

TRANSCA

Gemeinschaft

Warum diesen Text lesen...

Der Begriff der *Gemeinschaft* ist weit verbreitet, aber nicht leicht zu definieren. Er steht für Gemeinsamkeiten, wie gemeinsame Orte oder gemeinsame Gefühle, Interessen oder Ziele. Stellt man sich Gemeinschaft als ein soziales Feld vor, beinhaltet es oft Aspekte wie Sitten und Gebräuche, Engagement, Verpflichtung, Solidarität, Identität und Zugehörigkeit.

Um zu erforschen, wie Lehrer*innen sich auf Gemeinschaft berufen, müssen wir auf lokale Gebräuche zurückgreifen - community, communauté, zajednica, fællesskab, koinótita oder κοινότητα, und mehr. Wir müssen fragen, wie Kommunalbehörden, Schulverwaltungen, Lehr*innen oder Eltern diese Konzepte in Bezug auf pädagogische Strategien und Bildungsfragen anwenden. Welche Reichweite haben solche Gemeinschaftskonzepte und welche Werte, Moralvorstellungen oder Interessen verbinden sie?

Jüngste Debatten in der Anthropologie können sich als nützlich erweisen, um darüber nachzudenken, was auf dem Spiel steht, wenn Lehrer*innen sich auf Gemeinschaftskonzepte berufen. Anthropologische Ansätze können Ihnen helfen, Problematiken dabei zu erkennen und zu untersuchen, wie und warum lokale Versionen von Gemeinschaft gefördert und umgesetzt werden.

Historischer Kontext

Sozialwissenschaftler*innen haben unterschiedlichste Definition von Gemeinschaft erarbeitet: als ein Zusammengehörigkeitsgefühl basierend auf geteilter Vergangenheit (Tönnies 1957), als gemeinsames Verhalten (Frankenberg 1966), als symbolische Grenze (Cohen), als politische Solidarität (ethnisch, lokal, religiös) oder als utopische Zukunft betrachtet (Rapport 2007:76). Gemeinschaft wird in der Regel im Hinblick auf Ort, Ethnizität, Religion, Klasse, Beruf, sexuelle Orientierung, besonderes Interesse, Nationalität und sogar Menschlichkeit qualifiziert (Cohen 1985). Die Gemeinschaft ist größenveränderlich und bewegt sich leicht von der Schulklassengemeinschaft zur globalen Weltgemeinschaft.

Mit Betonung einer zugrunde liegenden Logik der Gemeinsamkeit betrachteten Anthropolog*innen Gemeinschaften als empirische Einheiten, als begrenzte Gruppen von Menschen mit geteilter Lebensweise, die an einem Ort leben. Sie betrachteten die Dörfer und Stämme, die sie untersuchten, als wichtige strukturelle Einheiten des sozialen Lebens (Rapport 2007:73). Dies änderte sich in den 1980er Jahren mit Anthony Cohens Werk "The Symbolic Construction of Community" (1985). Cohen verstand Gemeinschaft als einen Aspekt des sozialen Lebens und nicht als eine feste und begrenzte Einheit. Für Cohen bezeichnet Gemeinschaft ein soziales Milieu der Zugehörigkeit, das von einer gemeinsamen symbolischen Grenze umschlossen ist. Dieses Milieu ist weiter gefasst als Familie und Verwandtschaft, jedoch unmittelbarer als die abstrakte "Gesellschaft". Jenseits der Verwandtschaft, jedoch nicht als Fremde, stehen Menschen in mehr oder weniger enger Verbindung, sind durch eine gewisse Uniformität oder Wahrnehmung von Gemeinsamkeit verwandt, aber nicht daran gebunden oder dadurch definiert (Cohen 1985: 15-20).

Was Fragen der Bedeutung und Identität betrifft, so interessierte sich Cohen (1985) für die



TRANSCA

Bedeutungen, die Menschen der Idee der Gemeinschaft zuschreiben, dafür, wie Gemeinschaft für sie existiert. Er lenkte die Aufmerksamkeit darauf, wie Menschen Gemeinschaft benutzen, wie sie in Bezug auf Vorstellungen von Gemeinschaft fühlen und handeln und wie sie Gemeinschaft binden (Rapport 2007). Er sah Gemeinschaft als ein symbolisches Konstrukt, das in den Köpfen von Menschen existiert, die sich von Mitgliedern anderer angeblicher Gemeinschaften unterscheiden (Cohen 1985:12). Das bedeutet nicht, dass Menschen dieselben Ideen und Gefühle teilen, an derselben Stelle Gemeinschaftsgrenzen ziehen oder ihnen dieselbe Bedeutung zuweisen. Vielmehr bieten Symbole der Gemeinschaft den Menschen etwas, mit dem sie denken können, die Mittel, um Sinn zu stiften und so die besonderen Bedeutungen auszudrücken, die die Gemeinschaft für sie hat (Cohen 1985: 19). Obwohl Menschen bestimmte Verhaltensweisen gemeinsam haben (ein Oktoberfest, eine traditionelle dänische Frostfeier), kann die Bedeutung dieser Symbole sehr unterschiedlich sein. Die Leistung der Gemeinschaft liegt darin, dass in ihr Vielfalt existiert und gleichzeitig Homogenität propagiert wird (Rapport 2007).

In der anglophonen Welt kommt der Begriff der Gemeinschaft oft mit dem Merkmal der Zustimmung (Rapport 2007; Strathern 2014). Anthropolog*innen untersuchen Gemeinschaft, weil es in ihrem Feld eine Bedeutung hat. D.h., für Leute ist es real, dass Gemeinschaft existiert und für sie einen Handlungsrahmen darstellt. Menschen neigen dazu, Gemeinschaft als soziales Milieu zu schätzen; sie sehen die Zugehörigkeit zur Gemeinschaft als etwas Positives an und können Gemeinschaft als Heilmittel für eine Reihe von sozialen Übeln heraufbeschwören. Für Rapport (2007) ist jedoch der Aspekt der Zustimmung problematisch. Bei der Untersuchung der Frage, wie Gemeinschaft für Menschen existiert und was sie für sie bedeutet, ist es wichtig, zwischen der oft politisierten, positiven Rhetorik und den potenziell schädlichen Alltagsfolgen wahlloser Anwendungen von Gemeinschaftsdiskursen zu unterscheiden (Rapport & Amit 2002). Es ist auch wichtig, alltägliche Formen der Distanzierung, sowohl absichtlich als auch unabsichtlich, nicht zu ignorieren, die Beziehungen distanzieren, unterbrechen oder beenden (Amit 2012b). Um Gemeinschaft zu verstehen, müssen wir uns ansehen, welche Beziehungen Menschen aktivieren, in sie investieren und sie stärken und welche sie reduzieren, einschränken oder abbrechen. Wir müssen darauf achten, wie Menschen Beziehungen abbrechen oder abbrechen, neu definieren (Kollege wird Freund) oder wie sie durch Taktgefühl und Diplomatie (ich war so beschäftigt) Beziehungsangebote verhandeln (Amit 2012b).

a) Diskussion

In einer langjährigen Debatte diskutierten zwei von Cohens ehemaligen Schülern, Nigel Rapport und Vered Amit, inwieweit das Konzept der Gemeinschaft uns hilft, das soziale Leben zu verstehen. Amit argumentiert (2002b), dass wir den Begriff der Gemeinschaft nicht beiseite schieben sollten, da die Idee der Gemeinschaft in der Welt existiert, d.h. die Menschen ihn benutzen, um einen bedeutenden Aspekt ihrer Welt und ihrer Erfahrungen zu bezeichnen. Dementsprechend sollten wir genau betrachten, wie er eingesetzt wird, und daraus lernen. Dementgegen argumentiert Rapport (2002b), dass unser analytischer Ausgangspunkt Einzelpersonen und Gruppen sein sollte, nicht die Gemeinschaft. Er hält das Konzept der Gemeinschaft für problematisch, weil es oft benutzt wird, um Menschen



TRANSCA

"einzufangen", d.h. darauf festzunageln, wer sie sind, und um zu moralisieren, wie sie sich zusammenschließen sollten. Für uns sind beide Positionen nützlich, um darüber nachzudenken, wie Menschen Gemeinschaft für sich selbst und für andere relevant machen. Beeinflusst durch die Arbeit von Benedict Anderson (1991) in den 1990er Jahren über imaginierte Gemeinschaften (engl. imagined communities) verlagerte sich der Schwerpunkt weg von den tatsächlichen sozialen Beziehungen hin zu sozialen Imaginationen von Gemeinschaft (Amit 2002a). Um zu verstehen, wie verstreut lebende Bevölkerungen sich als Teil derselben Nation vorstellen, die durch andere Nationen begrenzt ist, stellte Anderson die folgende Frage: wie entwickeln Menschen ein emotional aufgeladenes Gefühl der Gemeinsamkeit, der gegenseitigen Identifikation und Solidarität mit einer politischen Gemeinschaft? Studien zeigten, wie weit verstreute und vertriebene Menschen ein Gefühl der Gemeinsamkeit und Zugehörigkeit schaffen. Nach Amits Ansicht (2002a) jedoch stellen sie imaginierte Gemeinschaften allzu oft als Realitäten dar und nicht als etwas, das es herauszufinden gilt.

Amit (2002a) warnt vor Gleichsetzungen von Kultur \approx Ethnizität \approx Unterschied \approx Gemeinschaft, die auf der Annahme beruht, dass Gemeinschaft unter einer Kategorie von Menschen existiert. Oft können externe Sichtweisen auf Gruppen mit dem internen Verständnis der Gruppe abweichen und Gruppen erscheinen von außen homogener als sie eigentlich sind (Olwig 2010). Um die emotionale Anziehungskraft einer Gemeinschaft zu erfassen, müssen wir untersuchen, wie Menschen Konzepte, Kategorien und Moralvorstellungen von Gemeinschaft einsetzen und wie das soziale Beziehungen prägt. Wir müssen auch die Rahmenbedingungen untersuchen, wie sich Gruppenverständnisse ändern können - Gemeinschaft wird nicht durch bloße Imagination oder Zuschreibung konstituiert oder mobilisiert; sie braucht Arbeit (Amit (2002a).

In der laufenden Debatte über menschliche Gemeinsamkeit und Kollektivität schlägt Amit (2012) vor, dass wir uns nicht um die Definition schwer fassbarer Begriffe wie Gemeinschaft bemühen, sondern uns auf ihre "strategischen Punkte der Mehrdeutigkeit" konzentrieren sollten, d.h. die Punkte, bei denen sich sowohl Wissenschaftler*innen als auch Laien immer wieder in Frage stellen, ob und wie sie existiert. Amit (2012a) nennt drei unklare Punkte, die sich dazu eignen, zu untersuchen, was Gemeinschaft in einem bestimmten Umfeld bedeuten kann. *Gemeinsames Engagement* (engl. Joint commitment) weist auf die Fragen hin, wie und warum Menschen sich engagieren; *Affekt und Zugehörigkeit* (engl. affect and belonging) weisen auf das Gefühl der Verpflichtung, der Gegenseitigkeit und der Zugehörigkeit hin, das Menschen haben können; *Formen der Assoziation* (engl. forms of association) ermöglichen es uns zu untersuchen, wie Menschen miteinander in Verbindung treten.

Achten auch Sie darauf, dass nicht einfach von Gemeinschaft ausgegangen werden darf, sondern dass wir dafür Rechenschaft ablegen müssen, indem wir die Bedeutung hinterfragen. Rapport (2012) erinnert uns daran, dass menschliche Interaktion und Geselligkeit nie perfekt aufeinander abgestimmt sind, da Missverständnisse, Fehlkommunikation und unbeabsichtigte Konsequenzen immer möglich sind. Statt der Homogenität von "Gemeinschaft" argumentiert Rapport (2012) mit dem Gemeinplatz der "Verzerrung" (engl. distortion) - dem Risiko und der Unvorhersehbarkeit menschlicher Interaktion sowie dem kreativen, spielerischen, ironischen und zufälligen Charakter des



TRANSCA

sozialen Austauschs.

b) Praktisches Beispiel

Die Verlagerung englischsprachiger Diskussionen der Gemeinschaft in andere Sprachzonen kann problematisch sein. Häufig gibt es kein entsprechendes Wort für Gemeinschaft. Im Dänischen kann Gemeinschaft als fællesskab (Kameradschaft), samfund (Gesellschaft) oder gruppe (Gruppe) übersetzt werden, und wenn Wissenschaftler*innen auf Englisch schreiben, haben sie Mühe, fællesskab zu übersetzen, was zwar dem Begriff Gemeinschaft ähnlich ist, aber nicht ganz dasselbe bedeutet. Um "Gemeinschaft" als ortsspezifisch zu verstehen, müssen wir nach gemeinsamen, lokalen Begriffen suchen, die ähnlich komplex und mehrdeutig sind (Olwig 2010).

Wie Gemeinschaft ist fællesskab ein Hurra-Wort. Es ist gut für die Menschen, denn alle haben das Bedürfnis, sich als Teil eines größeren Ganzen zu fühlen (Anderson 2008). In Dänemark sind fællesskab-Diskurse voller Moralvorstellungen von richtiger Gemeinschaftlichkeit und weit verbreitet in Pädagogik, Wohlfahrtspolitik, Genossenschaftswohnungen, Freiwilligenverbänden und Debatten über den nationalen Zusammenhalt. Fællesskab bezieht sich sowohl auf eine begrenzte Einheit als auch auf eine als-ob-gleiche Geselligkeit, die ein Gefühl der "Zusammengehörigkeit" unter Menschen erzeugt. Dies geschieht insbesondere durch das Teilen von gemeinsamen Interessen und dem Organisieren in Vereinen, Verbänden, Schulen und als Freunde, Nachbarn und Kollegen (Anderson 2008; Bruun 2011: 62-63). Fællesskab beruft sich auf die geschätzten Ideale der sozialen Gemeinschaft, der gruppenorientierten Geselligkeit und des Gefühls der Gemeinsamkeit, Gegenseitigkeit und Solidarität. Dies sind Ideale, die zur Charakterisierung und Bewertung der Qualität der Beziehungen zwischen Einzelpersonen sowie zwischen Einzelpersonen und einem größeren Ganzen verwendet werden.

In ihrer Studie über genossenschaftliches Wohnen in Kopenhagen stellt Bruun (2010) fest, dass die dänische Gesellschaft als eine fællesskab angesehen wird, zu der alle Bürger*innen gehören und zu der alle aktiv beitragen müssen. Als vorherrschendes Ideal ist die fællesskab ein Raum von Verhandlungen und Meinungsverschiedenheiten. Darin wird diskutiert und verhandelt, was eine legitime Mitgliedschaft in einer Genossenschaft ausmacht und wie Gegenseitigkeit, Engagement und Geselligkeit idealerweise zum Ausdruck kommen sollten. Bruun (2011) schlägt vor, dass der Begriff "Gemeinschaft" mit einer Betonung auf begrenzte, kleinräumige Zusammengehörigkeit der Bedeutung der fællesskab am nächsten kommt. Im Gegensatz zu Gemeinschaft wurde jedoch nie erwartet, dass fællesskab dem modernen Leben entgegen stehen könnte (vgl. Tönnies 1957), vielleicht weil fællesskab ein wichtiges Prinzip des modernen Wohlfahrtsstaates ist.

Wie die Gemeinschaft ist auch der Begriff der fællesskab nicht unschuldig; er kann mit mächtigen Interessen verbunden sein und von diesen geleitet werden. Grenzen können durch Mitglieder oder andere Personen gezogen werden, die den Begriff mit eigenen Interessen besetzen (Olwig 2010:365). In ihren Studien über die dänische Kindheit stellt Anderson (2000, 2008) fest, dass sowohl Schulklassen als auch Freizeitsport relationale Felder sind, d.h. in sozialer Interaktion erst entstehen. In diesen üben Kinder, sich in eine soziale fællesskab einzufügen, d.h. ins System einzufügen. Diese sozialen Felder eignen sich



TRANSCA

dafür, zu schauen, wie gesellschaftliche Ideale im Alltag vermittelt werden (Anderson 2008). Doch während Freizeitsport freiwillig ist, sind Schulklassen unfreiwillig. Vom ersten Tag an sortieren dänische Gesamtschulen (Klassen 0-9) die Kinder in permanente Klassen von 18-28 Kindern ein, d.h. in abgegrenzte soziale Enklaven, in denen sie bleiben, bis sie entweder ihren Abschluss machen oder die Schule wechseln. Von den Kindern, die als Klassenkameraden zusammen aufwachsen, wird erwartet, dass sie sich im Laufe der Jahre zu einer robusten klassefællesskab (Klassengemeinschaft) entwickeln. Eine Klasse, der das gelingt, gilt als gut funktionierend; eine Klasse, der das nicht gelingt, wird als die "schlechte Klasse" bezeichnet, was die meisten Lehrer*innen zu vermeiden hoffen (Anderson 2000).

Um den Kindern zu helfen, zu lernen, "sozial" zu sein und eine gut funktionierende klassefællesskab zu bilden, organisieren die Lehrer*innen Gruppenarbeit, gemeinsame Geburtstagsfeiern, Schulcamps, Klassenfahrten und Spieltermine, bei denen die Eltern kleine Gruppen von fünf oder sechs Kindern in ihren Häusern willkommen heißen (Gilliam und Gulløv 2014). Während dänische Kinder sowohl nach ihren schulischen als auch nach ihren sozialen Fähigkeiten beurteilt werden, werden Klassenlehrer*innen nach ihrer Fähigkeit beurteilt, einen eng gestrickten, harmonischen fællesskab zu schmieden. Dies geschieht, in dem die Mitschüler*innen "gemeinsame Entscheidungen treffen, die Ansichten und Bedürfnisse des anderen tolerieren, auf gemeinsame Ziele hinarbeiten, Streitigkeiten durch gemeinsame Anstrengungen, gemeinsame Regeln und Einfühlungsvermögen miteinander schlichten", während sie sich sozial sicher und "glücklich sind, sich auszudrücken" (Gilliam und Gulløv 2014: 10). Schulklassen, die auf den Idealen und sozialen Fähigkeiten von fællesskab basieren, können aber auch pädagogisch exkludierend sein, insbesondere für Kinder, die nicht in die jeweilige Klasse "passen", können oder wollen.

In der dänischen pädagogischen Tradition wird die Schulklasse als Mikrokosmos der Gesellschaft betrachtet. Die Geselligkeit der Schulklasse soll die Kinder darauf vorbereiten, sich irgendwann in eine breitere gesellschaftliche Fællesskab, "draußen in der realen Welt", einzufügen. Wie Amit (2002a) uns jedoch daran erinnert, sind das Vorstellen und die Verwirklichung von Gemeinschaft zwei verschiedene Dinge. Pädagogische Ideale und Ambitionen stimmen nicht 1:1 mit der Sozialität überein, die von Klassenkameraden täglich verwirklicht wird, und sie sagen uns auch nicht viel darüber aus, was Kinder daraus machen. Wir müssen daher darauf achten, wie Kinder "Gemeinschaften" der Zusammenarbeit oder auch des Widerstands schmieden, wie sie diesen Bedeutung beimessen und die bestimmte andere, nicht zuletzt ihre Lehrer*innen, einschließt oder ausschließt.

Weiter denken:

- Überlegen Sie, wie die Begriffe von "Gemeinschaft" in Ihrer Schule verwendet werden. Wie verstehen Sie "Gemeinschaft", und wie sprechen Sie mit anderen darüber? Welche Begriffe verwenden Sie? Auf welche Werte und Moralvorstellungen berufen Sie sich? Gibt es Meinungsverschiedenheiten oder Kontroversen über den Begriff der "Gemeinschaft", und wenn ja, worum geht es dabei?
- Wie werden den Kindern an Ihrer Schule Ideen und Sitten der Gemeinschaft vermittelt? Gibt es bestimmte Lektionen, Versammlungen oder Veranstaltungen, die



TRANSCA

dazu dienen sollen, Ideen und Moralvorstellungen von "Gemeinschaft" zu vermitteln? Denken Sie darüber nach, wie diese bestimmte Kinder und ihre Familien einschließen oder ausschließen könnten.

- Diskutieren Sie, ob der Begriff "Gemeinschaft" in Ihrer Sprache mit der Betonung auf geteiltes Verständnis einhergeht, und überlegen Sie, warum das so ist. Welche Bedenken haben Menschen gegenüber "Gemeinschaft" und wie drücken sie diese Bedenken aus? Welche Auffassung von Gemeinschaft dominiert und warum?

Stichwörter / Querverweise

Kollektivität, Sozialität, Zugehörigkeit, Doing School, Reflexivität

Quellen:

Amit, V. (ed.) (2002a) *Realizing Community. Concepts, social relationships and sentiments*. New York and London: Routledge.

Amit, V. (2002b) 'The Trouble with Community.' *The Trouble with Community: Anthropological Reflections on Movement, Identity and Collectivity*, Amit, V. & N. Rapport, London: Pluto Press: 28-43.

Amit, V. (2012a) 'Community as 'Good to Think With': The Productiveness of Strategic Ambiguities.' In *Community, cosmopolitanism and the problem of human commonality*, Amit, V. & N. Rapport, London and New York: Pluto Press: 3-13.

Amit, V. (2012b) Disjuncture as 'Good to Think With.' In *Community, cosmopolitanism and the problem of human commonality*, Amit, V. & N. Rapport, London and New York: Pluto Press: pp. 28-43.

Amit, V. & N. Rapport (2012) *Community, cosmopolitanism and the problem of human commonality*. London, New York: Pluto Press.

Anderson, B. (1991) *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Rev. and extended ed. London and New York: Verso.

Anderson, S. (2000) Chronic proximity: a 'natural' school practice. *Nord Nytt*. Tema: En Skole for Alle, 78:43-60.

Anderson, S. (2008) *Civil Sociality. Children, Sport and Cultural Policy in Denmark*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Bruun, M. H. (2011) Egalitarianism and Community in Danish Housing Cooperatives: Proper Forms of Sharing and Being Together. *Social Analysis*, 55(2): 62–83.

Cohen, A.P. (1985) *The Symbolic Construction of Community*, London: Routledge.

Gilliam, L. and E. Gulløv (2014) Making children 'social': Civilising institutions in the Danish welfare state. *Human Figurations*. 3(1): 1-16.

Olwig, K.F. (2010) Commentary on community is 'Community is 'good to think with.' *Antropologica* 52(2): 363-366.



TRANSCA

Rapport, N. (2007) 'Community.' In *Social and Cultural Anthropology. The Key Concepts*, N. Rapport and J. Overing, New York and London: Routledge: 72-77.

Rapport, Nigel (2012) 'Nigel Rapport responds to Vered Amit,' In *Community, Cosmopolitanism and the Problem of Commonality*, V. Amit and N. Rapport, London: Pluto Press, pp. 205-213.

Strathern, M. (2014) 'Reading relations backwards.' *The Journal of the Royal Anthropological Institute* 20 (1): 3-19.

Tönnies, F. (1957 [1987]) *Community and society*. Michigan State Univer. Press.

Autor*innen: Sally Anderson (Dänemark)

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use, which may be made of the information contained therein.

