

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Intersektionalität

Thorsten Knauth

erstellt: Februar 2020

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100233/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Intersektionalität

Thorsten Knauth

1. Einleitung

Noch vor 50 Jahren spielten Geschlecht, soziale Herkunft oder religiöse Pluralität keine nennenswerte Rolle bei der didaktischen Reflexion des Religionsunterrichts. Der Religionsunterricht wurde - von Flensburg bis Oberammergau - einheitlich und auch unter Absehung regionaler Differenzen und spezifischer kontextueller Konstellationen konzipiert. Dies änderte sich erst Ende der 1960er Jahre, als sich die Religionspädagogik auf erziehungswissenschaftliche und schulpädagogische Diskussionen öffnete und das Fach im Kontext erziehungswissenschaftlicher und schulpädagogischer Debatten über soziale Benachteiligung und Gerechtigkeit im Bildungswesen verstanden wurde (vgl. Knauth, 2003). Das geflügelte Wort vom *katholischen Arbeitermädchen vom Lande* zeigte den Zusammenhang zwischen Konfession, Geschlecht, sozialem Hintergrund und Region für Bildungsbenachteiligung an. Diese Kategorien beschreiben soziale Differenzierungslinien, über die Muster der Benachteiligung erzeugt werden, die es auch im Religionsunterricht zu bedenken gibt. Die Beschäftigung mit Fragen von Geschlechtergerechtigkeit und einem milieusensiblen Religionsunterricht (→ [Milieu und Religion](#)) sowie die Öffnung des Religionsunterrichts auf interkulturelle Bildung (→ [Lernen, interkulturelles](#)) haben einen Ausgangspunkt in den Diskussionen über Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit.

Wenn gegenwärtig im Zuge einer Wiederbelebung kritischer und gesellschaftsbezogener (vgl. Grümme, 2009; Schlag, 2010; Könemann/Mette, 2013; Gärtner/Herbst, 2020) sowie inklusiver Ansätze von Religionspädagogik (vgl. Knauth, 2015) das Interesse für den Begriff Intersektionalität in der Religionspädagogik zunimmt, ist es sinnvoll, an diese Diskussionen über Benachteiligung und soziale Ausgrenzung zu erinnern. Denn das mit dem Intersektionalitäts-Begriff transportierte Anliegen einer multikategorialen und mehrdimensionalen Analyse sozialer Ausgrenzung hat eine längere Geschichte, die für die konzeptionelle Profilierung einer intersektional arbeitenden Religionspädagogik zu beachten ist.

2. Begriff und Konzepte von Intersektionalität

2.1. Anfänge im Black Feminism (Kimberlé Crenshaw)

Der Begriff Intersektionalität (engl. *intersectionality*) wurde 1989 erstmals von der US-amerikanischen Juristin Kimberlé Crenshaw in einem antidiskriminierungsrechtlichen Kontext verwendet (vgl. Crenshaw, 1989; deutsch, 2010). Crenshaw analysierte die Rechtsprechung in drei arbeitsrechtlichen Prozessen, bei denen schwarze Frauen gegen ihre Arbeitgeber wegen rassistischer und sexistischer Diskriminierung geklagt hatten. Ihre Analyse arbeitete heraus, dass Antidiskriminierungsgesetze in den USA Erfahrungen

und Konstellationen vernachlässigen, in denen verschiedene und unterschiedliche Diskriminierungen zusammenwirken. Für das von ihr analysierte Phänomen mehrfacher Unterdrückung entwickelte Crenshaw das Bild einer Straßenkreuzung („intersection“), auf der sich „Unfälle“ der Diskriminierung ereignen, bei denen sich weder die Sexismus- noch die Rassismus-Ambulanz für die Versorgung der Opfer zuständig fühlt (vgl. Crenshaw, 2010, 38). Das Bild von der Kreuzung enthält den Gedanken, dass diskriminierende Handlungen aus verschiedenen Straßen einmünden können. Sie können also zugleich aus einer sexistischen, rassistischen oder klassenbezogenen Richtung kommen. Intersektionalität (intersectionality) beschreibt in der begrifflichen Ausdeutung dieses Bildes Diskriminierungen bzw. Benachteiligungen auf der Grundlage mehrerer sozialer Kategorien, ohne dass die Diskriminierung einfach aus der Addition der Kategorien resultierte. Intersektionalität konzipiert Diskriminierung und Benachteiligung vielmehr auf einer Schnittfläche verschiedener Dimensionen von Benachteiligung.

In dieser Bedeutung wurde der Intersektionalitätsbegriff vor allem in den Gender Studies und der kritischen feministischen Theorie vielfach aufgenommen und auch in die erziehungswissenschaftliche Diskussion eingeführt (vgl. Walgenbach, 2014). Allerdings zeigen die Veröffentlichungen auch, dass der Status von Intersektionalität keineswegs geklärt ist und die Frage, ob der Begriff in erster Linie eine Theorie, eine Forschungsmethode oder ein Handlungskonzept meint, unterschiedlich beantwortet wird (vgl. Smykalla/Vinz, 2011, 10).

2.2. Weitere Theorietraditionen: kontextuelle Befreiungstheologien und postkoloniale Ansätze

Schaut man über den Begriff hinaus, sind im Blick auf das Anliegen einer mehrdimensionalen Analyse sozialer Ungleichheit weitere Kontexte und Theorietraditionen zu berücksichtigen. Konzepte für die Analyse mehrfacher Unterdrückung sind bereits in den 1970er und 1980er Jahren in theologischen, kirchlichen Kontexten von Befreiungsbewegungen des globalen Südens entstanden (vgl. Walz, 2017). So ist z.B. das Konzept der *triple oppression* zu nennen, das bereits in den siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts anlässlich der sogenannten EATWOT-Konferenzen diskutiert wurde – einer Versammlung von kontextuell arbeitenden Theologinnen und Theologen aus den Ländern des globalen Südens (vgl. Collet, 2001). Gemeint war mit *dreifacher Unterdrückung* die Erweiterung der auf ökonomische Faktoren konzentrierten Unterdrückungsverhältnisse um die Kategorien Geschlecht und „Race“.

Auch postkoloniale Ansätze untersuchen mehrdimensional, welche Formen „struktureller“ (Galtung, 1975) oder „epistemischer Gewalt“ (Spivak, 2008, 127) und welche symbolischen Repräsentationen von Andersheit nach wie vor im Verhältnis zwischen Kolonisierenden und Kolonisierten anzutreffen sind. Trotz unterschiedlicher Entstehungskontexte gibt es das gemeinsame Anliegen, Intersektionalität als eine analytische Perspektive auf Ungleichheits-, Macht- und Herrschaftsverhältnisse zu verstehen und intersektionale Analysen in herrschafts- und benachteiligungskritischer Absicht durchzuführen.

2.3. Konzeptionelle Merkmale und methodologischer Rahmen

Entsprechend schlägt Katharina Walgenbach (2014) folgende Arbeitsdefinition von Intersektionalität vor: „Unter Intersektionalität wird verstanden, dass historisch gewordene Macht- und Herrschaftsverhältnisse, Subjektivierungsprozesse sowie soziale Ungleichheiten wie Geschlecht, Sexualität/Heteronormativität, Race/Ethnizität/Nation, Behinderung oder soziales Milieu nicht isoliert voneinander konzeptualisiert werden können, sondern in ihren ‚Verwobenheiten‘ oder Überkreuzungen (intersections) analysiert werden müssen. Additive Perspektiven werden überwunden, indem der Fokus auf das gleichzeitige Zusammenwirken von sozialen Kategorien bzw. sozialen Ungleichheiten gelegt wird. Es geht demnach nicht allein um die Berücksichtigung mehrerer sozialer Kategorien, sondern ebenfalls um die Analyse ihrer Wechselwirkungen“ (Walgenbach, 2014, 54f.).

Folgende Merkmale können das kritische Profil von Intersektionalität kennzeichnen:

1. *Multikategorialität*

Soziale Benachteiligung ist ein Resultat aus dem Zusammenspiel mehrerer Kategorien. Diese Einsicht führte vor allem bei Positionen zu einem Perspektivwechsel, die bislang von einer zentralen Achse der Ungleichheit (z.B. die Ungleichheit zwischen den Geschlechtern, der Klassenwiderspruch) ausgingen, auf die sich die Analyse konzentrierte. Das Intersektionalitätskonzept wendet sich gegen ein „single-axis-framework“ (Crenshaw, 1989, 137).

2. *Verzicht auf eine „Master“kategorie*

Es gibt also keine Kategorie, die das Benachteiligungs- und Unterdrückungsverhältnis dominant bestimmt. Vielmehr ist eine basale Gleichzeitigkeit verschiedener Kategorien, die sich wechselseitig ko-konstituieren, bei der Analyse zu berücksichtigen.

3. *Interdependenz*

Die zur Beschreibung von Benachteiligungen verwendeten Begriffe wie zum Beispiel → [Gender](#) und sozialer Status sind als „interdependente“ Kategorien zu verstehen (Walgenbach, 2007). Diese Annahme erstreckt sich nicht nur auf die Relation zwischen Kategorien, sondern besteht auch innerhalb des Begriffes selbst. Dies erlaubt, zum Beispiel im Blick auf Geschlecht vielfältige geschlechtsbezogene Selbstverständnisse wahrzunehmen, die sich aus der Verwobenheit mit sozialen, kulturellen und weiteren Faktoren ergeben.

4. *Soziale Bewegungen als Impulsgeberinnen und Impulsgeber*

In seiner diskriminierungskritischen Stoßrichtung ist das Intersektionalitätskonzept ein von betroffenen Gruppen entwickelter Ansatz, mit dem in sozialen Bewegungen (wie z.B. Frauen, Migrantinnen und Migranten, Menschen mit Behinderung) zusammengeschlossene Subjekte ihre eigene Situation auf den Begriff bringen. Als wissenschaftliches Konzept ist Intersektionalität daher offen für Impulse aus sozialen Bewegungen und verbindet sich methodologisch mit akteursorientierten Ansätzen.

5. *Strukturkategorien und gesellschaftstheoretischer Ansatz*

Die Frage nach der Anzahl der zu Grunde gelegten Kategorien wird unterschiedlich beantwortet. Situations- und subjektnahe Ansätze rechnen mit einer Vielzahl von Differenzen, die über Inklusion und Exklusion entscheiden (vgl. Lutz/Wennig, 2001). Wollen intersektionale Ansätze aber auch strukturbezogene Aussagen machen, müssen diese Kategorien auf übergreifende Zusammenhänge bezogen bzw. an gesellschaftsstrukturelle Achsen zurückgebunden werden. Es kommen dann eher weniger Kategorien in Frage, die insgesamt Grundmuster der gesellschaftlichen Ordnung (→ [Gesellschaft](#)) beschreiben können. Solche gesellschaftstheoretisch orientierten Ansätze gehen von drei (bis vier) Strukturkategorien, namentlich Geschlecht, Klasse, Race (rezent auch Körper bzw. Ability/Disability) aus und verbleiben somit in der Kontinuität der klassischen Ansätze, Ungleichheit und Diskriminierung im Ausgang von zentralen Herrschafts- bzw. Unterdrückungsverhältnissen zu denken.

6 .Architektur und Methodologie eines gesellschaftstheoretischen Ansatzes von Intersektionalität

Unter dem Anspruch einer gesellschaftstheoretischen Rückbindung des Konzeptes setzt eine intersektionale Perspektive auf mehreren Ebenen an und fragt nach den strukturell tragenden Kräften von Herrschaft und Ungleichheit.

Einen solchen Ansatz haben Gabriele Winker und Nina Degele (vgl. 2009) ausgearbeitet. Hier fungieren Klasse, Rasse, Geschlecht und Körper als wichtige Kategorien, über die Unterschiede und Ungleichheiten hergestellt werden. Eine kritische Gesellschaftstheorie bildet demnach den Rahmen des intersektionalen Ansatzes.

Winker und Degele setzen die Kategorien Rasse, Geschlecht, Körper und sozialer Status auf mehreren Ebenen an: Sie strukturieren den gesellschaftlichen Raum, haben also Auswirkungen auf die sozialen Positionierungen. Die Kategorien formen zugleich öffentliche Ideen und Leitbilder, transportieren normative Vorstellungen und prägen Einstellungen und Haltungen. Als kulturelle Repräsentationen wirken sie sich auch in sozialen Praxen aus und beeinflussen die Art und Weise, wie Menschen sich verstehen und ihre Identität in diesen Praxen konstruieren.

Für die Durchführung einer intersektionalen Analyse schlagen die beiden Sozialwissenschaftlerinnen vor, von den sozialen Praxen der Individuen auszugehen (vgl. Winker/Degele, 2009, 67), weil diese im Schnittpunkt von Identitätskonzeptionen, sozialen Strukturen und symbolischen Repräsentationsformen liegen. Durch eine Rekonstruktion der Perspektive von Akteurinnen und Akteuren können Rückbezüge auf Identitäten sowie implizit wirksame Normen und Leitbilder hergestellt und die strukturellen Zusammenhänge aufgedeckt werden, in die diese eingebettet sind. Die Analyse versucht, in einem bottom-up-Verfahren die Mikro-, Meso- und Makroebene zueinander in Beziehung zu setzen und die verschiedenen Kategorien der Differenz in ihren Wechselwirkungen zu beachten.

3. Religionspädagogik und Intersektionalität

3.1. Hinweise zur Begriffsgeschichte

Als Begriff taucht Intersektionalität im religionspädagogischen Kontext erstmals im Jahr

2009 in einem von Anneliese Pithan u.a., herausgegebenen Band zu „Gender, Religion und Bildung“ auf (vgl. Arzt/Jakobs/Knauth/Pithan 2009, 19-22). Die Herausgebenden versammeln bildungstheoretische, konzeptionelle und didaktische Beiträge zur Gender-Kategorie unter dem konzeptionellen Anspruch, Gender im Kontext von Vielfalt und Heterogenität zu reflektieren und im Zusammenhang mit anderen Differenzkategorien wahrzunehmen. Ihnen geht es um die Ausarbeitung einer Religionspädagogik der Vielfalt, für die ein intersektionaler Ansatz benötigt wird, der verschiedene Dimensionen von Heterogenität in einem analytischen Zusammenhang reflektiert. In einem weiteren Beitrag zur Diskussion von Intersektionalität für eine Religionspädagogik der Vielfalt werden explizit die intersektionalen Verknüpfungen von Gender mit den Kategorien Religion, sozialer Status und Dis/Ability und ihre Bedeutung für eine Religionspädagogik der Vielfalt thematisiert (vgl. Knauth/Jochimsen, 2017). Es wird davon ausgegangen, dass der Intersektionalitätsbegriff die Perspektive auf die Analyse sozialer Ungleichheit schärfen und untersucht werden kann, wie die „die über Religion, Geschlecht, Körper und sozialen Hintergrund hergestellten Differenzlinien in verschiedenen Kontexten religiöser Bildung“ zusammenwirken (Knauth/Jochimsen, 2017, 8). Auch Bernhard Grümme (vgl. 2017) würdigt den Intersektionalitätsbegriff in seinem Potenzial, „Mehrfachstigmatisierungen, partielle Benachteiligungen und punktuelle Vorteile“ (Grümme, 2017, 86) analytisch zu erfassen. Formuliert werden auch „charakteristische Schwächen“ (Grümme, 2017, 86) des Begriffes, die Grümme darin sieht, dass der Begriff in der Beobachterperspektive bleibe, nicht frei von Reifizierungstendenzen sei, keine Kriterien erarbeite, wie viele Kategorien er voraussetze und letztlich „eigentümlich blind gegenüber der Komplexität von Vielfalt“ sei (Grümme, 2017, 87).

Die religionspädagogischen Veröffentlichungen nehmen Intersektionalität als Brückenkonzept in Anspruch, das verschiedene Differenzkategorien und die mit ihnen verbundenen Diskurse integrieren kann. In der Geschichte der Religionspädagogik sind vorwiegend Ansätze entwickelt worden, in denen je eine Differenzkategorie wie Geschlecht, sozialer Status oder Behinderung fokussiert wurde. Diese ‚single-axis-Ansätze‘ (vgl. Crenshaw, 1989, 137) gilt es entlang von „klassischen“ Linien der Differenz füreinander zu öffnen und im Licht des Intersektionalitätsansatzes zu rekonstruieren, um eine gesellschaftsbezogene, kritische und inklusive Religionspädagogik zu entwickeln, die heterogenen Kontexten und multidimensionalen Ungleichheitslagen gerecht werden kann. Dabei geht es um 1. geschlechtsbezogene Differenz in den Ansätzen eines geschlechtergerechten Religionsunterrichts (→ [Geschlechtergerechtigkeit](#)), 2. religiöse Differenz in Debatten und Ansätzen zum interreligiösen Lernen und interreligiösem Religionsunterricht und 3. soziale Differenz in Ansätzen der Arbeit mit sozial Benachteiligten. 4. Schließlich sind im Blick auf die Kategorie Dis/Ability Erfahrungen und didaktische Ansätze zu rekonstruieren, die in so genannten sonderpädagogischen Diskursen wie zum Beispiel in der religionspädagogischen Arbeit mit geistig Behinderten, in den Förderschwerpunkten emotionale, soziale und motorische Entwicklung sowie in der religionspädagogischen Arbeit mit Sinnesbehinderten ausgearbeitet wurden. Wie können die bislang getrennt verlaufenden Diskussionen in ihren Verknüpfungen, Gemeinsamkeiten und produktiven Spannungen und Differenzen wahrgenommen werden? Hierzu die folgenden Hinweise auf religionspädagogische Differenzdiskurse.

3.2. Religionspädagogische Differenzdiskurse

3.2.1. Soziale Benachteiligung

Angesichts einer erneut steigenden Armut und dem höchsten Stand des Armutsrisikos in Deutschland seit der Wiedervereinigung (vgl. Dabrowski/Wolf, 2018) ist die Bedeutung sozio-ökonomisch induzierter Benachteiligung für schulische Bildung nicht von der Hand zu weisen. Das Verhältnis von Armut und Religion ist vor allem in förderpädagogischen oder sozialpädagogischen Kontexten religionspädagogisch reflektiert und bearbeitet worden. In der religionspädagogischen Forschung wurde dieser Zusammenhang vereinzelt im Blick auf Jugendliche (vgl. Vieregge, 2013) und im Kontext des Religionsunterrichts an Hauptschulen (vgl. Lütze, 2011) untersucht. In den letzten Jahren hat sich eine neue Aufmerksamkeit für das Thema Bildungsgerechtigkeit und in dem Zusammenhang auch für Fragen von sozialer Exklusion entwickelt. Die Verknüpfung zwischen sozialer Benachteiligung und Bildungs- sowie Migrationshintergrund stellt die überkommene Arbeitsteilung zwischen Sozialpädagogik und Interkultureller Bildung für die Religionspädagogik in Frage. Im Begriff einer „armutssensiblen Religionspädagogik“ (Möller, 2015) wird ein Ansatz zusammengefasst, der die dominante Mittelschichtsorientiertheit religionspädagogischer Konzepte (selbst)kritisch infrage stellt, wahrnehmungsfähig für differente Kulturen der Armut ist und die lernenden Subjekte in den Strukturen der Benachteiligung stärken möchte. Der schulische Umgang mit Armut und sozialer Benachteiligung steht allerdings vor der nahezu aporetischen Frage, wie die mit Armut verbundene Stigmatisierung und ihre Folgen für den Lebenslauf, für die weitere Berufswahl und die Zukunftsaussichten durch Unterricht in einem sozial selektiven Schulsystem aufgehoben werden kann. Eine sich auf sozial Benachteiligte richtende pädagogische Arbeit weist über Schule hinaus und verlangt nach Konzepten an der Schnittstelle von Schulpädagogik und Jugendsozialarbeit. Es geht darum, notwendige Kompetenzen anzueignen, die im besten Falle dazu beitragen, sich aus den Fesseln eines an soziale Milieus gebundenen Lebens am Rande zu lösen.

Eine intersektional arbeitende Religionspädagogik wird mit Blick auf das Thema soziale Benachteiligung in milieusensiblen Ansätzen Subjekte und ihre Handlungsressourcen zu stärken haben. Sie wird aber auch die politische Dimension nicht vernachlässigen, die Armut und soziale Benachteiligung als sozialpolitischen Skandal benennt und Maßnahmen zur Überwindung einklagt.

3.2.2. Religiöse Differenz

Die Auseinandersetzung mit religiöser Pluralität in der Schule (→ [Pluralitätsfähigkeit](#); → [Pluralisierung](#)) wird in der Religionspädagogik seit mehr als 40 Jahren geführt (vgl. Sajak, 2018; Schweitzer, 2014). Religiöse Pluralität wurde anfänglich – unter Verzicht auf soziale Kontexte – auf die Lehrgestalt von Religionen bezogen. Je stärker aber auch religiöse Praxis, die Vorstellungen von Menschen und die Kontexte Beachtung fanden, desto deutlicher wurde der Zusammenhang von religiöser Differenz mit weiteren Kriterien. Neben den interreligiösen kamen auch die intrareligiösen Differenzen sowie auch regionale, biographische, milieubezogene, stilistische sowie auch geschlechtsbezogene Unterschiede in den Blick. Damit wuchs das Bewusstsein für stereotype Bilder über die Anderen, ausgrenzende und verzerrende Darstellungen, die einer differenzsensiblen Wahrnehmung im Wege stehen.

Eine intersektional arbeitende Religionspädagogik hätte inmitten der Differenzen anzusetzen, die in der sozialen Praxis des Religionsunterrichtes anzutreffen sind. Didaktische Ansätze werden bedeutsam, die Mehrperspektivität und Dialogorientierung berücksichtigen (vgl. Knauth, 2017) und an exemplarischen Themen, Geschichten, Ritualen (→ [Rituale](#)) und Symbolen (→ [Symboldidaktik](#)) die Aspekte und Deutungsweisen religionsbezogener Gegenstände mit den Perspektiven der Lernenden verschränken. Religiöses Lernen verbleibt nicht im inneren Bezirk von Religionen, sondern wird in sozialen und gesellschaftlichen Kontexten aufgesucht und thematisiert, in besonderen kulturellen Gestaltungsformen und in Verknüpfungen mit ethischen, politischen, philosophischen und weltanschaulichen Fragen oder auch mit gesellschaftlichen Schlüsselthemen.

3.2.3. Geschlechtsbezogene Differenz

Bestandteil (religions)pädagogischen Alltagswissens ist inzwischen, dass inmitten einer Vielfalt von Differenzen auch jene Unterschiede für religiöses Lernen wichtig werden können, die entlang der Kategorie Geschlecht entstehen. Das Wissen, wie über die Kategorie Geschlecht Hierarchien des Zusammenlebens und Ausgrenzungseffekte erzeugt werden, verdankt Religionspädagogik der feministisch orientierten geschlechtsbezogenen Arbeit mit Mädchen und der feministischen Theologie (vgl. Pithan, 2011; → [Feministische Theologie](#)). Geschlechtsreflektierende Ansätze arbeiten mit der Grundannahme, dass die strukturelle Benachteiligung von Mädchen in pädagogischen Verhältnissen im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Benachteiligung von Frauen in patriarchalen Verhältnissen steht. Hier setzt auch eine auf Jungen bezogene Reflexion ein, die die Frage reflektiert, wie Jungen jenseits von Androzentrismus und Benachteiligung von Mädchen und Frauen, aber auch jenseits von Defizitbeschreibung und Stereotypisierung in ihren geschlechtsbezogenen Entwicklungsprozessen begleitet werden können (vgl. Knauth, 2011).

Eine intersektional arbeitende Religionspädagogik richtet ihre Aufmerksamkeit stärker auf die Vielfalt der sozialen, kulturellen und religionsbezogenen Kontexte von Geschlechterkonstruktionen und Geschlechterkonzepten. Wenn das soziale Geschlecht in einem kulturellen Prozess der Auseinandersetzung mit Bildern über Männlichkeiten, Weiblichkeiten und dritten Geschlechtern konstruiert, zugeschrieben und angeeignet wird, werden die kulturellen und religionsbezogenen Repräsentationen bedeutsam, die geschlechtsbezogene Rollen, Selbstverständnisse und Selbstverhältnisse strukturieren; es wird die Frage wichtig, wie Subjekte in biographisch-sozialisatorischen Prozessen das eigene Geschlecht durch eine Vielzahl von Differenzen hindurch entwickeln und nach innen und nach außen repräsentieren (vgl. Pithan u.a., 2009).

3.2.4. Dis/Ability – „Behinderung“

Mit Blick auf die Differenzkategorie „Behinderung“ lässt sich eine vergleichbare Entwicklung nachzeichnen. Die Abkehr vom medizinischen Modell der Erklärung von Behinderung wird in den (religions)pädagogischen Ansätzen weitgehend vollzogen. Wie auch in den Diskussionen über Religion und Geschlecht bildet ein sozialkonstruktivistisches Modell die Grundlage des „Behinderungs-Begriffes“. In den darauf bezogenen → [Dis/ability Studies](#) (vgl. Dederich, 2007) wird Behinderung als Resultat sozialer und kultureller Zuschreibungsprozesse und Folge gesellschaftlich

konstruierter Barrieren untersucht. Die intersektionale Verknüpfung von Dis/Ability mit Religion, Geschlecht und sozialem Status verweist eine intersektional arbeitende Religionspädagogik auf komplexe und vielfältige Verhältnisse zwischen Körper, Geschlecht und sozialer Positionierung. In der Fokussierung auf Behinderung werden die normierenden, normalisierenden und ausgrenzenden Effekte von gesellschaftlichen Diskursen und sozialen Praktiken deutlich, an denen auch Theologie und Kirche ihren Anteil haben. Gegenwärtig haben Stimmen von Theologinnen bzw. Theologen und Religionspädagoginnen bzw. Religionspädagogen insbesondere in der Bibelwissenschaft an Einfluss gewonnen, die biblische Texte aus intersektionaler Perspektive, aus einer Verschränkung von Behinderung und Geschlecht (vgl. Wilhelm, 2006), aber auch aus Geschlecht, Migration und sozialem Status (vgl. Spiering-Schomborg, 2017) interpretieren. Auf diese Weise bürsten sie durch eine „gestörte Lektüre“ (Grünstäudl/Schiefer-Ferrari, 2012) normalisierende Lesarten gegen den Strich und legen wichtige Grundlagen für eine intersektional arbeitende biblische Didaktik. Anabelle Pithan (vgl. 2017) weist darauf hin, dass die Verbindung von Geschlecht und Dis/Ability zu neuen Einsichten im Verständnis von Gottesebenbildlichkeit, einer Aufmerksamkeit für das Thema Vulnerabilität und im Blick auf den Umgang mit Körper- und Schönheitsvorstellungen führen sollte (vgl. Pithan, 2017, 195-200.)

4. Perspektiven einer intersektional arbeitenden Religionspädagogik

Benachteiligung und Ausgrenzung unter den Bedingungen von sozialer, geschlechtsbezogener, religiöser und auf Dis/Ability bezogener Heterogenität sind zentrale Herausforderungen für Religionspädagogik.

Didaktisch bedeutet dies, den Umgang mit geschlechtsbezogener, religiöser, sozialer und fähigkeitsbezogener Differenz einzuüben und die Möglichkeiten zu einem entsprechenden Kompetenzerwerb in Lehrerinnen- und Lehreraus- und -fortbildung zu etablieren. Beispielhaft zu nennen sind hier Materialien für die Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung sowie Leitlinien zum Umgang mit einzelnen Differenzdimensionen, die von einer Projektgruppe des Comenius-Instituts entwickelt wurden (vgl. Comenius-Institut, 2014a;2014b). Wichtiges Prinzip zur Komplexitätsreduktion ist der in der Projektgruppe erarbeitete Begriff der „Zoom-Kompetenz“. Der Begriff bezeichnet die Fähigkeit, angesichts einer Fülle von miteinander verknüpften Differenzen die jeweils situativ relevante Kategorie zu fokussieren, ohne ihre interdependente Beziehung mit anderen Differenzen aus den Augen zu verlieren.

Der Intersektionalitätsansatz erlaubt in gesellschaftstheoretischer Perspektive, Prozesse der Benachteiligung und Ausgrenzung als mehrfach bestimmt und interdependent zu analysieren, sie nicht nur als kontingente Praxen, sondern in ihrer gesellschaftlichen Vermitteltheit zu begreifen und dies bei einer religionspädagogischen Analyse zu berücksichtigen. Religionspädagogik, die in diesem Sinne für die sozialen Dynamiken von → [Inklusion](#) und Exklusion aufmerksam bleibt, schärft ihr Profil als kritische, politisch dimensionierte und gesellschaftsbezogene Wissenschaft.

Als auf Bildungsprozesse in Schule und Gemeinde ausgerichtete Disziplin reflektiert

Religionspädagogik daher auch Voraussetzungen und Bedingungen, unter denen (religiöse) Bildung in unterschiedlichen Kontexten von Heterogenität stattfindet. Diese Reflexion kann nicht allein im Binnenraum des Religionsunterrichts stattfinden, sondern hat die institutionellen Rahmenbedingungen von Schule und die Selektivität des Bildungssystems mit zu bedenken. Beim religionspädagogischen Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht ist eine ungleichheitsrelevante Dimension zu beachten. Gesellschaftstheoretische Ansätze von Intersektionalität analysieren, wie Unterschiede und Gegensätze auf der Ebene sozialer Strukturen und Organisationen auch Effekte auf der Ebene sozialer Interaktionen zeitigen (vgl. Winker/Degele, 2009). Religionspädagogisch von Bedeutung sind erziehungswissenschaftliche und schulpädagogische Forschungen, in denen untersucht wird, wie soziale Strukturkategorien wie Geschlecht, „natio-ethno-kulturelle Mehrfachzugehörigkeit“ (Mecheril, 2003) und soziale Position in pädagogischen Feldern konstruiert werden und Ungleichheit erzeugen oder legitimieren (vgl. Weber, 2003;2009). An diesen Ansätzen kann Religionspädagogik das eigene Profil schärfen, um grundlegend zu erforschen, ob und wie über das Zusammenwirken der Kategorien Geschlecht, soziale Position und Migrationshintergrund Schülerinnen und Schüler benachteiligt oder privilegiert werden – oder vielleicht sogar Diskriminierung, Gewalt und Exklusion erfahren. So wäre zu untersuchen, inwiefern ethnisierende, religionisierende und geschlechtsbezogene Deutungsmuster von Lehrerinnen und Lehrern sowie Schülerinnen und Schülern in schulischen und unterrichtsbezogenen Interaktionen inkludierend oder exkludierend wirken. Aber auch für die curriculare und didaktische Anlage des Religionsunterrichts ist zu fragen, inwiefern sie soziale Schließungsprozesse (z.B. im Sinne einer Mittelschichtsorientierung des Religionsunterrichts) begünstigt oder sozial geschlossene Räume öffnen und überbrücken kann.

Ein religionspädagogischer Ansatz von Intersektionalität hätte Status und Rolle von Religion weiter zu klären. In den sozial- und erziehungswissenschaftlichen Ansätzen ist Religion als Strukturkategorie eher implizit in Kategorien wie Kultur bzw. unter Umständen Ethnie/"Race" enthalten. Gegenwärtig zeigt sich, dass Religion sowohl auf makrosozialer Ebene als auch in sozialen Praxen eine Kategorie ist, über die Benachteiligung und Ausgrenzung organisiert werden. Islamophobie, aber auch antisemitische Diskurse (→ [Antijudaismus](#), [Antisemitismus](#)) und entsprechende Einstellungen sind Legitimationsideologien für soziale Ungleichheit und Ausgrenzung, die auch eine Funktion als soziale Platzanweiser übernehmen. Auch auf mittlerer Ebene spielt der religiöse Hintergrund in Verbindung mit sozialem Status bei Bildungschancen eine Rolle. Und schließlich ist Religion in schulischen Kontexten relevant als Ressource von ausgrenzenden oder einschließenden Zuschreibungen.

Schul- und Unterrichtsforschung sollte die sozioökonomische Dimension kontextueller Faktoren von Religion/Religiosität stärker berücksichtigen. Schulen in Gebieten mit einer überdurchschnittlich armen Wohnbevölkerung setzen sich mit einer schwierigen Vielfalt aus religiöser und kultureller Heterogenität und sozialer, auch bildungsbezogener Benachteiligung auseinander. Die Auswirkungen auf den Unterricht und das tägliche Schulleben sind mannigfaltig und stellen große Herausforderungen für Schul- und Unterrichtsentwicklung dar. Diese Schulen haben aber auch bei der schul- und sozialpädagogischen sowie unterrichtsdidaktischen Bewältigung dieser Herausforderungen pädagogisches Know-How und Expertise erworben, die von

allgemeiner Bedeutung für inklusionsbezogene Bildungsprozesse sind (→ [Inklusive Lehr- und Lernprozesse, religionspädagogisch](#); → [Inklusive Lehr- und Lernprozesse, allgemeinpädagogisch](#)). Eine diesbezügliche empirische Grundlagenforschung sollte die Verschränkung von religiöser Vielfalt und sozialer Lage in künftigen kontextuellen schul- und unterrichtsbezogenen Studien stärker berücksichtigen.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Knauth, Thorsten, Art. Intersektionalität, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2020

Literaturverzeichnis

- **Arzt, Silvia/Jakobs, Monika/Pithan, Annette/Knauth, Thorsten, Gender und Religionspädagogik der Vielfalt**, in: Pithan, Annette u.a. (Hg.), **Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt**, Gütersloh 2009, 9-28.
- Chebout, Lucy, **Wo ist Intersectionality in bundesdeutschen Intersektionalitätsdiskursen? – Exzerpte aus dem Reisetagebuch einer Traveling Theory**, in: Smykalla, Sandra/Vinz, Dagmar, **Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit**, Münster 2011, 46-60.
- Collet, G., **Theologien der Dritten Welt. EATWOT als Herausforderung westlicher Theologie und Kirche**, in: *Neue Zeitschrift für Missionswissenschaft*, Supplementa 37 (1990).
- Comenius-Institut/Projektgruppe **Inklusive Religionslehrer_innenbildung**, **Zehn Grundsätze für inklusiven Religionsunterricht**, Münster 2014a, http://www.cimuenster.de/themen/Inklusion/Zehn_Grundsätze_für_inklusiven_Religionsunterricht_2014.pdf abgerufen am: 14.10.2019.
- **Comenius-Institut (Hg.), Inklusive Religionslehrer_innenbildung. Module und Bausteine**, Münster 2014b.
- Crenshaw, Kimberlé, **Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics**, in: *The University of Chicago Legal Forum* 1 (1989), 139-167.
- Crenshaw, Kimberlé, **Die Intersektion von 'Rasse' und Geschlecht demarginalisieren: Eine Schwarze feministische Kritik am Antidiskriminierungsrecht der feministischen Theorie und der antirassistischen Politik**, in: Lutz, Helma/Herrera Vivar, Maria Teresa/Supik, Linda (Hg.), **Fokus Intersektionalität – Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzeptes**, Wiesbaden 2010, 33-54.
- Dabrowski, Martin/Wolf, Judith (Hg.), **Armut und soziale Gerechtigkeit in Deutschland**. Paderborn 2018.
- Dederich, Marcus, **Körper, Kultur und Behinderung: Eine Einführung in die Disability Studies**. Bielefeld 2007.
- Degele, Nina/Winker, Gabriele, **Praxeologisch differenzieren. Ein Beitrag zur intersektionalen Gesellschaftsanalyse**, in: Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli (Hg.), **Überkreuzungen. Fremdheit, Ungleichheit, Differenz**, Münster 2008, 194 -209.
- Galtung, Johann, **Strukturelle Gewalt. Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung**, Reinbek bei Hamburg 1975.
- Gärtner, Claudia/Herbst, Jan-Hendrik (Hg.), **Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung**, Wiesbaden 2020.
- Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf, **Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule**, Opladen 2002.
- Groß, Melanie, **'Wir sind die Unterschicht' - Jugendkulturelle Differenzartikulation aus intersektionaler Perspektive**, in: Kessler, Fabian/Plößler, Melanie (Hg.), **Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit dem Anderen**, Wiesbaden 2010, 34-48.
- Grümme, Bernhard, **Heterogenität in der Religionspädagogik. Grundlagen und konkrete Bausteine**, Freiburg 2017.

- Grümme, Bernhard, Bildungsgerechtigkeit. Eine religionspädagogische Herausforderung, Stuttgart 2014.
- Grümme, Bernhard, Religionsunterricht und Politik. Bestandsaufnahme – Grundsatzüberlegungen – Perspektiven für eine politische Dimension des Religionsunterrichts, Stuttgart 2009.
- Grünstäudl, Wolfgang/Schiefer Ferrari, Markus (Hg.), Gestörte Lektüre. Disability als hermeneutische Leitkategorie biblischer Exegese, Stuttgart 2012.
- Hormel, Ulrike/Scherr, Albert, Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung, Bonn 2005.
- King, Vera, Weil ich mich sehr lange allein gefühlt hab' mit meiner Bildung... Bildungserfolg und soziale Ungleichheiten unter Berücksichtigung von class, gender, ethnicity, in: Budde, Jürgen/Willems, Katharina, (Hg.), Bildung als sozialer Prozess. Heterogenitäten, Interaktionen, Ungleichheiten, Weinheim/München 2009, 53-73.
- Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli, Achsen der Ungleichheit – Achsen der Differenz: Verhältnisbestimmungen von Klasse, Geschlecht, „Rasse“/Ethnizität, in: Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli/Sauer, Birgit (Hg.), Achsen der Ungleichheit-Achsen der Differenz. Verhältnisbestimmungen von Klasse, Geschlecht, Rasse/Ethnizität, Frankfurt/M./New York 2007, 19-41.
- **Knauth, Thorsten, Einschließungen und Ausgrenzungen. Überlegungen zu Bedeutung und Zusammenhang von Geschlecht, Religion und sozialem Status für Religionspädagogik und Theologie, in: Knauth, Thorsten/Jochimsen, Maren A. (Hg.), Einschließungen und Ausgrenzungen. Zur Intersektionalität von Religion, Geschlecht und sozialem Status für religiöse Bildung, Münster u.a. 2017, 13-32.**
- Knauth, Thorsten, Dialogisches Lernen als zentrale Figur interreligiöser Kooperation?, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, Freiburg/Basel/Wien 2017,193-212.
- **Knauth, Thorsten, Inklusive Religionspädagogik. Grundlagen und Perspektiven, in: Nord, Ilona (Hg.), Inklusion im Studium Evangelische Theologie. Grundlagen und Perspektiven mit Schwerpunkt im Bereich von Sinnesbehinderungen, Leipzig 2015, 49-68.**
- Knauth, Thorsten, Die Geschlechter der Jungen. Überlegungen zur Jungenperspektive in einer Religionspädagogik der Vielfalt, in: Qualbrink, Andrea/Pithan, Annebelle/Wischer, Mariele (Hg.), Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht, Gütersloh 2011, 92-103.
- Knauth, Thorsten, Problemorientierter Religionsunterricht. Eine kritische Rekonstruktion, Göttingen 2003.
- Könemann, Judith/Mette, Norbert (Hg.), Bildung und Gerechtigkeit. Warum religiöse Bildung politisch sein muss, Ostfildern 2013.
- Lütze, Frank M., Religionsunterricht im Hauptschulbildungsgang. Konzeptionelle Grundlagen einer Religionsdidaktik für den Pflichtschulbereich der Sekundarstufe I, Leipzig 2011.
- Lutz, Helma/Wenning, Norbert (2001), Differenzen über Differenz – Einführung in die Debatten, in: Lutz, Helma/Wenning, Norbert (Hg.), Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft, Opladen 2001, 11-24.
- Mc Call, Leslie, The Complexity of Intersectionality, in: Signs. Journal of Women in Culture and Society 3 (2005), 1771-1800.
- Mecheril, Paul, Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle Mehrfachzugehörigkeit, Münster u.a. 2003.
- **Möller, Rainer, Armutssensible Inklusionspädagogik. Auf dem Weg zu einem erweiterten Verständnis von Inklusion, in: Pithan, Annebelle/Wuckelt, Agnes (Hg.), Krise und Kreativität. Eine Suchbewegung zwischen Behinderung, Bildung und Theologie, Forum für Heil- und Religionspädagogik 8, Münster 2015, 104-116.**

- Pithan, Annebelle u.a. (Hg.), Gender – Religion – Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009.
- Pithan, Annebelle, Wo steht die geschlechtergerechte Religionspädagogik? In: Qualbrink, Andrea/Pithan, Annebelle/Wischer, Mariele (Hg.), Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht, Gütersloh 2011, 62-78.
- **Pithan, Annebelle, Dis/Ability, Geschlecht und inklusive Religionspädagogik, in: Knauth, Thorsten/Jochimsen, Maren A. (Hg.), Einschließungen und Ausgrenzungen. Zur Intersektionalität von Religion, Geschlecht und sozialem Status für religiöse Bildung, Münster u.a. 2017, 181-204.**
- Sajak, Clauß Peter, Interreligiöses Lernen, Darmstadt 2018.
- Schlag, Thomas, Horizonte demokratischer Bildung. Evangelische Religionspädagogik in politischer Perspektive, Freiburg 2010.
- Schweitzer, Friedrich, Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als Herausforderung und Chance, Gütersloh 2014.
- Smykalla, Sandra/Vinz, Dagmar, Einleitung. Geschlechterforschung und Gleichstellungspolitiken vor neuen theoretischen, methodologischen und politischen Herausforderungen, in: Smykalla, Sandra/Vinz, Dagmar (Hg.), Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit, Münster 2011, 9-18.
- **Spiering-Schomborg, Nele, Manifestationen von Ungleichheit. Exegetische und bibeldidaktische Perspektiven zur Hagar-Erzählung im Horizont von Intersektionalität und Vielfalt, in: Knauth, Thorsten/Jochimsen, Maren A. (Hg.), Einschließungen und Ausgrenzungen. Zur Intersektionalität von Religion, Geschlecht und sozialem Status für religiöse Bildung, Münster u.a. 2017, 61-78.**
- Spivak, Gayatri Chakravorti, Can the Subaltern Speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation, Wien 2008.
- Vieregge, Dörthe, Religiosität in der Lebenswelt sozial benachteiligter Jugendlicher. Eine empirische Studie, Münster u.a. 2013.
- **Walgenbach, Katharina, Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft, Opladen 2014.**
- Walgenbach, Katharina, Gender als interdependente Kategorie, in: Walgenbach, Katharina u.a. (Hg.), Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität, Leverkusen 2007, 23-64.
- **Walz, Heike, Von intersektionalen zu postkolonialen Analysen? Inklusive Kirche in Afrika und Lateinamerika, in: Knauth, Thorsten/Jochimsen, Maren A. (Hg.), Einschließungen und Ausgrenzungen. Zur Intersektionalität von Religion, Geschlecht und sozialem Status für religiöse Bildung, Münster/New York 2017, 95-111.**
- Wilhelm, Dorothee, „Normal“ werden – war's das? Kritik biblischer Heilungsgeschichten, in: Bibel und Kirche, o.J. (2) 2006, 103-105.
- **Winker, Gabriele/Degele, Nina, Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheit, Bielefeld 2009.**
- Weber, Martina, Heterogenität im Schulalltag. Konstruktion ethnischer und geschlechtlicher Unterschiede, Opladen 2003.
- Weber, Martina, Das Konzept ‚Intersektionalität‘ zur Untersuchung von Hierarchisierungsprozessen in schulischen Interaktionen, in: Budde, Jürgen/Willems, Katharina (Hg.), Bildung als sozialer Prozess. Heterogenitäten, Interaktionen, Ungleichheiten, Weinheim/München 2009, 73-94.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de