



Leseprobe aus Nohl, Politische Sozialisation,
Protest und Populismus, ISBN 978-3-7799-6997-6
© 2022 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6997-6](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6997-6)

Inhalt

Vorwort	7
1. Einleitung	10
2. Das theoretische Problem der Sozialisation	20
2.1 Der interaktive Aspekt der Sozialisation	24
2.2 Zur Bedeutung konjunktiver Erfahrungen für das Aufwachsen	28
2.3 Rollenübernahme und -gestaltung	36
2.4 Interaktionsbasierte Sozialisation in konjunktive Erfahrungsräume und Rollen	41
3. Eine Theorie politischer Sozialisation	43
3.1 Zum Begriff des Politischen	43
3.2 Von der symbolischen Ordnung zur politischen Weltanschauung	50
3.3 Zur Konstitution politischer Rollenorientierungen	59
3.4 Politischer Habitus: Rollenorientierung und Weltanschauung	73
3.5 Zur Rekonstruktion politischer Sozialisation mit der Dokumentarischen Methode	75
4. Zur Sozialisation in linksalternativen Protestbewegungen	78
4.1 Zur Bedeutung von Protestbewegungen für die Sozialisationsforschung	79
4.2 Zur frühen Sozialisation von Bewegungsaktivist*innen	82
4.3 Bildungsprozesse in Protestbewegungen	100
4.4 Politische Sozialisation in Protestbewegungen	103
4.5 Zum Verhältnis von transformativer Bildung und politischer Sozialisation	136
4.6 Zwischen politischer Rollen- und außerinstitutioneller Handlungsorientierung	140
5. Populismus aus sozialisationstheoretischer Sicht	143
5.1 Zur Politischen Ökonomie des Populismus	144
5.2 Der populistische Moment als Ausbruch politischer Subjektivität	146
5.3 Populismus als Ausdrucksmittel eines Habitus in der Abwärtsspirale	148
5.4 Populismus als Reaktion auf (Ent-)Demokratisierung	152
5.5 Populismus zwischen Weltanschauung und politischen Institutionen	155

6. Anhänger*innen des Populismus in den USA und der Türkei	161
6.1 Die Anhängerschaft der Tea Party: Die Konfrontation alter politischer Rollenorientierungen mit Enttäuschung, Verrat und neuer Hoffnung	162
6.2 Die Anhänger*innen Recep Tayyip Erdoğans: Hingabe und Okkupieren politischer Organisationen als Rollenorientierungen	187
6.3 Populismusaffinität im Vergleich	202
7. Rechtspopulismus in Deutschland: Pegida und Co.	206
7.1 Das enttäuschte Vertrauen in die Mechanismen repräsentativer Demokratie	211
7.2 Die Attraktivität von ‚Pegida‘	216
7.3 Die Aufwertung der eigenen Identität durch die Herabwürdigung der ‚Pegida‘-Gegner*innen	222
7.4 Die Selbstverständlichkeit der (erlebten) Fakten	229
7.5 Aushandeln unterschiedlicher politischer Perspektiven	234
7.6 Zur politischen Weltanschauung der ‚Pegida‘-Demonstrant*innen	245
8. Fazit und Ausblick	250
8.1 Populismus-Anhänger*innen im Vergleich: Misstrauen und politische Re-Souveränisierung	250
8.2 Jenseits oder gegen die repräsentative Demokratie: Zum Vergleich zwischen linksalternativem und (rechts-)populistischem Protest	255
8.3 Konturen einer nicht-staatsaffirmativen Theorie der politischen Sozialisation	259
Literatur	269
Anhang: Richtlinien der Transkription	276

den Buch für ein reflexives Verhältnis von Grundlagentheorie und empirischer Forschung plädieren (siehe dazu Nohl 2016 und 2021). Die Reichhaltigkeit der empirischen Einsichten, die die o. g. Untersuchungen zeitigen, hätte m. E. dazu genutzt werden können, Begriff und Theorie der politischen Sozialisation weiterzuentwickeln. Eine solche Verschränkung von Theorie und Empirie strukturiert meine Studie, in der ich zunächst theoretische Überlegungen zur Sozialisation im Allgemeinen und zur politischen Sozialisation im Besonderen zur Diskussion stelle, um dann die Leistungsfähigkeit dieser Theorie mittels empirisch-rekonstruktiver Forschung auf die Probe zu stellen und die theoretischen Überlegungen dann auch zu erweitern.

Ein Problem der Theorieentwicklung zur politischen Sozialisation scheint mir zu sein, dass Sozialisation oftmals mit anderen pädagogischen Grundprozessen – vor allem dem Lernen – erklärt bzw. definiert wird. So schlägt bereits Greenstein (1968, S. 551) in seiner vielfach zitierten Definition vor, unter politischer Sozialisation „all political learning, formal and informal, deliberate and unplanned, at every stage of the life cycle“ zu verstehen. Wenn man solchermaßen Sozialisation auf Lernen zurückführt (so auch Hopf/Hopf 2014, S. 11 ff.; Rippl et al. 2015; Pfaff 2006, S. 35; Lütgens 2021, S. 34 ff.), wird unklar, was Sozialisation – im Unterschied zu Lernen, aber auch zu anderen pädagogischen Grundprozessen wie Erziehung und Bildung – überhaupt ausmacht, allzumal der Begriff des Lernens in solchen Definitionen selbst nicht weiter ausgeleuchtet wird. Ohne das Ineinandergreifen unterschiedlicher pädagogischer Grundprozesse zu bezweifeln oder zu ignorieren, möchte ich dagegen in dieser Untersuchung politische Sozialisation dezidiert von politischem Lernen unterscheiden. Geht es bei letzterem um den Erwerb und die Transformation von politischem *Wissen* und *Können*, so bezieht sich politische Sozialisation – wie ich in den entsprechenden Kapiteln noch erläutern werde – auf die interaktionsbasierte Entfaltung von *politischen Handlungsorientierungen* und *Weltanschauungen* innerhalb konjunktiver Erfahrungsräume und angesichts institutionalisierter Rollenerwartungen. Politische Weltanschauungen konstituieren sich darin, wie Menschen etwas in ihrer Gesellschaft als problematisch und einer kollektiv bindenden Entscheidung bedürftig betrachten; demgegenüber bezeichnet die politische Handlungsorientierung eine zur Gewohnheit gewordene Art und Weise, solche kollektiv bindenden Entscheidungen vorzubereiten und herbeizuführen. Während sich politische Handlungsorientierungen und Weltanschauungen in relationalen Praktiken *selbstläufig* entfalten, werden sie in der politischen Erziehung unmittelbar *zugemutet* (siehe dazu Nohl 2022).

Wenn man politische Sozialisation als die selbstläufige, interaktionsbasierte Entfaltung von politischen Handlungsorientierungen und Weltanschauungen innerhalb konjunktiver Erfahrungsräume und gegenüber institutionalisierten Rollenerwartungen konzipiert, impliziert dies eine gewisse Distanz zu solchen theoretischen Ansätzen, die politische Sozialisation eng mit normativen Fragen

verknüpfen. So halten Rippl und Seipel (2012, S. 3) „normative Bezüge“ für „unumgänglich“ und verstehen unter einer „gelungenen Sozialisation die Befähigung von Menschen zu einem autonomen und kritischen Umgang mit Orientierungswissen“. Im Unterschied dazu soll in dieser Untersuchung nicht davon ausgegangen werden, politische Sozialisation habe „Ziele“ (ebd.). Vielmehr geht es hier um die empirisch zu rekonstruierenden Prozesse politischer Sozialisation, die selbstverständlich (vorläufige) Ergebnisse zeitigen, welche allerdings nicht vis-à-vis theoretisch vorab definierter Ziele zu beurteilen sind.

Ebenso skeptisch sind solche Ansätze zur Erforschung politischer Sozialisation zu sehen, die selbige vornehmlich systemaffirmativ verstehen und mit diesem Begriff die „Vermittlung und Aneignung von Einstellungen und Handlungsdispositionen“ in den Fokus rücken, „die zum Erhalt einer demokratischen Ordnung notwendig sind“, wie dies Dehnavi (2013, S. 74) kritisiert. Dieser „konservative Bias“ (Greenstein 1970, S. 973) ist m. E. auch dort noch zu erkennen, wo politische Sozialisation vornehmlich als „Entwicklung der individuellen Kompetenzen für die Existenz als Staatsbürgerin und Staatsbürger“ (Pfaff 2006, S. 36) betrachtet und damit das Politische sehr eng an das Staatliche geknüpft wird. Demgegenüber ist an dieser Stelle Dehnavi (2013, S. 75) zuzustimmen, wenn sie dafür plädiert, politische Sozialisation „nicht an ein bestimmtes politisches System“ zu binden.

Wie sich im Laufe meiner Untersuchung zeigen wird, sind auch meine eigenen theoretischen Überlegungen zunächst noch von einem solchen Bezug auf den Staat und sein politisches System gekennzeichnet, geht es doch bei politischer Sozialisation auch um die Orientierungen gegenüber Rollenerwartungen, wie sie im politischen System institutionalisiert sind. Dass es wichtig ist, eben diese institutionalisierten Rollen und die Art und Weise, wie sich Menschen ihnen gegenüber orientieren, nicht aus dem Blick zu verlieren, zeigt sich etwa an der Lebensgeschichte einer Kommunalpolitikerin, bei der ausgeprägte *politische Rollenorientierungen* erkennbar werden. Wenn ich dann aber die Lebensgeschichten von Aktivist*innen linker Protestbewegungen untersuche, verliert der Begriff der politischen Rollenorientierung (und damit der enge Bezug auf die Institutionen des politischen Systems) seine Funktion, finden sich bei diesen Aktivist*innen doch vornehmlich (wenn auch nicht ausschließlich) *außerinstitutionelle* politische Handlungsorientierungen. Während die politische Sozialisation dieser Aktivist*innen sozusagen *jenseits* des politischen Systems verläuft, zeigen sich bei den Populismus-Anhänger*innen einerseits politische Rollenorientierungen, die dazu geeignet sind, das politische System der repräsentativen Demokratie auszuhöhlen. Andererseits lassen sich hier aber auch *gegeninstitutionelle* Handlungsorientierungen identifizieren, ihre politische Sozialisation hat also dazu geführt, dass sie sich dezidiert gegen die repräsentative Demokratie stellen. Eine Theorie politischer Sozialisation muss allen drei hier angerissenen empirischen Phänomenen, die sich unter dem Begriff der politi-

schen Handlungsorientierung (s. o.) subsumieren lassen, Rechnung tragen: Sie muss die Sozialisation *innerhalb* und *jenseits* des jeweiligen politischen Systems wie auch *gegen* dieses System begrifflich-theoretisch erfassen können. Herausgefordert durch die angedeuteten empirischen Analysen am Rande der repräsentativen Demokratie geht es mir darum, eine derartige nicht-staatsaffirmative Theorie politischer Sozialisation zu entwickeln.

Dass man die politische Sozialisation nicht isoliert von der allgemeinen Sozialisation erforschen sollte, ist mittlerweile eine weitgehend geteilte Überzeugung (vgl. Dehnavi 2013, S. 74; Hopf/Hopf 2014, S. 8; Rippl et al. 2015, S. 71 f.). Schon Greenstein (1968, S. 551) hat in seiner oben zitierten Definition politische Sozialisation ausdrücklich auch auf „nominally nonpolitical learning“ bezogen; Hopf und Hopf (2014, S. 12) unterscheiden deshalb zwischen „manifeste und latente politische Sozialisation“. Mit letzterer konvergiert auch Claußens Begriff der „politisch relevanten Sozialisation“, der auf „allgemeine, inhaltlich unspezifizierte Persönlichkeitsdispositionen“ oder auch auf „musische, religiöse, literarische, ökonomische, technische Lernprozesse“ verweist, „die im Umgang mit Politik mobilisiert werden (können)“ (1996, S. 21). Dieser Ausweitung des Gegenstands der Forschung zu politischer Sozialisation sollte allerdings auch in der theoretischen Reflexion Rechnung getragen werden. Wie etwa Bock (2000) zeigt, bedarf die Theorie politischer Sozialisation einer Fundierung in der allgemeinen Sozialisationstheorie. Umgekehrt gilt es, wenn man den Gedanken der politischen Sozialisation aus der allgemeinen Sozialisationstheorie heraus entwickelt, dezidiert das Politische vom Unpolitischen abzugrenzen. Claußen (1996, S. 21) hat mit seiner Unterscheidung von „politisch relevanter“ und „politischer Sozialisation“ bereits den Weg gewiesen: Es geht nicht nur um den Gegensatz von allgemeiner und politischer Sozialisation, vielmehr gibt es einen Übergangsbereich, dessen sozialisatorischen Erfahrungen eine hohe Bedeutung für die eigentliche politische Sozialisation zugeschrieben wird. Solche Erfahrungen, die noch genauer zu spezifizieren sind, bezeichne ich in dieser Untersuchung als *protopolitisch* und grenze sie begrifflich von genuin politischen Erfahrungen ab.

Wenn also die gesamten „Erfahrungen, die Menschen in ihrem Leben machen und die die Grundlage für ihre Sicht auf die Welt bilden“ (Bock 2000, S. 43), für die politische Sozialisationsforschung relevant sind, gilt es, empirische Verfahren zu nutzen, die nicht von vorneherein nur spezifische (vorab als für die politische Sozialisation als relevant definierte) Lebensbereiche in den Blick nehmen, sondern offen für die den erforschten Personen eigenen Relevanzsetzungen sind (Bohnsack 2014, S. 23 f.). Gerade weil sich (proto-)politische Erfahrungen auch in Lebensbereichen finden, die von den Forschenden vorab der empirischen Untersuchung nicht erwartet wurden, bietet es sich hier an, solche qualitativen Erhebungsverfahren zu nutzen, die den untersuchten Personen ein Maximum an freier Entfaltung ermöglichen, wie etwa ethnogra-

phische Beobachtungen, das narrativ-biographische Interview (Schütze 1983) oder das Gruppendiskussionsverfahren (Bohnsack 1989). Die vorliegende Untersuchung stützt sich in der Hauptsache, aber nicht nur, auf solche Daten. Die so gewonnenen empirischen Daten müssen dann allerdings so ausgewertet werden, dass nicht nur das, was die Untersuchungspersonen selbst explizit als politisch ausweisen, als solches begriffen wird. Vielmehr gilt es, auch die „latente politische Sozialisation“ (Hopf/Hopf 2014, S. 12) zu rekonstruieren. Unter den Verfahren, die es ermöglichen, latente, implizite bzw. atheoretische Aspekte von Erfahrungen und Orientierungen herauszuarbeiten, nutze ich die Dokumentarische Methode (Bohnsack 2014; Nohl 2017). Mit diesem Auswertungsverfahren können nicht nur neben den expliziten Aspekten dieser Erfahrungen und Orientierungen implizite politische und protopolitische Gehalte herausgearbeitet werden. Auch lässt sich mit der Dokumentarischen Methode an die grundlagentheoretischen Überlegungen zur (politischen) Sozialisation anknüpfen, die ich in diesem Buch entwickle.

Die theoretischen Reflexionen und empirischen Analysen, die ich in diesem Buch zur Diskussion stelle, haben mehrere Ziele. Erstens geht es darum, aus einer allgemeinen Sozialisationstheorie heraus eine Theorie der politischen Sozialisation zu entwickeln. Zweitens soll diese Theorie der politischen Sozialisation dadurch erprobt und erweitert werden, dass ich sie einerseits nutze, um der empirischen Analyse von Sozialisationsgeschichten eine Begriffssprache zu geben, die *innerhalb* des politischen Systems angesiedelt sind. Andererseits möchte ich sie gerade auch an den Rändern der repräsentativen Demokratie erproben und die theoretischen Begrifflichkeiten durch die empirischen Rekonstruktionen zu Bewegungsaktivist*innen und Populismusanhänger*innen irritieren lassen. Die vorliegende Untersuchung ist aber auch durch ein genuines empirisches Interesse an diesen zwei Forschungsgegenständen angeleitet. Es geht mir daher, drittens, darum herauszufinden, welche sozialisatorischen Vorerfahrungen Menschen in linksalternative Protestbewegungen in Deutschland führen können, also tendenziell *jenseits* des politischen Systems – wie wir sehen werden, lassen sich diese lebensgeschichtlichen Erfahrungen nicht mehr vollständig mit dem Sozialisationsbegriff fassen, wird hier doch auch ein zweiter pädagogischer Grundprozess, jener der Bildung, maßgeblich. Viertens möchte ich herausfinden, warum der Populismus so populär ist, welche sozialisatorischen Erfahrungen also Menschen dazu bringen, sich populistischen Bewegungen oder Parteien anzuschließen; hier geht es um politische Handlungsorientierungen, die zum Teil *gegen* das politische System gerichtet sind. In diese Frage möchte ich etwas tiefer einsteigen, weshalb ich mich einerseits auch intensiver mit anderen Ansätzen zur Populismusforschung befasse und andererseits Populismusanhänger*innen in verschiedenen Ländern (USA, Türkei, Deutschland) in die Untersuchung einbeziehe.

Die Grundlage für meine empirischen Rekonstruktionen bieten Daten, die ich nicht eigens für die sozialisationstheoretisch fundierten Ziele meiner Untersuchung erhoben habe. Eher exemplarisch denn als eigenständige Analyse nutze ich das narrativ-biographische Interview, das Martin Hunold (2012) mit einer Kommunalpolitikerin geführt hat, um einzelne Elemente der Theorie politischer Sozialisation zu verdeutlichen. Zu den Aktivist*innen aus linksalternativen Bewegungen liegen mir etwa 25 narrativ-biographische Interviews vor, die in zwei von 2008 bis 2015 von mir geleiteten DFG-Projekten zu Bildungsprozessen erhoben wurden; von diesen Interviews habe ich drei ausgewählt, die mir in ihrer Kontrastierung als besonders aussagekräftig und markant erscheinen. Für die empirischen Analysen zu den Populismusanhänger*innen stütze ich mich, was die USA und die Türkei anbetrifft, auf bereits veröffentlichte empirische Studien, deren Datenmaterial, soweit es mir durch diese Monographien zugänglich ist, ich vor dem Hintergrund der sozialisationstheoretischen Begrifflichkeit und in der AnalyseEinstellung der Dokumentarischen Methode reanalysiere. Für die Türkei bezogen sich diese umfangreichen Studien auf die Anhängerschaft der dort regierenden AKP und ihres populistischen Führers Recep Tayyip Erdoğan; in den USA betrachteten die von mir herangezogenen empirischen Untersuchungen das Umfeld der Tea Party. Interessanterweise befasst sich allerdings keine dieser Veröffentlichungen mit der Frage des Populismus, sodass hier meine Reanalysen auch in dieser Hinsicht neue Einsichten zeitigen können. Innerhalb Deutschlands beschäftige ich mich mit den Demonstrant*innen, die an ‚Pegida‘-Kundgebungen in Dresden bzw. ihrem Leipziger Ableger ‚Legida‘ teilgenommen haben; hierzu liegen mir Fokusgruppen bzw. Gruppendiskussionen vor, die das Göttinger Institut für Demokratieforschung erhoben und mir dankenswerter Weise zur Verfügung gestellt hat.

Das Buch folgt dem eher explorativen Charakter dieser Untersuchung zur politischen Sozialisation. In *Kapitel 2* werde ich daher zunächst Grundlagen einer allgemeinen Theorie der Sozialisation zur Diskussion stellen. Ausgehend von einem relationalen Verständnis von Sozialisation (Grundmann/Höppner) rücke ich drei zentrale soziale Phänomene in den Vordergrund: In der *Interaktion* wird, folgt man George Herbert Mead, nicht nur die Möglichkeit der retrospektiven Selbstreflexion im Sinne eines „me“s aufgebaut, auch entstehen hier auf dem Wege der Perspektivenübernahme „signifikante“ und „generalisierte Andere“. Insofern die Interaktion selbst aktual auch durch die vorbereiteten „I“s der Interaktionspartner*innen strukturiert wird, liegt hier eine zweite, implizite Ebene vor, die sich mit dem Sozialpragmatismus Meads allerdings kaum noch fassen lässt. An dieser Stelle hilft der Blick auf die Wissenssoziologie Karl Mannheims und Ralf Bohnsacks, entsteht doch mit dieser impliziten Ebene der Interaktion ein „*konjunktiver Erfahrungsraum*“ als eine soziale Entität, die Menschen, welche gleichartige Erfahrungen gemacht haben, untereinander verbindet. Gerade weil auch die Sozialisation in bereits bestehende Rela-

tionen berücksichtigt werden muss, gilt es hier, neben den interaktiv neu entstehenden konjunktiven Erfahrungsräumen zudem die bereits existierenden Erfahrungsräume zu berücksichtigen, die gesellschaftlich verankerten „sozialen Lagerungen“ (Mannheim), wie etwa jenen der Klasse, Generation oder des Geschlechts zuzurechnen sind. In der Sozialisation innerhalb dieser einander überlappenden Erfahrungsräume entstehen kollektive Orientierungsrahmen, die das Handeln der sozialisierten Menschen implizit strukturieren. Sozialisation erschöpft sich allerdings nicht nur in diesen impliziten Selbstverständlichkeiten der sich interaktiv erschließenden konjunktiven Erfahrungsräume; spätestens in der Schule werden Kinder auch mit expliziten *Rollen* und den an sie geknüpften Erwartungen konfrontiert. Diese Rollen sind in Organisationen formal reguliert und bisweilen auch in Institutionen gesellschaftlich verankert. Zur Übernahme dieser Rollen gehört, da die mit ihnen verbundenen Erwartungen stets in die Praxis übersetzt werden müssen, auch ihre Gestaltung (Turner, Goffman). Wenn in der Sozialisation eine bestimmte Art und Weise der Rollengestaltung habituiert wird, lässt sich von *Rollenorientierungen* sprechen.

Diese interaktionsbasierte Sozialisation in konjunktive Erfahrungsräume und Rollen ist der Ausgangspunkt von *Kapitel 3*, in dem eine *Theorie der politischen Sozialisation* vorgeschlagen wird. Ausgehend von Armin Nassehis Definition, dass es beim Politischen um die Vorbereitung und Herbeiführung von kollektiv bindenden Entscheidungen gehe, differenziere ich, unter Rückgriff auf John Deweys Konzept der Öffentlichkeit, zwischen unpolitischen, protopolitischen und politischen Erfahrungen und Orientierungen. Fundiert sind diese in der „*symbolischen Ordnung*“ (Bourdieu), jener dynamischen Struktur all dessen, was in der Gesellschaft stillschweigend als gegeben hingenommen wird. Politische Sozialisation impliziert, in diese symbolische Ordnung hineinzuwachsen und zugleich bestimmte ihrer Aspekte (z. B. die Besitzverteilung oder die Ökologie) als politisierbar, d. h. als zu problematisierende Selbstverständlichkeit zu erleben. An dieser Grenze zwischen dem stillschweigend Hingenommenen der Gesellschaft und dem Politisierungsbedürftigen konstituiert sich die *politische „Weltanschauung“* (Mannheim), in der es darum geht, wie ein Mensch Gesellschaft denkt, was er an ihr erfasst und was ihm dabei als einer kollektiv bindenden Entscheidung bedürftig und fähig erscheint. Zugleich werden Menschen in der politischen Sozialisation aber auch darin eingübt und eingewöhnt, wie man kollektiv bindende Entscheidungen herbeiführt. Soweit hierbei in Organisationen oder Institutionen gehandelt wird, geht es um (proto-)politische Rollen, in deren Übernahme und Gestaltung man sozialisiert wird. Die hieraus resultierenden *politischen Rollenorientierungen* verknüpfen sich stets in kontingenter Weise mit einer politischen Weltanschauung. Ihre im jeweiligen Fall empirisch zu rekonstruierende, also nicht theoretisch vorzubestimmende Verbindung lässt sich als *politischer Habitus* begreifen. Wie sich diese politische Sozialisation, in der politische Weltanschauungen und Rollen-

orientierungen als Teile eines politischen Habitus entstehen, rekonstruieren lässt und welche Bedeutung hierfür die Dokumentarische Methode hat, wird am Ende dieses Kapitels erörtert.

Während in den vorangegangenen theoretischen Kapiteln die Biographie einer Kommunalpolitikerin vornehmlich zur Illustration herangezogen wurde, beginnen an dieser Stelle die empirischen Erkundungen, die auch dem Zwecke dienen, die theoretischen Überlegungen auf ihre Tauglichkeit zu überprüfen und gegebenenfalls zu erweitern.

In *Kapitel 4* befasse ich mich mit der Sozialisation in linksalternativen Protestbewegungen. Nach einer kurzen Rekapitulation einschlägiger Forschungsarbeiten widme ich mich anhand von narrativen Interviews den Lebensgeschichten von drei Personen, die, auch wenn sie alle dem linksalternativen Spektrum zuzurechnen sind, ansonsten maximal kontrastieren: Ein im Zweiten Weltkrieg geborener Mann, der sich bis ins höhere Alter in Protestbewegungen engagiert, eine 1968 geborene Frau, deren Engagement eine maßgebliche Transformation durchläuft, und ein 1988 geborener junger Mann, dessen Eltern bereits in den neuen sozialen Bewegungen aktiv waren. Zunächst geht es um die frühe Sozialisation dieser drei Personen, in der sich zeigen lässt, welche (auch unpolitischen oder protopolitischen) Erfahrungen für die spätere Entstehung politischer Handlungsorientierungen und Weltanschauungen signifikant sind. Die beiden älteren Aktivist*innen gelangen in die Protestbewegungen allerdings nicht auf dem Wege einer von Kontinuität geprägten Sozialisation, sondern im Rahmen transformativer Bildungsprozesse, die ihre Lebensorientierungen nachhaltig veränderten. Gerade weil der jüngere Mann bereits familiär in den Protestbewegungen sozialisiert wurde, lassen sich hier die beiden pädagogischen Grundprozesse – Bildung und Sozialisation – kontrastieren und ihre Verknüpfung analysieren. Rekonstruiert man die politische Sozialisation innerhalb der Protestbewegungen, so kann man hier zwar die politische Weltanschauung der drei Aktivist*innen herausarbeiten. Auf politische Rollenorientierungen trifft man allerdings kaum, bewegen sich diese drei Personen doch in Zusammenhängen, innerhalb derer kollektiv bindende Entscheidungen jenseits von Organisationen und Institutionen vorbereitet und herbeigeführt werden. Ich spreche daher statt von Rollenorientierungen von *außerinstitutionellen politischen Handlungsorientierungen*. Diese gilt es dann – abschließend – in ihrer Bedeutung für die Theorie politischer Sozialisation zu reflektieren.

Diese empirischen Erkundungen am Rande der repräsentativen Demokratie, die dazu dienen, die Theorie politischer Sozialisation von ihrer Affinität für die herrschende Gesellschaftsordnung zu lösen, gehen in *Kapitel 5* mit dem Populismus weiter. Hier sollen zunächst die wenigen Forschungsarbeiten, die sich mit der Frage beschäftigen, warum der Populismus so populär ist, rekapituliert werden. Im Einzelnen geht es um die Ansätze der politischen Ökonomie (Rodrik, Manow), einer politischen Psychologie (Dubiel), einer an Bourdieu

geschulten Kulturosoziologie des Populismus (Koppetsch) und einer politischen Theorie (Manow). Diese zu diskutieren ist jedoch kein Selbstzweck, sondern dient dazu, unter Berücksichtigung des Ansatzes von Cas Mudde und Jan-Werner Müller eine Perspektive für die Erforschung der politischen Sozialisation von Populismusanhänger*innen zu entwickeln, wie sie, das Kapitel abschließend, vorgeschlagen wird.

Die empirischen Rekonstruktionen beginnen dann – in *Kapitel 6* – mit Populismusanhänger*innen in den USA und der Türkei. Im Umfeld der „Tea Party“, die später auch wesentlich zur Wahl von Donald Trump beigetragen hat, werden drei empirische Untersuchungen reanalysiert, in denen deutlich wird, wie stark die politischen Rollenorientierungen dieser Menschen durch die Regierung Obama enttäuscht wurden. Dies hat insbesondere damit zu tun, dass die Tea Party-Anhängerschaft viele Bereiche der Gesellschaft aus dem Politischen ausklammert, also als nicht einer kollektiv bindenden Entscheidung bedürftig sehen will. Hier verbinden sich politische Rollenorientierungen mit einer politischen Weltanschauung, die das staatsfreie Streben des Einzelnen nach Glück dann aber vornehmlich der weißen Bevölkerungsmehrheit zugesteht. Ganz anders dagegen die Anhänger*innen des zunehmend populistisch regierenden Recep Tayyip Erdoğan in der Türkei, die ich anhand von drei Ethnographien untersuche: Ihr Misstrauen gegenüber dem Staat beruht auf der kollektiven Erfahrung der Ausgrenzung von Islamist*innen durch die (früheren) säkularen Eliten. Konsequenterweise vertrauen sie nur demjenigen Staat, der von ihnen selbst, genauer gesagt: von der islamistischen AKP regiert wird. Die hieraus resultierende Okkupation politischer Organisationen und Ämter verbindet sich mit einer sehr hierarchischen Auffassung von Parteilarbeit und der Hingabe an ihren Führer Erdoğan.

Lässt sich für die Populismusanhänger*innen in der Türkei und den USA noch durchaus von politischen Rollenorientierungen sprechen, auch wenn diese dazu geeignet sind, die repräsentative Demokratie auszuhöhlen, so finden sich bei den Demonstrant*innen der Dresdner ‚Pegida‘ und ihres Leipziger Ablegers ‚Legida‘ Orientierungen in Bezug auf die Art und Weise der Herbeiführung kollektiv bindender Entscheidungen, die gegen die repräsentative Demokratie gerichtet sind. Diese *gegen-institutionellen politischen Handlungsorientierungen*, die ich in *Kapitel 7* rekonstruiere, hängen mit dem enttäuschten Vertrauen in die Mechanismen der repräsentativen Demokratie zusammen. Sie machen nicht nur ‚Pegida‘ attraktiv, sondern führen auch zu einer Aufwertung der eigenen Identität bei gleichzeitiger Herabwürdigung der ‚Pegida‘-Gegner*innen. In einer der Gruppendiskussionen, die mir vom Göttinger Institut für Demokratieforschung zur Verfügung gestellt wurden, lässt sich aber auch zeigen, dass dies mit einer offenbar sozialisationsgeschichtlich fundierten Weigerung oder Unfähigkeit, die Perspektive politisch Andersdenkender auch nur nachzuvollziehen, zu tun hat. Es ist dies der Grund, warum die ‚Pegida‘-De-

monstrant*innen dem Aushandeln von Perspektivenunterschieden und dem Finden von Kompromissen – wie sie für die repräsentative Demokratie und ihre institutionalisierten Rollen zentral sind – abgeneigt sind und Volksentscheide präferieren, in denen die Mehrheitsmeinung klar ist und obsiegt.

Eine vorläufige Bilanz dieser Erkundungen am Rande der repräsentativen Demokratie möchte ich dann in *Kapitel 8* ziehen. Hier gilt es zunächst, zwischen den Populismus-Anhänger*innen in Deutschland, den USA und der Türkei zu vergleichen, lassen sich doch jenseits ihrer übergreifenden Gemeinsamkeit – dem großen Misstrauen in die Mechanismen der repräsentativen Demokratie – auch wesentliche Unterschiede zeigen. Sodann erweitere ich den Vergleich um die Aktivist*innen in den linksalternativen Protestbewegungen, die zwar auch am Rande der repräsentativen Demokratie positioniert sind, dennoch aber von anderen politischen Handlungsorientierungen und Weltanschauungen geleitet werden. Diese empirischen Befunde sollen dann die ursprünglich vorgeschlagene Theorie der (politischen) Sozialisation nicht nur herausfordern, sondern auch helfen, sie zu erweitern. Ziel ist es, die theoretischen Überlegungen so fortzuentwickeln, dass sie weiterhin die empirische Rekonstruktion von Sozialisationsgeschichten strukturieren können, die sich innerhalb der repräsentativen Demokratie vollziehen, aber auch die Sozialisation jenseits dieses politischen Gefüges erfassen und sogar einen begrifflichen Zugriff auf jene Formen der Sozialisation erlauben, die gegen die repräsentative Demokratie ausgerichtet sind.

2. Das theoretische Problem der Sozialisation

Dass junge Menschen in die Gesellschaft hineinwachsen und dann zu ihrem Fortbestehen beitragen, war lange Zeit selbstverständlich. Erst seitdem diese ‚naturwüchsige‘ Reproduktion der Gesellschaft ihrer Selbstverständlichkeit entrissen wurde und zudem Einrichtungen entstanden, die sich aus der Distanz wissenschaftlicher Reflexion heraus mit Fragen der Gesellschaft beschäftigten, wurde „Sozialisation“ zum Thema und auf den Begriff gebracht (vgl. Renn 2020, S. 172–177). Dass Sozialisation heutzutage diskutiert wird, ist also bereits ein Zeichen dafür, dass sie problematisch geworden ist. Dass diese Diskussion auch mehr als hundert Jahre, nachdem sie begonnen hat, andauert, weist auf die Komplexität dieses Problems hin.

Schon die Frage, was denn Sozialisation sei und wie sie verlaufe, wird seither kontrovers diskutiert. In der Soziologie und Erziehungswissenschaft wurde und wird darüber gestritten, wie Einzelmensch und Gesellschaft im sozialisatorischen Prozess eine Verbindung eingehen. Dabei wurde das Gewicht der Betrachtung bisweilen mehr auf den *einzelnen Menschen* (wie wird man zum individuellen Subjekt?) und bisweilen mehr auf die *Gesellschaft* (wie lässt sich eine stabile Gesellschaft gewährleisten?) gelegt.

In den vergangenen Jahrzehnten hat man sicherlich das Augenmerk eher der Entstehung des individuellen Subjekts gewidmet.² Dies spiegelt sich auch in einer vielfach zitierten Definition von Sozialisation wider: Dieter Geulen und Klaus Hurrelmann bezeichnen Sozialisation als „den Prozeß der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt. Vorrangig thematisch ist dabei..., wie sich der Mensch zu einem gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekt bildet“ (Geulen/Hurrelmann 1980, S. 51). Hervorzuheben ist an dieser Definition, dass die Autoren nicht von einem bereits existierenden, als solches auf die Welt kommenden „Subjekt“ ausgehen, sondern die Subjektwerdung als Endpunkt des sozialisatorischen Prozesses deklarieren. Zugleich fokussiert dieser Sozialisationsbegriff nicht nur den einzelnen Menschen (während die Gesellschaft hier nur als „Umwelt“ in Betracht genommen wird), son-

2 Exemplarisch wird dies in der kontroversen Diskussion zum Begriff der „Selbstsozialisation“ deutlich (vgl. Zinnecker 2000 u. 2002; Bauer 2002; Hurrelmann 2002; Veith 2002).

dem erhält auch einen normativen Zug, wird der ‚erfolgreichen‘ Sozialisation doch ein klares Ziel vorgegeben.

Neuere Diskussionsbeiträge stellen derartige Definitionen von Sozialisation jedoch in fundamentaler Weise in Frage: Sie bezweifeln, dass es sinnvoll sei, als Ausgangspunkt sozialisationstheoretischer Überlegungen Einzelmensch und Gesellschaft einander gegenüberzustellen. Denn auf diese Weise werde Sozialisation „als ein Ensemble kausaler Wirkungen zwischen Elementen [etwa: Einzelmensch und Gesellschaft; AMN] betrachtet ..., denen eine von diesen Wirkungen unabhängige substantielle Einheit zugeschrieben wird“ (Renn 2020, S. 178 f.). Anstatt nun von diesen bereits existierenden, in sich geschlossenen Elementen auszugehen, postulieren Matthias Grundmann und Grit Höppner, dass „Sozialisation als ein Oszillieren von sich verwebenden und verbindenden (kooperativen und koordinierenden) Aktivitäten und Tätigkeiten zu verstehen ist und dass sich in diesen praktischen Vollzügen Entitäten konstituieren“ (2020a, S. 9; vgl. auch Emirbayer 1997; Löwenstein/Emirbayer 2018). Ausgangspunkt sind also die Praktiken, die miteinander in Relation stehen bzw. gestellt werden. Thomas Alkemeyer zufolge geht es hier um „ein sozial-relationales Konstitutionsgeschehen ..., in dessen Beziehungs- und Affektdynamiken soziale Ordnungen sowie mit besonderen Identitäten ausgestattete Subjekte erst in Erscheinung treten“ (2020, S. 85).

Auch wenn evidenter Weise die *Interaktion* im Zentrum dieses Konstitutionsgeschehens steht (so Renn 2020, S. 187), berücksichtigen die o. g. Zitate einen wichtigen Aspekt von Sozialisation jedoch nur ungenügend: In den praktischen Vollzügen der Sozialisation entstehen soziale Ordnungen und Subjekte nicht immer wieder ganz neu; vielmehr ist die Gesellschaft, in die junge Menschen hineinwachsen, bereits mehr oder weniger sozial geordnet. So finden sich in der Gesellschaft zum Beispiel verschiedene *Institutionen* (z. B. die Polizei, die Grundschule oder das Krankenhaus), *Organisationen* (die Polizeibehörde Hamburg, die Diesterweg-Grundschule, die Charité) und *Milieus* (Arbeitermilieu, geschlechtsspezifische Milieus, etc.). Da die Menschen in unterschiedlicher Weise und zu unterschiedlichem Grade in diese sozialen Ordnungen eingebunden sind, vollziehen sich Interaktionen nicht nur stets vor dem Hintergrund dieser Einbindungen. Es ist zudem eher unwahrscheinlich (wenn auch nicht unmöglich), dass Menschen miteinander interagieren, die bereits auf die genau gleiche Weise in bestimmte soziale Entitäten eingebunden sind.

Eine Sozialisationstheorie, die die interaktive Praxis in den Vordergrund stellt, muss also, um eines „relationalen Sozialisationsverständnisses“ (Grundmann 2020, S. 44) Willen, stets auch jene sozialen Entitäten berücksichtigen, die diese Interaktionen mit strukturieren. So sehr die von der neueren sozialisationstheoretischen Diskussion geforderte Forschungsperspektive einen *historisch-genetischen Blick* auf die *Entstehung* von ‚individuellen Subjekten‘ wie auch anderen sozialen Entitäten richtet, so wenig sollte sie von deren *Gleichur-*

springlichkeit ausgehen: Im sozialisatorischen Prozess können – vermittelt durch die Interaktion – Institutionen, Organisationen und Milieus ins Spiel kommen, die bereits eine gewisse Stabilität erlangt haben, aber durch diese Interaktionen auch reproduziert und u. U. verändert werden können.³

Ich möchte in diesem Kapitel einen Vorschlag machen, wie sich Sozialisation als *Ensemble relationaler Praktiken* verstehen lässt, die in unterschiedliche soziale Entitäten eingebettet sind, zu deren Formung sie selbst beitragen. Die zentralen Begriffe, die ich hierfür diskutiere, sind jene der *Interaktion*, des *konjunktiven Erfahrungsraums* (eine präzisere Formulierung für das, was ich oben als „Milieu“ bezeichnet habe) und der *Rolle*, wobei letztere durch Organisationen und Institutionen geprägt wird. Dies ist selbstverständlich ein kontingenter Theorievorschlag, dem andere theoretische Konzepte gegenübergestellt werden können. Allerdings müsste man dann zeigen, dass eine alternative Theorie die empirisch relevanten Phänomene ebenso gut erfasst und zugleich auf relationale Praktiken fokussiert. Der Theorievorschlag ist aber nicht nur kontingent, sondern auch ausbaufähig. Im Laufe dieses Buches werde ich weitere Kategorien einführen, mit denen man sich dem Problem der Sozialisation – und insbesondere der politischen Sozialisation – nähern kann.⁴

Ich beginne mit dem Begriff und Phänomen der „Interaktion“, dessen sozialisatorische Bedeutung unter Bezug auf George Herbert Meads Werk herauszuarbeiten ist (Kapitel 2.1). Dabei werde ich auch zeigen, dass in Interaktionen „konjunktive Erfahrungsräume“ entstehen, nämlich soziale Räume, in denen Menschen mit strukturidentischen Erfahrungen und gemeinsamen Orientierungen leben. Dieser von Karl Mannheim erfundene und von Ralf Bohnsack weiterentwickelte Begriff (Kapitel 2.2) scheint zunächst demjenigen der „Rolle“ entgegenzustehen, handelt es sich bei letzterer doch nicht um eine informelle, weitgehend implizite Prozessstruktur, sondern um etwas, das an organisatorische und institutionelle Erwartungen und Normen gebunden ist (Kapitel 2.3). Im Verlaufe meiner Erkundungen werde ich jedoch zeigen, dass Rollen, da sie ja praktiziert werden müssen, nicht nur eng an die Interaktion geknüpft sind,

3 Mit dieser in der Sozialisationsforschung etablierten relationalen, die historische Genese von Subjektivität fokussierenden Forschungsperspektive lässt sich nicht nur an den transaktionsalen Ansatz von John Dewey und Arthur Bentley (1989), sondern auch an ein relational-praxeologisches Denken in der Erziehungswissenschaft anschließen (dazu: Nohl 2020a), dem es darum geht zu erforschen, wie pädagogische Grundprozesse (Lernen, Bildung, Erziehung und Sozialisation) in den Relationen zwischen (entstehenden bzw. sich verändernden) sozialen Entitäten (einschließlich des Individuums) vollzogen werden.

4 Ein wichtiger Aspekt einer relationalen Sozialisationstheorie bleibt in diesem Buch unberücksichtigt, der bereits in der Definition von Geulen und Hurrelmann (1980, S. 51) angedeutet war: die Sozialisation mit der „materiellen Umwelt“. Siehe hierzu Nohl 2011 und 2013.

sondern auch aus den Selbstverständlichkeiten konjunktiver Erfahrungsräume schöpfen.

In diesem wie auch im nächsten Kapitel (das der Theorie politischer Sozialisation gewidmet sein wird) werde ich einige theoretische Kernaussagen anhand eines empirischen Beispiels zu verdeutlichen versuchen. Ich stütze mich dabei auf ein biographisch-narratives Interview, das mit einer Kommunalpolitikerin, die wir hier Franziska Riedle nennen wollen, geführt wurde. Frau Riedle wurde 1958 auf einem Bauernhof bei Bremen geboren, besuchte eine Waldorfschule und wurde anschließend in einer Fachschule zur Erzieherin ausgebildet. Als solche arbeitete sie bis zum Zeitpunkt des Interviews (im Jahr 2011) vornehmlich in Kindertagesstätten von Wolfsburg. Zugleich engagierte sie sich in verschiedenen Vereinen und wurde, nach einer gewissen Zeit im Stadtrat, stellvertretende Bürgermeisterin dieser Mittelstadt.

Mit dem narrativ-biographischen Interview (siehe grundlegend: Schütze 1983) werden Stegreiferzählungen zur Lebensgeschichte der interviewten Person erhoben. An eine erzählgenerierende Eingangsfrage schließen sich zunächst immanente, bereits erwähnte Themen aufgreifende und dann exmanente Nachfragen an. Idealerweise verstrickt sich dadurch die interviewte Person in die Zugzwänge des Erzählens (Detaillierungs-, Gestaltschließungs-, Relevanzfestlegungs- und Kondensierungszwang), sodass ihre Schilderungen möglichst weitgehend die lebensgeschichtlichen Erfahrungen widerspiegeln und nur nachrangig durch Reflexionen (Argumentationen und Bewertungen) geprägt sind. Solcherart Interviews lassen sich mit unterschiedlichen Verfahren, u. a. mit der Dokumentarischen Methode (siehe dazu Abschnitt 2.5), auswerten.⁵

5 Das biographisch-narrative Interview wurde mir dankenswerter Weise von Martin Hunold zur Verfügung gestellt, der die Lebensgeschichte von Frau Riedle hinsichtlich der sich in ihr dokumentierenden Lernprozesse rekonstruiert und mit den Biographien zweier weiterer Kommunalpolitiker*innen verglichen hat (siehe Hunold 2012). Das narrativ-biographische Interview ist – auch dann, wenn man es mit der Dokumentarischen Methode auswertet (vgl. Nohl 2017) – ein Erhebungsverfahren, das allerdings den Prinzipien einer relationalen Sozialisationstheorie (wie auch eines relational-praxeologischen Denkens in der Erziehungswissenschaft insgesamt) tendenziell zuwiderläuft, wird doch hier das Individuum (wenngleich in seiner gesellschaftlichen Einbindung) hervorgehoben. Gruppendiskussionen und ethnographische (teilnehmende) Beobachtungen, auf die ich in meinen Erkundungen zu den Populismusanhänger*innen (siehe Kapitel 6 und 7) zurückgreifen werde, sind in dieser Hinsicht besser geeignet, werden hier doch die Relationen zwischen Menschen nicht nur verbal geschildert, sondern gehen unmittelbar (in der Performativität dieser Erhebungsverfahren) in die Produktion der Daten ein. Allerdings fehlt Gruppendiskussionen und teilnehmenden Beobachtungen die historisch-genetische Perspektive (will man den zeitlichen Aufwand einer Längsschnittanalyse mit mehreren Erhebungszeitpunkten vermeiden), die in den Stegreiferzählungen des narrativen Interviews gewährleistet wird.