkılıç, S. (2019). Pedagogy of Hizmet in Germany. Non-formal Educational Practices and Biographical Views of its Participants. *Ethnography and Education, 14*(4), 395–412.

Geier, T., Frank, M., Schalück, L., & Schmidt, D. (2020). Getting to Know Islam? – Diversitätskategorien in der Produktion ethnographischen Wissens In H. Leontiy & M. Schulz (Hrsg.), *Ethnographie und Diversität. Wissensproduktion an den Grenzen und die Grenzen der Wissensproduktion* (S. 287–308). Wiesbaden: Springer VS.

Göle, N. (2016). *Europäischer Islam. Muslime im Alltag.* Berlin: Walgenbach.

Gülen, M. (2018). *Bamteli. Ne güzel yol. Ne iyi arkadaşlar.* https://www.herkul.org/bamteli/bamteli-ne-guzel-yol-ne-iyi-arkadaslar/ [30. 03. 2021].

Hall, S. (2018). *Das verhängnisvolle Dreieck. Rasse, Ethnie, Nation.* Berlin: Suhrkamp.

Hirschkind, C. (2006). *The Ethical Soundscape. Cassette Sermons and Islamic Counterpublics.* New York: Columbia Univ. Press.

Keskinkılıç, O. Z. (2019). *Die Islamdebatte gehört zu Deutschland. Rechtspopulismus und antimuslimischer Rassismus im (post-)kolonialen Kontext.* Berlin: AphorismA.

Knoblauch, H. (2018). Individualisierung, Privatisierung und Subjektivierung. In D. Pollack, V. Krech, O. Müller & M. Hero (Hrsg.), *Handbuch Religionssoziologie* (S. 329–346). Wiesbaden: Springer VS.

Knysh, A. (2017). *Sufism. A New History of Islamic Mysticism.* Princeton: Univ. Press.

Lemmen, T. (2017) Muslimische Organisationen in Deutschland. In P. Antes & R. Ceylan (Hrsg.), *Muslime in Deutschland. Historische Bestandsaufnahme, aktuelle Entwicklungen und zukünftige Forschungsfragen* (S. 309–324). Wiesbaden: Springer VS.

Löw, M. (2001). *Raumsoziologie.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Mecheril, P. (2003). *Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeit.* Münster: Waxmann.

Mecheril, P., & Thomas-Olalde, O. (2011). Die Religion der Anderen. Anmerkungen zu Subjektivierungspraxen der Gegenwart. In B. Allenbach, U. Goel, M. Hummrich & C. Weissköppel (Hrsg.), *Jugend, Migration und Religion. Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 35–68). Zürich: Pano.

Nohl, A.-M. (2007). Islam als religiöse Praxis der zweiten Migrationsgeneration. Eine „Medrese“ von Anhängern Said Nursis. In M. Wohlrab-Sahr & L. Tezcan (Hrsg.), *Konfliktfeld Islam in Europa. Soziale Welt – Sonderband 17* (S. 303–326). Baden-Baden: Nomos.

Pfaff, N., Karakaşoğlu, Y., & Vogel, D. (2019). *Herkunftsbezogene Bildungsangebote im Spiegel der Forschung.* AbIB-Arbeitspapier 1/2019. https://media.suub.uni-bremen.de/bitstream/elib/4493/1/Pfaff_ua_2019_Herkunftsbezogene_Bildungsangebote_Abib_Arbeitspapier_fin.pdf [29. 03. 2021].

Quenzel, G., & Hurrelmann, K. (2010). Bildungsverlierer. Neue soziale Ungleichheiten in der Wissensgesellschaft. In Dies. (Hrsg.), *Bildungsverlierer* (S. 11–33). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Reckwitz, A. (2004). Die Kontingenzperspektive der ‚Kultur‘. Kulturbegriffe, Kulturtheorien und das kulturwissenschaftliche Forschungsprogramm. In F. Jaeger & J. Rüsen (Hrsg.), *Handbuch der Kulturwissenschaften. Band III: Themen und Tendenzen* (S. 1–20). Stuttgart/Weimar: J. B. Metzler.

Reckwitz, A. (2008): *Subjekt.* Bielefeld: transcript.

Reuter, J. (2002). *Ordnungen des Anderen. Zum Problem des Eigenen in der Soziologie des Fremden.* Bielefeld: transcript.

Ricken, N., Casale, R., & Thompson, C. (2019). Vorwort der Herausgeberinnen und Herausgeber. In Dies. (Hrsg.), *Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven* (S. 7–10). Weinheim: Beltz.

Riegel, C. (2011). Religion als Differenzmarker. Zu Herstellungsprozessen von Differenz im (sozial-)pädagogischen Sprechen über jugendliche Migrations-Andere. In B. Allenbach, U. Goel, M. Hummrich & C. Weissköppel (Hrsg.), *Jugend, Migration und Religion. Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 319–342). Zürich: Pano.

Rosa, H., Gertenbach, L., Laux, H., & Strecker, D. (2010). *Theorien der Gemeinschaft zur Einführung.* Hamburg: Junius.

Şahinöz, C. (2009). *Die Nurculuk Bewegung. Entstehung, Organisation und Vernetzung.* Istanbul: Nesil.

Scharl, K., & Wrana, D. (2014). Positionierungen als Entscheidung, Professionalität zu denken. In S. Miethe, J. Ecarius & A. Tervooren (Hrsg.), *Bildungsentscheidungen im Lebenslauf* (S. 121–140). Opladen: Budrich.

Schiffauer, W. (2015): *Schule, Moschee, Elternhaus. Eine ethnologische Intervention.* Berlin: Suhrkamp.

Schimmel, A. (1995). *Mystische Dimensionen des Islam. Die Geschichte des Sufismus.* Frankfurt a. M.: Insel.

Seufert, G. (2013). *Überdehnt sich die Bewegung von Fethullah Gülen? Eine türkische Religionsgemeinde als nationaler und internationaler Akteur.* Berlin: SWP Stiftung Wissenschaft und Politik Deutsches Institut für Internationale Politik und Sicherheit.

Shooman, Y. (2014). *„… weil ihre Kultur so ist“. Narrative des antimuslimischen Rassismus.* Bielefeld: transcript.

Spies T. (2017). Subjektpositionen und Positionierungen im Diskurs. In Dies. & E. Tuider (Hrsg.), *Biographie und Diskurs. Theorie und Praxis der Diskursforschung* (S. 69–90). Wiesbaden: Springer VS.

Strübing, J., Hirschauer, S., Ayaß, R., Krähnke, U., & Scheffer, T. (2018). Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. *Zeitschrift für Soziologie, 47*(2), 83–100.

Terkessidis, M. (2004). *Die Banalität des Rassismus. Migranten zweiter Generation entwickeln eine neue Perspektive.* Bielefeld: transcript.

Twardella, J. (2016). Der Lehrer als der Erbe der prophetischen Mission. Rekonstruktion eines Textes von Fethullah Gülen. *Sozialer Sinn, 17*(1), 69–94.

Vicini, F. (2020). *Reading Islam. Life and Politics of Brotherhood in Modern Turkey.* Leiden/Boston: Brill.

Volm, F. (2018). *Die Gülen-Bewegung im Spiegel von Selbstdarstellung und Fremdrezeption. Eine textuelle Performanzanalyse der Schriften der BefürworterInnen (Innenperspektive) und KritikerInnen (Außenperspektive).* Baden Baden: Ergon.

Winchester, D. (2008). Embodying the Faith. Religious Practice and the Making of a Muslim Moral Habitus. *Social Forces, 86*(4), 1753–1780.

Yavuz, M. H. (2018). The Three Stages of the Gülen Movement: From Pietistic Weeping Movement to Power-Obsessed Structure. In Ibid. & B. Balcı (Eds.) *Turkey's July 15th Coup: What Happened and Why?* (pp. 20–45). Utah: Univ. of Utah Press.

Abstract: This article provides central results of a qualitative-empirical DFG research project on educational circles (türk. sohbetler) of the so-called 'Gülen Movement'. Religious positioning is understood as subjectification in the face of a dynamic process of discourses about Muslim life world's belonging and difference. In a reciprocal interpretation of the ethnographic and biographical data, three exemplary subjectification topoi can be clarified for the field of research.

Keywords: Migration-society, Islam, Hizmet, Subjectivation, Positioning

Anschrift der Autoren

PD Dr. phil. habil. Thomas Geier, Technische Universität Dortmund,
Institut für Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik,
Emil-Figge-Straße 50, 44227 Dortmund, Deutschland
E-Mail: thomas.geier@uni-dortmund.de

Dr. phil. Magnus Frank, Technische Universität Dortmund,
Institut für Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik,
Emil-Figge-Straße 50, 44227 Dortmund, Deutschland
E-Mail: magnus.frank@uni-dortmund.de