

# MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Bildungsräume als Schlachtfeld.  
Zum Verhältnis von Raum und dem  
Kampf um Anerkennung“

verfasst von / submitted by

Johanna Klär, B.A.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree  
of

Master of Arts (MA)

Wien, 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
degree programme code as it appears on  
the student record sheet:

A 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /  
degree programme as it appears on  
the student record sheet:

Master Bildungswissenschaft

Betreut von / Supervisor:

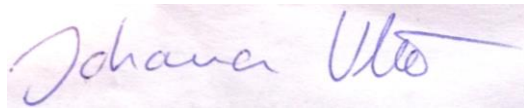
Univ. Prof. Dr. Henning Schluß

# Eidesstattliche Erklärung

Wien, am 01.07.2019

Hiermit versichere ich,

1. dass ich diese Masterarbeit selbständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmitteln nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe und
2. dass ich diese Masterarbeit bisher weder im In- oder Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

A handwritten signature in blue ink, reading "Johanna Klär", with a horizontal line extending to the right from the end of the name.

---

*Johanna Klär, B.A.*

# Danksagung

Ich möchte mich ganz herzlich bei einigen Personen bedanken, die zur Fertigstellung dieser Arbeit einen großen Teil beigetragen haben und mich in dieser Zeit stets unterstützt und auch ertragen haben.

Zunächst danke ich Benjamin Seitz für die inhaltliche Auseinandersetzung mit den verschiedenen Themen und die stundenlangen Diskussionen über Bourdieus Theoriegebäude, bis wir beide zufrieden waren. Außerdem danke ich ihm für sein mehrfaches strenges Korrekturlesen.

Weiterer Dank geht an Sarah Madlener, die mir die Tage des Schreibens durch ihre Anwesenheit am Institut versüßt hat und immer zur Verfügung stand, wenn ich Rat oder Ablenkung suchte.

Ich danke all meinen Freunden, die Verständnis für wenig Zeit oder die ständig gleichen Themen hatten und ich danke meinen Eltern, die mein Studium und die Fertigstellung dieser Arbeit erst ermöglichten und stets hinter mir standen.

Zuletzt möchte ich mich bei Prof. Dr. Henning Schluß für die wunderbare Betreuung und ein immer offenes Ohr bedanken.

Danke!

# Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

Einleitung..... 1

## **A Wie Räume wirken**

1	Grundsätzliches.....	6
.1	Annäherung an den Begriff.....	6
.2	Ein Einblick in die Geschichte der Raumtheorie.....	8
.3	Grundannahmen zur Raumwirkung.....	10
2	Zum Verhältnis von Mensch und Raum.....	14
.1	Raum als Existenzbedingung des Menschen.....	14
.2	Der erlebte Raum.....	15
.2.1	Raum als schützende Höhle.....	18
.2.2	Raum als fremdes Äußeres.....	19
.3	Zusammenfassung und Zwischenfazit.....	20
3	Zum Verhältnis von Gesellschaft und Raum.....	21
.1	Der vorstrukturierte Raum.....	21
.2	Raum als soziales Konstrukt.....	26
.3	Raum und Macht.....	29
.4	Zusammenfassung und Zwischenfazit.....	32
4	Die Intentionalität von Raum und seiner Wirkung.....	34
.1	Der eigenwirksame Raum.....	34
.2	Raum und Sprache.....	36
.3	Zusammenfassung und Zwischenfazit.....	38

## **B Über Anerkennung**

5	Die Facetten der Anerkennung .....	39
.1	Anerkennung als Bedingung der Möglichkeit für Subjektwerdung .....	40
.2	Anerkennung von Differenz .....	45
.3	Anerkennung und Macht.....	48
.4	Anerkennung als Adressierung .....	51
.5	Zusammenfassung und Zwischenfazit .....	53

## **C Zum Verhältnis von Anerkennung und Raum**

6	Theoretische Verbindung.....	55
.1	Wie Räume wirken.....	55
.2	Das soziale Netz als räumliches Konstrukt .....	57
.3	Anerkennung als Platzierung .....	58
.4	Systematische Zusammenfassung .....	59
7	Bildungsräume.....	61
8	Der Slum – ein Testfeld .....	66

## **D Fazit und Ausblick .....**

68

Literatur .....	71
-----------------	----

Anhang .....	76
--------------	----

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Außenfläche des Bildungscampus .....	62
Abbildung 2: Freiluftklassenzimmer .....	62
Abbildung 3: Arbeitsraum .....	63
Abbildung 4: Barrio Picacho, Medellin .....	66
Abbildung 5: Selbst gebaute Häuser im Barrio Picacho .....	66

# Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
bspw.	beispielsweise
bzw.	beziehungsweise
ca.	circa
d.h.	das heißt
ebd.	ebendiese*r
Hrsg.	Herausgebende
S.	Seite
vgl.	vergleiche
zit.	zitiert

# Einleitung

*„Es geht nicht um das – wahrhaft sehr wichtige – Problem, ob die Menschen genug Platz auf der Erde haben, sondern auch um die Frage, welche Nachbarschaftsbeziehungen, welche Form der Speicherung, der Zirkulation, des Auffindens und der Klassifikation der menschlichen Elemente in bestimmten Situationen eingesetzt werden sollten, wenn man bestimmte Ziele erreichen will. Wir leben in einer Zeit, in der sich uns der Raum in Form von Relationen der Lage darbietet. Jedenfalls glaube ich, dass die Beunruhigung heute ganz fundamental den Raum betrifft und weit weniger die Zeit. Die Zeit erscheint wahrscheinlich nur noch als eine der möglichen Verteilungen der über den Raum verteilten Elemente.“*

*(Foucault 2006 [1984], S. 318f.)<sup>1</sup>.*

Raum umgibt uns alle. Seien es die ‚eigenen vier Wände‘, das Büro am Arbeitsplatz, das Klassenzimmer in der Schule oder der Seminarraum an der Universität. Selbst in der Natur, beispielsweise bei einem Spaziergang durch den Wald, scheint uns ein gewisser Raum zu umgeben. Es ist daher naheliegend, dass die Menschen<sup>2</sup> sich über Raum seit jeher Gedanken machen und versuchen ihn zu erfassen und zu beschreiben. Folgt man den Ausführungen Immanuel Kants, so ist die räumlich und zeitlich strukturierte Wahrnehmung der menschlichen Vorstellung sogar gänzlich inhärent, Raum und Zeit seien laut ihm also gar nicht wegzudenken (vgl. Kant 1995 [1781], S. 72ff.).

Dass sich im Alltag ganz unterschiedliche Raumkonzepte finden lassen, ist also nicht verwunderlich: So wird die eigene Wohnung als wohliges Zuhause – eine Art sichere Höhle – konzipiert, die von der fremden und mitunter gefährlichen Außenwelt schützen soll und nur für Vertraute geöffnet wird (vgl. Bollnow 1963, S. 193). Das Konzept des Sozialraums beschreibt demgegenüber den gesellschaftlichen Raum, in dem sich soziale Verhältnisse aufzeigen, sei es durch die Lage und Form der Wohnung, das Urlaubsziel oder den Arbeitsplatz. Der individuelle Raum, indem sich ein Mensch aufhält, handelt und lebt ist so als Einflussfaktor für den gesamten gesellschaftlichen Raum zu sehen (vgl. Ludwig 2016, S. 170f.). Ins Besondere in lokalpolitischen und sozialwissenschaftlichen Kontexten findet dieser Begriff weitreichenden Gebrauch. Auf politischer Ebene scheint das Raumkonzept von

---

<sup>1</sup> In der Arbeit wird nach der Harvard-Methode zitiert. Druckfehler und alte Schreibweisen werden in Direktzitatun unkommentiert übernommen. In den Fließtext eingebundene Nennungen von Originaltiteln werden kursiv geschrieben.

<sup>2</sup> Explizite Benennungen von Geschlechtern sollen, wo es nicht um ein bestimmtes Geschlecht geht, vermieden und durch neutrale Bezeichnungen ersetzt werden. Sollte dies nicht möglich sein, wird ein Sternchen als Platzhalter zwischen männlicher und weiblicher Geschlechtsform geschrieben, was zudem Identifikation für die Menschen bieten soll, die sich im binären Geschlechtersystem nicht wiederfinden können oder wollen.



Nationalstaaten als abgeschlossene feststehende Behälter sehr effizient zu sein. Diese Vorstellung von Raum ermöglicht, so schreibt es Markus Schroer, das Schließen von Grenzen, stellt Zugehörigkeiten her und regelt Zugänge. Populär wurde dieses Raumkonzept, so mutmaßt er, in den 1980er Jahren, mit der stärker florierenden Globalisierung, durch die die Welt scheinbar kleiner wurde: Distanzen wurden leicht überwindbar, Beziehungen zwischen Menschen an verschiedenen Orten der Welt wurden möglich, bisher bestehende Grenzen wurden fluide und beweglich. Das löste in der Gesellschaft aber nicht nur das Gefühl von Freiheit aus, sondern schürte auch Ängste. Das Behälterraumkonzept des Nationalstaats verspricht hier Komplexität zu reduzieren, gibt den Menschen das Gefühl nicht den Überblick zu verlieren und kann erfolgreich als Sicherheit gebender Raum verkauft werden (vgl. Schroer 2006, S. 179). Soweit ein erster Einblick in die Vielfalt der Raumschauungen.

Was hier schon deutlich werden konnte ist, dass wenn von Raum die Rede ist, keineswegs immer das gleiche gemeint ist. Während die einen vom Inneren vierer Wände sprechen, meinen andere die sozialen Verflechtungen in einer Gesellschaft oder zwischen einzelnen Menschen. Die Überlegungen dieser Arbeit basieren auf der Annahme, dass diese beiden Dimensionen, deren Verhältnis noch ausführlich behandelt werden wird, nicht voneinander zu trennen sind. Darum werden auch Schilderungen zu gebauten oder zumindest von Menschen gestalteten und so physisch erfahrbaren Räumen stets deren soziale Dimension mitbedenken<sup>3</sup>.

Eine Frage, die all den bisher erläuterten Überlegungen zum Raum zugrunde liegt, ist die nach seiner Wirkung. Dass es eine Wirkung gibt, davon wird weithin ausgegangen, er wird in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft sogar als „dritter Pädagoge“ (Lachmann/Schluß 2007, S. 79), neben den Gleichaltrigen und der Lehrperson bezeichnet, also als eine die Erziehung und Bildung der Menschen beeinflussende Kraft. Wie der Raum aber wirkt, scheint schwer zu erfassen zu sein und wird auch in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft, dies wird sich noch zeigen, äußerst divers aufgefasst.

*Problematisch daran ist, dass sich zwar die Absichten der Gestaltung und die vermuteten Wirkungen seitens der Gestalter des Raumes häufig recht gut rekonstruieren lassen, dass aber über die tatsächlichen Wirkungen des mit pädagogischen Absichten gestalteten Raumes nur Weniges gesagt werden kann. Im Schlimmsten Falle wird diese Differenz zwischen vermuteten und tatsächlichen Wirkungen so ignoriert, dass die ersteren für die letzteren genommen werden. (ebd., S. 79)*

Die Frage, die sich fortführend also stellt ist, wie man der Ergründung der Wirkung von Raum nahekommen kann. Es scheint, als müsse man den Raum verstehen lernen, seine

---

<sup>3</sup> Eine genauere Einordnung des Raumbegriffs findet sich in Kapitel 1.

soziale Entstehung, die Intentionen, die diejenigen hatten, die ihn entstehen ließen kennen und die Dynamiken und Strukturen erörtern, die in ihm bestehen. Dies soll mit dieser Arbeit in Teilen geschehen.

Eine Vermutung, die hier verfolgt werden soll, ist, dass die Wirkung von Raum im Zusammenhang mit dem Phänomen der Anerkennung steht, welches das Verhältnis zwischen Subjekten und das jeweilige Selbstverhältnis dieser Subjekte durch eine wechselseitige Abhängigkeit von der Wertschätzung oder zumindest dem Wahrgenommen-werden der Anderen beschreibt (vgl. Honneth 2018, S. 10). Über die wechselseitige Abhängigkeit von der Anerkennung anderer Subjekte gibt es verschiedene Theorien, deutlich wird aber in allen, dass es sich dabei nicht unbedingt um einen friedlichen Austausch handelt, sondern diese Verhältnisse zuweilen sogar als der „Kampf um Anerkennung“ (Honneth 1992) beschrieben werden, denn das Fehlen von Anerkennung führt, darin sind sich die unterschiedlichen Autor\*innen einig, zu sozialer Ausgrenzung und letztlich zur sozialen Existenzbedrohung (vgl. bspw. Fraser/Honneth 2003, oder Schäfer/ Thompson 2010). In dieser Hinsicht sei ein Zusammenhang mit Raum, inklusive der pädagogischen Bedeutung, die sich daraus ergibt, so schreiben es Markus Rieger-Ladich und Christian Grabau in ihrem Textbeitrag zum Sammelband: *Räume bilden – pädagogische Perspektiven auf den Raum* (Berndt/ Kalisch/ Krüger 2016), noch nicht systematisch betrachtet worden. Einen Anfang sollen diese Überlegungen leisten.

Die These, die diese Arbeit leiten wird und die es zu verifizieren gilt, lautet also, *dass Raum selbst eine anerkennende oder missachtende Wirkung auf Menschen hat und somit Teil des Kampfes um Anerkennung ist. Dies hat dann, in weiterer Folge, Einfluss auf deren Erziehung und Bildung.* Ob diese Wirkung besteht, wie sie zustande kommt und wie dies zu erforschen ist, sind Fragen, die sich aus dieser These ergeben und Bearbeitung finden werden.

Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit und der größere Themenkomplex, zu dem sie beitragen will, liegt darin, das Beziehungsgeflecht zwischen Mensch und Raum durch die Perspektive der Anerkennung zu ergänzen und dieses dadurch besser und genauer zu verstehen. Im besten Fall sollen damit soziale Missstände aufgedeckt werden können, die noch nicht bewusst wahrgenommen werden. Für die Erziehungs- und Bildungswissenschaft ergibt sich ein spezifisches Erkenntnisinteresse allein daraus, dass die meisten pädagogischen Maßnahmen in gebauten oder vom Menschen gestalteten Räumen stattfinden und somit die in dieser Arbeit zu erforschenden Raumwirkungen stets Einfluss auf das Geschehen nehmen. Diese speziell im Hinblick auf die erzieherische und/oder bildnerische Arbeit zu analysieren, scheint also durchaus sinnvoll zu sein. Es konnte andernorts bereits gezeigt werden, dass Anerkennung auf das Lernen im Schulalltag einen enormen Einfluss nimmt

(vgl. z.B. Balzer 2014). Nun ist zu klären, inwieweit dieses Phänomen sich auch über den Raum vermittelt und was für eine Bedeutung das für die Überlegungen zu Bildungsräumen haben kann.

Die folgende Abhandlung wird sich in neun Teile gliedern, in denen es in einem ersten Schritt (A) um den Raum geht, dann das Phänomen der Anerkennung näher beleuchtet wird (B) und schließlich über die Verknüpfung der beiden Teile (C) Erkenntnisse für die Erziehungs- und Bildungswissenschaft gezogen werden sollen (D). Um einzusteigen wird es daher im ersten Kapitel darum gehen, Raum begrifflich genauer zu fassen und den philosophischen und sozialwissenschaftlichen Diskurs darum zu ordnen, um daraus zu schließen, welche theoretischen Überlegungen zu Raum für die Bearbeitung der These relevant und sinnvoll sind. Im zweiten und dritten Kapitel wird dann Thema sein, jene als relevant befundenen Theorien zu erfassen, deren Kernaussagen herauszuarbeiten und zu begründen, warum diese für die Bearbeitung der These relevant sind, bzw. welchen Teil der These sie bearbeiten. Kapitel 2 wird sich demnach der Verbindung zwischen Raum und Subjekt, ausgehend von den theoretischen Überlegungen Otto Friedrich Bollnows<sup>4</sup>, widmen. In Kapitel 3 wird es dann um Theorien gehen, die Raum unter der Perspektive der Intersubjektivität betrachten und sich mit gesellschaftlich entstandenen Machtmechanismen beschäftigen, die Raum herstellen, ihn strukturieren und so auch strukturierend auf den Menschen wirken. Grundlegend hierfür werden die Überlegungen Pierre Bourdieus sein. Kapitel 4 wird eine Facette von Raum thematisieren, die für die Verbindung von Raum und Anerkennung relevant ist, nämlich die Art und Weise, wie Raum überhaupt wirken kann. Dabei wird die Frage verfolgt werden, inwieweit von einem intentionalen und eigenständigen Handeln des Raumes auszugehen ist, da es in Anerkennungstheorien um eine Wechselbeziehung zwischen Subjekten geht. Ein Subjektstatus kann Raum aber nur schwer zugesprochen werden. In Kapitel 5 wird es dann um das Phänomen der Anerkennung und seinem Diskurs in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft gehen, wobei sich die Ausführungen mit verschiedenen Facetten davon beschäftigen. So werden neben der, im pädagogischen Kontext viel rezipierten Theorie Axel Honneths, die Anerkennung als die Bedingung für Subjektwerdung herausstellt, auch kritische Stimmen gegenüber dieser Theorie angebracht,

---

<sup>4</sup> Otto Friedrich Bollnow bekannte sich bereits 1933, während seiner Zeit an der Universität Göttingen, zum Nationalsozialismus und trat der NSDAP bei (vgl. Ratzke 1998, S. 324). Es ist davon auszugehen, dass durch seine rechte politische Gesinnung seinen Arbeiten ein Menschenbild zugrunde liegt, dass die Autorin in keiner Weise vertritt. Dennoch hatten seine Überlegungen zum Raum großen Einfluss auf die heutigen pädagogischen Diskurse und werden von ihr als sehr wertvoll erachtet. Man könnte auch mit Max Bäcker sagen: „Die besten Gedanken zu unserem Thema stammen wohl immer noch von Otto Friedrich Bollnow, von dem wir alle abgeschrieben haben“ (Bäcker 2003, S. 16). Vor dem Hintergrund eines Menschenbildes, dass davon ausgeht, dass ein Mensch notwendig widersprüchlich denkt und handelt und darum nicht alles Gesagte verworfen werden muss durch einige Entscheidungen, die eine Person getroffen hat, werden ausgewählte und geprüfte Inhalte hier Verwendung finden, ohne den Inhalt der Schriften von der Person des Autors zu trennen.

die sich explizit dem Machtaspekt in Anerkennungsbeziehungen widmen. Zu nennen sind in diesem Kontext Vertreter\*innen wie Judith Butler, Nicole Balzer, oder Paul Mecheril. In Kapitel 6 wird es dann um eine theoretische Verbindung und den Versuch einer Verhältnisbestimmung von Raum und Anerkennung gehen. Die Erkenntnisse daraus sollen dann einerseits im Kontext konkreter Bildungsräume diskutiert werden (Kapitel 7) und andererseits in einem etwas anderen Raumformat als den klassischen vier Wänden – einem Stadtteil in Medellin, Kolumbien (Kapitel 8) – Anwendung finden. Ein Fazit mit Ausblick auf weitere Forschungsfragen wird die Arbeit abrunden.

# A Wie Räume wirken

## 1 Grundsätzliches

Einführend in die theoretische Erarbeitung der These erscheint es sinnvoll, einigen grundsätzlichen Überlegungen über Raum nachzugehen, um abzustecken, wo herangezogene Theorie und Konzepte zu verorten sind und welche Aussagekraft sie daraus folgend haben. Dazu wird weder eine lückenlose Ideengeschichte von Raum dargelegt, noch eine bestimmte Raumtheorie stark gemacht werden. Vielmehr wird es darum gehen, den Raum so aufzufassen, dass er für eine Untersuchung von Bildungsräumen unter dem Aspekt der Anerkennung anschlussfähig ist. Dies soll nicht bedeuten, dass nur Aspekte beleuchtet werden, die zur Verifizierung der aufgestellten These dienen, sondern, dass eben jene Dimensionen von Raum vertieft werden, die für die Bearbeitung der These relevant zu sein scheinen. Um diese zu eruieren, wird es neben ersten begrifflichen Überlegungen einen Überblick darüber geben, wie im philosophischen, sozial- und bildungswissenschaftlichen Diskurs bisher über Raum geschrieben wurde, da dies maßgeblichen Einfluss darauf hat, wie heute in diesen Disziplinen über Raum nachgedacht wird und so gegebenenfalls Prämissen erklärt werden können. Weiterhin wird sich der letzte Teil dieser Einführung der Unterscheidung von verschiedenen Annahmen zur Raumwirkung widmen, die den unterschiedlichen Theorien zugrunde liegen.

### 1.1 Annäherung an den Begriff

Alltagssprachlich verbinden wir mit dem Raum meist den Oberbegriff für Zimmer, wir begreifen ihn quasi als eine durch Wände abgetrennte, von der Umwelt abgeschlossene Einheit. In diesem Kontext wird dem Begriff stets ein Artikel zugefügt. Anderweitig, hier ohne Artikel, findet man ihn in bestimmten Redewendungen, wie beispielsweise „Spielraum haben“, „einer Sache Raum geben“ oder „Raum für sich brauchen“. Es wird damit stets ein Freiraum für etwas beschrieben (vgl. Bollnow 1963, S. 31f.). Diese alltagssprachliche Verwendung scheint sich aus der ursprünglichen Bedeutung des Wortes zu ergeben, in der es

zunächst als Verb bestand und mit *räumen* das Roden und Freiräumen von Flächen bezeichnet wurde. Als Raum wurde dann der daraus resultierende Freiraum bezeichnet (vgl. Kluge 2002, S. 747). Im wissenschaftlichen Kontext gehen die Überlegungen zu dem, was wir mit dem Begriff ‚Raum‘ bezeichnen, wesentlich tiefer. Einerseits hat er eine Ideengeschichte, die weit zurückreicht bis in die Antike, in der er über die Jahrhunderte hinweg keineswegs immer die gleiche Bedeutung hatte – auch heute hat er das nicht. Andererseits scheint Raum verschiedene Dimensionen zu haben, die Bearbeitung in unterschiedlichsten Disziplinen finden. Markus Schroer beschreibt dies zu Beginn seiner Raumsoziologie *Räume, Orte, Grenzen* (Schroer 2006) anschaulich als Raum-Paradoxon:

*Auf der einen Seite ist der Raum sehr konkret, da er uns ständig zu umgeben scheint, wir uns ständig »in« ihm aufhalten. Wir können Raum erfahren, können Räume begehen, betreten und wieder verlassen. Auf der anderen Seite ist der Raum äußerst abstrakt. Können wir uns unter »Lebensraum« noch etwas Konkretes vorstellen, scheint schon der »Weltraum« nicht mehr recht fassbar, weil er sich in seinen unendlichen Weiten und seinen immer noch expandierenden Ausmaßen unserer Erfahrung entzieht. (Schroer 2006, S. 10)*

Verschiedene Dimensionen von Raum scheinen also gleichzeitig zu existieren, sich zu durchkreuzen und gegenseitig zu beeinflussen. Im Kontext dieser Arbeit werden drei besonders relevant: Er kann einerseits als eine Art allem zugrundeliegende Basis begriffen werden, ohne die nichts sein könnte auf dieser Welt, da alles was ist auch Raum für sich beansprucht, bzw. braucht, um überhaupt zu existieren. Weiterhin kann Raum als eine soziale Dimension betrachtet werden. Insbesondere aktuell gefragte Raumtheorien in den Kultur- und Sozialwissenschaften, wie etwa die Martina Löws (Löw 2007), begreifen Raum als etwas, das in sozialen Beziehungen zwischen Menschen und Objekten entsteht und dieser so entstandene Raum wiederum beeinflussend auf den Menschen und die Dinge im Raum wirkt (vgl. Löw 2007, S. 95f.). Schließlich hat Raum auch eine konkrete, materielle Dimension, die sichtbar und haptisch wahrnehmbar ist. Sie manifestiert sich in Gebäuden, Häusern (und den darin gelegenen Zimmern) oder anderweitig architektonisch geplanten Plätzen, die, abhängig von ihrer Beschaffenheit, unterschiedlichen Einfluss auf die Menschen haben, die sich in ihnen befinden. Ob ein Raum also hell oder dunkel, groß oder klein, hellhörig oder gut isoliert ist, macht einen Unterschied. Genauso, ob ein Haus aus Holz oder Beton, Wellblech oder Marmor gebaut ist, ob es zentral oder außerhalb liegt, sich der Umgebung anpasst oder eher heraussticht. Markus Rieger-Ladich und Christian Grabau nennen diese und weitere bauliche Aspekte und schreiben ihnen eine wichtige Rolle bei der Betrachtung der materiellen Dimension von Raum zu, nicht etwa weil sie annähmen, dass die Wirkung von Raum auf den Menschen allein auf die physischen Aspekte zurückzuführen wäre, sondern weil sie davon ausgehen, dass die Raumgestaltung symbolträchtig

und gesellschaftlich codiert ist (vgl. Rieger-Ladich/ Grabau 2016, S. 106). Die Räume zeigen Unterschiede und Differenzen und sind damit nicht einfach tote Materie, sondern Teil von gesellschaftlichen Diskursen (vgl. ebd., S. 106).

Die drei Dimensionen sollen in den folgenden Kapiteln 2 und 3 nochmals genauer betrachtet und auf die These der Arbeit bezogen werden. Zunächst wird es jedoch um einen historischen Rückblick über die Raumtheorien in der europäischen Denktradition gehen, um, wie bereits angedeutet, besser einordnen zu können, woher heutige Raumkonzepte und -vorstellungen kommen.

## 1.2 Ein Einblick in die Geschichte der Raumtheorie

Raum hatte durch die Geschichte hinweg keineswegs immer die gleiche Bedeutung. Stephan Günzel schildert in seinem interdisziplinären Handbuch *Raum* (Günzel 2010) durch die Ideengeschichte hinweg mehrere Wenden, die grundsätzliche Annahmen über Raum in Frage stellten und einen Paradigmenwechsel einführten (vgl. Günzel 2010, S. 77). Lange Zeit wurde an den Ausführungen über Raum aus der Antike festgehalten. Dort schrieb Aristoteles im vierten Buch seiner *Physik* erstmalig in der abendländischen Geschichte systematisch über Raum und fasst ihn als feststehendes, kosmisch gegliedertes Gefäß auf, an dem jedes Ding seinen natürlichen Platz hat und dorthin zurückkehrt, wenn es nicht daran gehindert wird. Er stellte in dieser Schrift außerdem die Dimensionen Raum und Zeit nebeneinander (vgl. Aristoteles 1956, zit. nach Bollnow 1963, S. 26-31).

Mit den wissenschaftlichen Arbeiten Galileo Galileis änderte sich dies. Die Konstitution des heliozentrischen Weltbildes brachte auch die Annahme, dass es für alle Dinge einen festen, kosmisch zugeordneten Platz gäbe, durcheinander. Es war nun nicht mehr einfach davon auszugehen, dass die zuvor angenommene göttliche Ordnung der Wirklichkeit entspreche. Entgegen dessen stellte sich die Annahme ein, dass sich alles, wie die Erde, in stetiger Bewegung befinde (vgl. Foucault 2006 [1984], S. 318). Immanuel Kant beschäftigte sich dann (neben einigen anderen, wie zum Beispiel René Descartes) eingehend mit dem Subjekt und dessen Verhältnis zu Zeit und Raum. Raum fasst er in seiner *Kritik der reinen Vernunft* als a priori, also als vor jeder menschlichen Erfahrung bestehende „Form aller Erscheinungen äußerer Sinne“ (Kant 1995 [1781], S. 75) auf. Es handelt sich, laut Kant, dabei also um eine gedankliche Strukturierung der Wahrnehmung, die ohne Inhalt nicht zu denken ist, ohne die der Mensch aber nichts erkennen und sich nichts vorstellen könnte (vgl. ebd., S. 72ff.). Die Vorstellung von Raum bleibt dabei als ein hinter den Dingen liegendes, festes, unbeeinflussbares und unbeeinflusstes Gebilde zurück, das das aufnimmt, was

in ihm geschieht und was offenbar keiner weiteren Aufmerksamkeit bedurfte, denn in der Nachfolge Kants wurde der Zeit ein erhebliches Maß an Aufmerksamkeit zuteil<sup>5</sup>, da sie, folgt man Kant, nicht nur die äußere, sondern zudem auch die Wahrnehmung des Inneren strukturierte (vgl. ebd., S. 81).

Erst mit dem Wandel der wissenschaftlichen Praxis hin zur Feldforschung und zum Experiment zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurde in einer Rückbesinnung auf die Thesen Kants versucht, seine transzendentalen Aussagen empirisch zu überprüfen. In diesem Zuge veränderte sich die Bedeutung von Subjektivität weg von der Annahme, das Subjekt sei die unhintergehbare Quelle gerechtfertigten und eben auch mit dem Anspruch auf Verallgemeinerbarkeit oder gar Allgemeingültigkeit ausgestatten Wissens<sup>6</sup>, hin zu der Auffassung von Subjektivität als individuelle Betrachtung eines lebendigen Wesens mit körperlichen Empfindungen. Durch diese Wandlung der Betrachtungsweise kam so auch dem umliegenden Raum eine vom Subjekt sinnlich wahrnehmbare Qualität zu. Er wird in der Folge nicht mehr als starres Gebilde, sondern als abhängig vom jeweiligen Subjekt und damit als relativ betrachtet (vgl. Günzel 2010, S. 78ff.). Aus dieser Relativität von Raum folgte, erstmals von dem Physiker Hermann Minkowski beschrieben, die Erkenntnis, dass Raum und Zeit nicht voneinander getrennt betrachtet werden können und dass es, dies beschrieb Ernst Cassirer, „kulturelle Differenzen in der Raumanschauung“ (ebd., S. 80) gibt.

In verschiedenen Disziplinen entwickelten sich über das 20. Jahrhundert hinweg unterschiedliche Ansätze zum Raum, die Grundlage für heutige Raumtheorien sind. Georg Simmel und Otto Friedrich Bollnow sollen hier als zwei Vertreter genannt werden. So trug ersterer wesentlich zu heutigen Theorien über die Wirkung von Raum bei, indem er neben den physisch-materiellen Elementen auch die dem Raum zugeschriebenen Eigenschaften betrachtete und die menschliche Intention hinter gebauten Räumen nicht als ihre tatsächliche Wirkung ansah, sondern diese getrennt untersuchte (vgl. ebd., S. 193f.). Bollnow untersuchte in der Nachfolge Martin Heideggers die existenzphilosophische Dimension von Raum, in der er diesen als Existenzbedingung für den Menschen beschreibt und gleichzeitig als individuell durch ihn erlebt und damit subjektiv verschieden auffasst (vgl. Bollnow 1963).

Der dann in den 1980er Jahren aufkommende Begriff des *spatial turn* bezeichnet die neuerliche Hinwendung zum Raum als zu bedenkende Kategorie. Sein Erscheinen fällt zeitlich mit einigen geopolitischen Veränderungen zusammen, welche ein Erklärungsansatz für die Popularität dieses ‚Turns‘ liefern könnten. Mit dem Fall der Mauer und dem Ende des kalten Krieges 1989 wurden die Grenzen europaweit durchlässiger und die räumlichen Zugangsmöglichkeiten veränderten sich, was für viele Menschen eine neue oder lange verlorene

---

<sup>5</sup> Hier sind beispielsweise die Schriften G. W. F. Hegels zu nennen.

<sup>6</sup> wie er sich z.B. im kategorischen Imperativ ausdrückt



Bewegungsfreiheit in der Welt bedeutete. Dazu kam die dynamisierte Globalisierung, die den Raumeinfluss vom umliegenden Nahraum auf weitentfernte Teile der Welt ausdehnte. Von wissenschaftlichem Interesse waren hier insbesondere die „sozialen und kulturellen Folgen relativer geographischer Lagen“ und die Betrachtung von „Raum als Kondition oder Restriktion“ (Günzel 2010., S. 93). Ausschlaggebend hierfür sei allerdings die schon 1974 von Henri Lefebvre veröffentlichte Schrift *La production de l'espace* (Die Produktion des Raumes) gewesen, die die darauffolgende Auseinandersetzung mit Raum in eine handlungstheoretische Richtung lenkte. In seiner Nachfolge sind beispielsweise die Namen Edward Soya, David Harvey, Anthony Giddens und später dann Martina Löw zu nennen, die in verschiedener Ausführung auf die Konstituierung von Raum durch soziale Handlungen eingehen (vgl. ebd., S. 93-98). Auch die Arbeiten Pierre Bourdieus und Michel Foucaults und ihre verschiedenen Analysen zu Machtverhältnissen sind hier als einflussreiche Theorien zum Raum anzuführen. Sie werden auch in dieser Arbeit Rezeption finden.

Dies soll als geschichtlicher Überblick für den Rahmen dieser Arbeit genügen, gewiss ohne Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben. Theorien, die nach den Anfängen des *spatial turn* aufkamen, sind mehr oder weniger jene, die heute als aktuell bezeichnet werden und finden sich in den verschiedenen Teilen dieser Arbeit wieder. Im Bereich der Erziehungs- und Bildungswissenschaft entwickelten sich aus den verschiedenen Theorien der letzten 30 Jahre unterschiedliche Grundannahmen über die Wirkung von Raum, um die es im Folgenden gehen wird.

### 1.3 Grundannahmen zur Raumwirkung

Im Zuge des *spatial turn* und der erneuten Hinwendung zum Raum in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft entstanden, dies schildert Martin Nugel in seiner Dissertation zum Thema *Erziehungswissenschaftliche Diskurse über Räume der Pädagogik* (Nugel 2014), mehrere Theoriestränge mit unterschiedlichen Grundannahmen die räumliche Wirkung betreffend. Eine Perspektive der Unterscheidung ist, Theorien über die Wirkung von Raum auf den Menschen in drei Kategorien einzuteilen, die im Folgenden geschildert werden sollen, um weiterführend Raumtheorien, die in diese Arbeit einfließen werden, besser einordnen zu können. Schließlich sollen auch die Grundannahmen, welche dieser Arbeit vorausgehen, hier bedacht werden.

In die erste Kategorie – der des Raumdeterminismus – werden Theorien eingeordnet, die von einer direkten und unumgänglichen Einwirkung des Raumes auf das menschliche Ver-

halten ausgehen. Raum wird hier als vom Menschen unabhängig existierend, auf einer vorgängigen Ebene, gedacht. Er stellt, laut dieser Annahme, eine Art physischen Reiz dar, auf welchen die Nutzer\*innen des Raumes notwendig auf bestimmte Weise reagieren (vgl. Nugel 2014 S. 18ff.). Theorien, denen diese Überlegungen zugrunde liegen, fassen Raum weiterführend als feststehenden Behälter oder Container auf und finden, so schreibt es Nugel, vor allem in Forschungsarbeiten Verwendung, die die reaktiven Verhaltensmuster von Menschen analysieren. „Anhand konkreter, operationalisierbarer Variablen wird der Nachweis nach konkreten Wirkungen des Räumlichen auf das Verhalten und Handeln, vielleicht sogar die Wahrnehmung und Kognition der Lernenden unternommen“ (Richter 2004, zit. nach ebd., S. 19). Weiterhin geht es dort auch darum, zu untersuchen, ob die Intention eines bestimmten Raumarrangements durch die Wirkung, die sie letztlich auf die Raumnutzenden hat, betätigt werden kann oder nicht. Aus diesen Forschungsarbeiten resultieren dann beispielsweise Anpassungen der baulichen Umwelt an die Bedürfnisse der raumnutzenden Menschen, getreu nach dem Motto: „Wer die Umgebung ändert, ändert das Verhalten, wer das Verhalten ändern will, muss die Umwelt ändern“ (ebd., S. 18, zit. nach Westmeyer 1973, S. 139).

Problematisch an diesen Ansätzen ist, dies schildert Markus Schroer, die getrennte Betrachtung des feststehenden Raums und seiner inhaltlichen Nutzung, gekoppelt an die Annahme, dass der Inhalt keinen Einfluss auf den gebauten Raum nehmen könne (vgl. Schroer 2006, S. 178). Der unterschiedlichen raumkonstituierenden Wirkung verschiedener inhaltlicher Kontexte wird dabei keinerlei Beachtung geschenkt, bzw. schlichtweg geleugnet.

Diesen raumdeterministischen Positionen gegenüber stehen Theorien, die in ihren Grundannahmen von Raum davon ausgehen, dass der nutzende Mensch sich den Raum selbsttätig aneignet, gestaltet und bewusst handelt. Der Mensch ist dem Raum und seinen Reizen nicht hilflos ausgeliefert und reagiert nicht bloß auf sie. Hier werden „die Möglichkeiten von Räumen für die individuelle Entwicklung“ (Nugel 2014, S. 21) viel stärker berücksichtigt. Diese Theorien werden im disziplinären Diskurs der Kategorie des Raumvoluntarismus zugeordnet. Einflussfaktor für das Verhalten der Menschen in Räumen ist hier also nicht der Raum selbst, sondern das jeweilige Erleben und Erfahren im Raum und des Raums. Abhängig davon welche Fähigkeiten die Individuen besitzen, welche Erfahrungen sie mit unterschiedlichen Räumen gemacht haben und welche kulturellen und sozialen Hintergründe sie haben, verhalten sie sich also unterschiedlich (vgl. ebd., S. 21). Der Raum wird hier, im Gegensatz zu deterministischen Theorien, nicht durch feststehende Wände beschrieben, sondern als Relationsordnung, als Beziehung zwischen Subjekten und Objekten und als „konstitutive Bedingung sozialen Handelns“ (ebd., S. 22) und wird damit zu einer grundlegenden Kategorie der Gesellschaft, der Kultur und des sozialen Zusammenlebens. Der

Körper des Individuums befindet sich also nicht nur im Raum, sondern beide bestimmen und konstituieren sich gegenseitig (vgl. ebd., S. 22).

Doch auch diese Prämissen bleiben nicht ohne Kritik. So beschreibt Martin Nugel, dass die physisch-materielle Komponente von Raum hier lediglich als passive örtliche Gebundenheit beschrieben wird, in der sich soziale Beziehungen befinden und nicht in Verhaltensklärungen mit eingebunden wird (vgl. ebd., S. 26). Ähnliches gibt auch Markus Schroer zu bedenken, der darauf hinweist, dass in einer umfassenden Raumanalyse sowohl die Mechanismen der Raumkonstruktion, als auch die Auswirkungen des hergestellten Raums auf die darin agierenden Subjekte zu betrachten sind. Beides sind Teilaspekte des Raumes und dürfen nicht außenvor gelassen werden (vgl. Schroer 2006, S. 175). Weiterhin ist zu beachten, dass in diesen Ansätzen die Wissensstrukturen der „gesellschaftlichen Entwicklungs- und Bedingungsbeziehungen, die jeweilige Raumstrukturen hervorbringen und (re-)produzieren, [...] nicht erfasst werden“ (Nugel 2014, S. 26). Der Fokus liegt so stark auf dem handlungsfähigen Subjekt, dass die gesellschaftlich gewachsenen Wirkmechanismen, die ein Raum mit sich bringt, zu wenig Beachtung finden.

Neben diesen beiden gegenüberstehenden Grundannahmen lässt sich noch eine dritte Kategorie unterscheiden, Martin Nugel nennt diese, in Nachfolge Andrea Petmeckys, Umweltprobabilismus. Hierbei wird davon ausgegangen, dass Raum bestimmte menschliche Verhaltensweisen und Handlungen mehr oder weniger wahrscheinlich macht, stets aber mehrere Möglichkeiten bestehen, die von der spezifischen Beziehung zwischen Mensch und Raum abhängen (vgl. ebd., S. 26f.). Rieger-Ladich/ Grabau bezeichnen dies als „Wechselspiel von Architektur und Nutzerinnen und Nutzern“, welche „die Einseitigkeiten des deterministischen und des voluntaristischen Zugangs“ (Rieger-Ladich/ Grabau 2016, S. 107) vermeidet und das Subjekt als selbstverantwortlichen Akteur in vorstrukturierten Räumen definiert (vgl. ebd., S. 107). Diese Räume, dies verdeutlicht Markus Schroer, fungieren dabei als eine Art Filter für Verhaltensweisen, die vermitteln, in welchem bereits hergestellten Kontext sich das Subjekt befindet, welche Situationen potentiell entstehen können und welche Erwartungen es haben kann. Dieser Filter legt einige Handlungsoptionen nahe, andere bleiben unwahrscheinlich, manche bleiben nahezu ausgeschlossen, wobei diese Muster, so schreibt es Schroer, immer durchbrochen werden können, beispielsweise durch eine räumliche Umstrukturierung<sup>7</sup>. Dabei ist wichtig zu beachten, dass nicht der Raum selbst – etwa durch physische Strukturen – das Verhalten der Menschen lenkt, sondern die über die Zeit gewachsene Bedeutung, die die Gesellschaft ihm auferlegt hat. Der räumliche Filter

---

<sup>7</sup> Dabei sollte nicht nur an kleinere Umstrukturierungen gedacht werden, beispielsweise an das Auflösen einer frontalen Klassensitzordnung in der Schule in einen Stuhlkreis. Beispiele hierfür sind ebenfalls (in diesen Fällen aber in negativer Form) Turnhallen, die zu Flüchtlingsunterkünften umfunktioniert werden, oder Gefängniszellen, die wegen Überlastung mit zwanzig Insassen gefüllt sind.

lenkt und determiniert aber nicht nur, sondern entlastet das Subjekt auch, indem es Handlungsmöglichkeiten vorgibt und Situationen damit bewältigbar macht (vgl. Schroer 2006, S. 176f.). Die dritte Kategorie versucht ein möglichst umfassendes Bild von Raum – seiner Herstellung, wie seiner Wirkung – zu zeichnen und darin sowohl die physische, als auch die soziale Dimension mitzudenken.<sup>8</sup>

Auch in dieser Arbeit soll der Grundannahme gefolgt werden, dass Raum über soziale Beziehungen hergestellt wird und dadurch für verschiedene Menschen in seinem Erleben und Erfahren unterschiedliche Wirkungen haben kann. Gleichzeitig weisen vorgefundene räumliche Strukturen durch ihre gesellschaftliche Prägung gewisse Wirkmechanismen und Hierarchien auf, die Subjekte in ihren Handlungsspielräumen beeinflussen. Dabei ist allerdings zu beachten, dass der eigentliche Raum einerseits nicht nur zur örtlichen Gebundenheit degradiert wird, sondern als Teil des Beziehungsgeflechts zu sehen ist und andererseits nicht zum autonomen Akteur erhoben wird, der unabhängig handelt. Rieger-Ladich/ Grabau fassen dies prägnant zusammen:

*Es ist zweifellos richtig, die simplifizierende Redeweise von determinierenden Effekten, die von Räumen ausgehen, zu kritisieren, da auf diese Weise der Eigensinn der Betroffenen unterschätzt wird (vgl. Nugel 2014). Aber es wäre fatal, wenn in der Folge die neuen Formen der Beschämung und der Exklusion aus dem Blick gerieten. Räume können nicht allein Signale der Wertschätzung vermitteln und ihre Nutzerinnen und Nutzer auf erhebende Weise beleben; sie können eben auch beschämen und die Ausbildung von Inferioritätsgefühlen befördern. (Rieger-Ladich/ Grabau 2016, S. 104f.)*

Im Folgenden wird es nun darum gehen die in Kapitel 1.1 genannten Dimensionen von Raum genauer zu betrachten, um die Beziehung von Mensch und Raum, seine Wirkmechanismen und die Machtverhältnisse zu verstehen und seine anerkennende, oder gegebenenfalls missachtende Kraft herauszuarbeiten.

---

<sup>8</sup> Es sei nur angemerkt, dass die zitierten Autor\*innen dem Menschen in seinem Verhältnis zum Raum hier einen Subjektstatus zuschreiben, der an dieser Stelle noch nicht eingehender thematisiert wurde.

## 2 Zum Verhältnis von Mensch und Raum

Es gibt eine Verbindung zwischen Mensch und Raum. Diese Aussage lässt sich ganz banal daran festmachen, dass wir uns stets in unterschiedlichen Räumen befinden und uns zu ihnen verhalten. Doch die Verbindung geht tiefer als das offensichtlich erkennbare. So scheint beispielsweise das Erleben von Raum, sowohl individuell als auch situativ unterschiedlich zu sein. Um diese Verhältnisbestimmung wird es im folgenden Kapitel gehen. Hier soll herausgearbeitet werden, inwieweit der Raum notwendigerweise zum Subjekt gehört und gar nicht ohne dieses betrachtet werden kann und wie sich das individuelle Raumerleben darstellt. Die Überlegungen beziehen sich im Wesentlichen auf die 1963 veröffentlichte Schrift *Mensch und Raum* (Bollnow 1963) von Otto Friedrich Bollnow.

### 2.1 Raum als Existenzbedingung des Menschen

Er greift hierfür einen Gedankengang Martin Heideggers auf, welcher lautet: „Das ontologisch wohlverstandene ‚Subjekt‘, das Dasein, ist in einem ursprünglichen Sinn räumlich“ (Heidegger 1976, S. 149). Mit der Räumlichkeit ist hier, so Bollnow, nicht die physische Dimension eines menschlichen Körpers gemeint, der einen gewissen Platz für sich beansprucht. Vielmehr unterscheidet Heidegger hier zwischen dem Raum und der Räumlichkeit des Menschen, ebenso wie er dies mit der Zeit und der Zeitlichkeit tut. Zeit und Raum seien hierbei als objektive, äußerlich strukturierende Phänomene des Verlaufs der Dinge und der Ordnung der Umwelt zu sehen, während Zeitlichkeit und Räumlichkeit als innerliche „Strukturform[en] des menschlichen Daseins“, als „Wesensbestimmung“ (Bollnow 1963, S. 22) charakterisiert sind. Sie gehören zum Menschen, konstituieren ihn mit und strukturieren sein Dasein. Der Mensch ist daraus folgend „in seinem Leben immer und notwendig durch sein Verhalten zu einem umgebenden Raum bestimmt“ (ebd., S. 23). Menschliches Dasein besteht nur „in Bezug auf einen Raum, [es braucht] den Raum [...], um sich darin entfalten zu können“ (ebd., S. 22). Raum wird damit zur Existenzbedingung menschlichen Lebens. Er wirkt also nicht nur in bestimmter Weise auf den Menschen, indem er verschiedene Handlungsräume bietet, sondern lässt ihn damit erst zu dem werden, was der Mensch ist (vgl. Rieger-Ladich/ Ricken 2009, S. 188).

Dabei darf der Raum, so Bollnow, nicht als Gegenstand betrachtet werden, der vorhanden sein muss, damit Leben in ihm geschehen kann. Es sei vielmehr so, dass auch Raum erst durch den Menschen entstehe und dieser damit als ein raumbildendes Wesen angesehen

werden muss. Folgt man dieser Konzeption, bedingen sie sich somit gegenseitig (vgl. Bollnow 1963, S. 22f.). Der Mensch, dies macht Bollnow wiederum mit Bezug auf Heidegger deutlich, befindet sich nicht einfach in einem Raum. „Die Weise, wie sich der Mensch im Raum befindet, ist keine Bestimmung des ihn umschließenden Weltraums, sondern eines auf ihn als Subjekt bezogenen intentionalen Raums“ (ebd., S. 272). So kann sich ein Mensch im Raum ganz unterschiedlich fühlen: geborgen, verloren, einsam, fremd oder vertraut. All dies sind, so Bollnow, „Abwandlungen des Verhältnisses zum Raum“ (ebd., S. 274). Die subjektive Bezogenheit von Raum auf den Menschen legt eine Anschauung nahe, in der der Mensch stets der Mittelpunkt seines Raumes ist, welcher sich wie ein Koordinatensystem um den Menschen aufspannt und der mit seiner Bewegung mitwandert. So ist dies, nach Bollnow, allerdings nicht aufzufassen. Raum sei mehr als Medium, also als eine Art vermittelndes Element zu betrachten, indem sich der Mensch trotz seiner Intentionalität an unterschiedlichen Stellen befinden und zu dem er sich verschieden verhalten kann. Das Medium lässt den Raum weder als gegenständlichen Container, noch als rein subjektive Vorstellung erscheinen. Bollnow wendet diesen Begriff an, um die Komplexität zu verdeutlichen und Raum dadurch handhabbar zu machen.

Mit der Auffassung von Raum als Existenzbedingung menschlichen Lebens legt Bollnow den Grundstein für seine Theorie des erlebten Raums. Sie wird im Folgenden näher dargestellt.

## 2.2 Der erlebte Raum

Der Raum gehört, folgt man Bollnow, zu den Grundbedingungen des menschlichen Daseins, er ist notwendig für seine Existenz und existiert gleichzeitig selbst nur durch den Menschen. Diese Verbindung sagt aber noch nichts darüber aus, wie der Raum wahrgenommen wird. Bollnow versucht diese Umgebungswahrnehmung des Menschen durch den Begriff des *erlebten Raums* zu erklären. Er sieht in seiner Erforschung die Chance, etwas über die Strukturierung des menschlichen Daseins zu erfahren, da dieses nicht direkt erforschbar, das jeweilige Raumerleben aber mit der zuvor beschriebenen Räumlichkeit verknüpft sei (vgl. Bollnow 1963, S. 24).

Der erlebte Raum bezeichnet – im Gegensatz zum mathematischen Raum, welcher sich unendlich und homogen in alle Richtungen erstreckt und durch seine Messbarkeit charakterisiert wird – den Raum, wie er sich dem Menschen ganz konkret erschließt und in dem sich das menschliche Leben abspielt (vgl. ebd., S. 16). Dabei ist nicht nur die psychische

Wahrnehmung des Raumes gemeint, das subjektive Erleben oder gar eine Einbildung. Erlebter Raum bezeichnet jenes Medium, in dem und mit dem der Mensch lebt, indem er – wiederum im Gegensatz zum mathematischen Raum, welcher keinen festgelegten Nullpunkt kennt – den Mittelpunkt bildet, ohne dass er sich nicht aus der Mitte herausbewegen könnte (vgl. ebd., S. 18f.). Erlebter Raum ist, so schreibt es Bollnow, durch den aufrechten Gang des Menschen und die Schwerkraft gegliedert und nicht wertneutral. Ihn kennzeichnen qualitativ unterschiedliche Orte, die durch verschiedene Beziehungen zu Objekten oder Subjekten entstehen und die, wie bereits angesprochen, dafür sorgen, dass ein Mensch sich an bestimmten Orten besonders gern, an anderen besonders ungern aufhält, je nachdem welche Erfahrungen, Informationen oder Gefühle er mit diesem Ort verbindet und welche Bedeutung er für den Menschen hat. Dabei können mitunter scharfe Grenzen im Raum entstehen (vgl. ebd., S. 17f.). „Er ist durch Lebensbeziehungen fördernder wie hemmender Art auf den Menschen bezogen. Er ist tragend wie hemmend das Feld menschlichen Lebensverhaltens“ (ebd., S. 18).

Für die Erforschung dieses Raumes ist es notwendig, sich in eine beobachtende Perspektive zu begeben, mit der das Verhältnis des einzelnen Menschen zu seinem umgebenden Raum betrachtet werden kann. Bollnow führt dazu zwei Betrachtungsweisen ein, die verschiedene Raumzusammenhänge beschreiben: den „hodologischen Raum“ (ebd., S. 202) und den „Handlungsraum“ (ebd., S. 202). Der hodologische Raum bezeichnet jenen Raum, der durch die verschiedenen Wege, die ein Mensch geht, hergestellt wird und ist nicht nur auf gebaute Räume beschränkt, sondern beschreibt im Grunde die Ganzheit des Wegegeflechts eines Menschen, das verschiedene bedeutungsgeladene Plätze und Stellen verbindet, an denen sich dieser aufhält (vgl. ebd., S. 202ff.). Die hodologischen Wege<sup>9</sup> verlaufen allerdings keineswegs geradlinig. Sie sind dadurch gekennzeichnet, dass sie die jeweilige Erreichbarkeit für den Menschen miteinbeziehen und diese kann für unterschiedliche Menschen unterschiedlich ausfallen. So ist zum Beispiel die direkt angrenzende Wohnung der Nachbarn in einem Mehrfamilienhaus theoretisch – je nach Dicke der Wand – maximal einen halben Meter entfernt, tatsächlich ist der Weg aber wesentlich weiter und die Wohnung mitunter schwer zu erreichen, wenn die Nachbarn nicht zuhause sind oder diese nicht einfach Zutritt zu ihrer Wohnung gewähren. Ein guter hodologischer Weg muss nicht unbedingt der schnellste sein. Er stellt vielmehr für die jeweiligen Bedürfnisse die beste Alternative dar. Es kann sich also ebenso um den schönsten, billigsten oder abenteuerlichsten handeln

---

<sup>9</sup> Das altgriechische Wort ὁδός (hodos) meint, ins Deutsche übersetzt, die Verbindung zweier Orte, einen Weg, Pfad oder Ähnliches (vgl. Frisk 1970, S. 349). Die Bezeichnung ‚hodologischer Weg‘ stellt so gesehen eine Dopplung dar. Da Bollnow diese Bezeichnung aber so verwendet, soll sie auch hier übernommen werden

(vgl. ebd., S. 195f.). Wichtig daran ist, dass sie stets zielgerichtet sind, individuell unterschiedlich und das Verhältnis des Menschen zum Raum abzeichnen.

Der Handlungsraum demgegenüber beschreibt jene spezifischen Stellen und Plätze, an denen sich ein Mensch längere Zeit aufhält, um beispielsweise zu arbeiten oder zu ruhen. In diesem Raum gibt es wiederum bestimmte Stellen, an denen sich Dinge befinden, die der Mensch dort platziert hat und mit dieser Platzierung dem Ort Bedeutung gibt. Er stellt ein Verhältnis zum Raum her. Ein Handlungsraum beschreibt die „Gesamtheit der Plätze, die die Gebrauchsdinge um den arbeitenden Menschen herum einnehmen“ (vgl. ebd., S. 207). Diese Räume sind, so beschreibt auch Bollnow das, was Rieger-Ladich/ Grabau als gesellschaftlich vorstrukturierte Räume bezeichneten, nur zu einem kleinen Teil subjektiv hergestellt und durch persönliche Platzierungen geprägt. Zu einem großen Teil sind die Ordnungen der Dinge um einen herum aber gesellschaftlich geprägt und erlernt. Dies macht Handlungsräume leichter verständlich, die überindividuelle Zweckbestimmung und die daraus hervorgehenden Sinnzusammenhänge leiten aber auch, wie wir sie verstehen und machen es schwer dem Raum und den Objekten darin eine andere als die gesellschaftlich erlernte Konnotation zu geben (vgl. ebd., 209f.). So wird man in jeder Wohnung und in jedem Haus (zumindest in westlich geprägten Gegenden) mit Leichtigkeit die Küche erkennen, beispielsweise weil man einen Herd oder Backofen identifizieren kann und sie nicht für das Bade- oder Arbeitszimmer halten. Interessant wird es, wenn man sich in die Handlungsräume anderer Kulturen oder anders sozialisierten Personen begibt. Wenn die ‚Ordnung der Dinge‘ als ein gemeinsames Kommunikationsmedium der Menschen wegfällt, welches dafür sorgt, dass wir uns sicher bewegen können – wir also in die Fremde gehen – kann ein Raum mitunter, statt der gewohnten Sicherheit, genau das Gegenteil erzeugen: Unsicherheit, Befremden oder gar Angst (vgl. ebd., S. 210). Eindrückliche Beispiele finden sich hier in sakralen Räumen. Ohne Vorkenntnisse kann es für einen christlich geprägten Menschen durchaus befremdlich sein, sich vor dem Betreten einer Moschee die Hände und Füße zu waschen und Unsicherheit auslösen, wenn eine Frau, ohne ein Kopftuch zu tragen, hineingeht und dann wieder hinausgebeten wird, weil sie allen bekannte, aber nicht unbedingt kommunizierte Regeln verletzt. Pierre Bourdieu setzte sich intensiv mit dieser Thematik auseinander, worum es in Kapitel 3.1 nochmals ausführlich gehen wird.

Es deutet sich hier ein Charakteristikum von Raum an, das für die Arbeit von zentraler Bedeutung sein wird, nämlich jene zweiseitige Wirkkraft von Raum einerseits fördernd, schützend und bewahrend, andererseits aber auch hemmend, bedrohend und fremd sein zu können. Wichtig dabei ist, dies betont Bollnow, daran zu erinnern, dass es sich dabei nicht um bloße subjektive Gefühle handelt, die der Mensch dem Raum gegenüber hat und ihm deshalb verschiedene Bedeutungen gibt, sondern es sind tatsächliche Charakterzüge des erlebten Raums (vgl. ebd., S. 20). Graf Karlfried von Dürckheim schreibt dazu:



*Der konkrete Raum des entwickelten Menschen ist ernst zu nehmen in der ganzen Fülle der in ihm erlebten Bedeutsamkeiten, denn in der Eigenart seiner Qualitäten, Gliederungen und Ordnungen ist er Ausdrucks-, Bewährungs- und Verwirklichungsform des in ihm lebenden und erlebenden und sich zu ihm verhaltenden Subjekts. (Dürckheim 1932, S.389)*

Wann ein Raum wie auf wen wirkt sei, so Bollnow, durchaus verschieden, nicht nur von Mensch zu Mensch, sondern auch je nach Stimmung und Verfassung (vgl. Bollnow 1963, S. 20f.).

Im Folgenden soll nun noch einmal explizit auf die oben beschriebene Ambivalenz der Wirkkraft von Raum eingegangen werden. Bollnow spricht hier zugespitzt vom Raum als schützende Höhle einerseits und andererseits vom Raum als fremdes Äußeres.<sup>10</sup>

### 2.2.1 Raum als schützende Höhle

Wenn Bollnow hier von Höhle spricht, so bezieht er sich auf den vertrauten Wohnraum des Menschen, der das Idealbild eines Sicherheit und Geborgenheit gebenden Raumes darstellen soll und vom Menschen, so Bollnow, letztlich immer noch – auch wenn er nicht mehr in Höhlen wohnt – als solche erlebt wird. Der Innenraum ist nur durch einen Punkt, der Wohnungstür, mit der Außenwelt verbunden und endet ansonsten an den Außenwänden. Der Außenraum ist von dort aus nicht zu erreichen und damit im Erleben des Menschen erstmal nicht vorhanden (vgl. Bollnow 1963, S. 193). Das Wohnen (in einer Wohnung) bezeichnet Bollnow daraus ableitend als „die echte, dem Menschen angemessene Befindlichkeit im Raum“ (ebd., S. 276). Es bedeutet, dass der Mensch in diesem bestimmten bedeutungsgeladenen Raum verwurzelt ist und dort einen Rückzugsraum von der bedrohlichen Außenwelt findet. Wohnen bezeichnet also nicht nur das Leben und Schlafen in einer Wohnung, sondern charakterisiert „das Verhältnis des Menschen zum Raum, die Befindlichkeit im Raum [...]. Die Räumlichkeit des Menschen im ganzen wird als Wohnen verstanden“ (ebd., S. 277) als eine „unlösbare Einheit“ (ebd., S. 280) von Mensch und Raum.

---

<sup>10</sup> Auch wenn Bollnows Sichtweise der eigenen vier Wände als Schutzraum im Gegensatz zur bedrohlichen Außenwelt etwas einfach zu sein scheint, ist das Konzept eines geschützten Wohlfühlraums innerhalb einer fremden Welt in einem etwas abstrakter gedachten Rahmen doch lohnenswert zu erläutern, da es die Unterschiedlichkeit der beiden Wirkkräfte deutlich macht. Außerdem findet sich diese Sichtweise eines schützenden Wohnraums auch in gängigen Redewendungen wie „My home is my castle.“. Auch hier wird von einem der Öffentlichkeit nicht zugänglichen, nach außen abgeschotteten und zur Verteidigung ausgerichteten Raum gesprochen.

### 2.2.2 Raum als fremdes Äußeres

Dem gegenüber steht der Raum außerhalb des Bekannten und gewohnten Umfelds: die Außenwelt. Sie zeigt sich im Extrem als Fremde, verbunden mit dem Gefühl der Unsicherheit und Unheimlichkeit (vgl. Bollnow 1963, S. 307) und stellt das *Andere*, im Gegensatz zum *Eigenen* dar, also all jenes, was nicht im Raum des Verstehbaren liegt. Die Unterscheidung vom Eigenen und vom Anderen steht immer in einem räumlichen Verhältnis. So werden Menschen als Fremde bezeichnet, die nicht am eigenen Wohnort beheimatet sind. Die Fremde muss aber nicht immer zugleich auch in der Ferne liegen, sie kann ebenso im nächsten Umfeld zugegen sein. Insofern zeigen diese Begriffe, mehr noch als eine räumliche Distanz, eine Bewertung an. Das eigene erscheine, so Bollnow, immer als das gute und erfüllende, während das Fremde böse und bedrohlich oder zumindest seltsam ist (vgl. ebd., S. 90ff.).

Damit der Mensch sich in der Welt außerhalb der eigenen vier Wände zurechtfindet, scheint es also gleichermaßen notwendig zu sein, sich die Außenwelt anzueignen und sie sich „vom Leib zu halten“ (Rieger-Ladich/ Grabau 2016, S. 105), also eine Balance von Öffnung und Erforschung des Fremden und Rückzug und Absicherung im Eigenen zu schaffen, um sich dem Unbekannten nicht völlig ungeschützt auszusetzen. Bollnow redet hier davon, eine „letzte Geborgenheit in einem Raum wiederzugewinnen, der nicht mehr der vom Menschen begründete Eigenraum des Hauses ist, sondern der übergreifende Raum überhaupt“ (Bollnow 1963, S. 307). Dazu müsse jene Außenwelt in das Leben des Menschen gänzlich integriert werden, da nur in der Spannung von innen und außen, also im Erleben der Außenwelt und der Möglichkeit der geschützten Verarbeitung des Erlebten, menschliches Leben stattfinden könne (vgl. ebd., S. 310).

Abstrahiert man die von Bollnow geschilderten Extremformen der schützenden Höhle und der bedrohlichen Fremde ein wenig, so zeigen sich in diesem Spannungsfeld deutlich die zweiseitigen Wirkkräfte des Raumes. Dabei stellen die wenigsten Räume, in denen sich der Mensch in seinem alltäglichen Leben bewegt, eines dieser beiden Extremformen dar, sondern sind viel mehr Mischformen, die für manche mehr das eine, für andere mehr das andere sind.

Es erscheint, vor einer ersten Zusammenfassung der bisherigen Erkenntnisse und dem Abschluss der Verhältnisbestimmung von Mensch und Raum, noch einmal sinnvoll zu unterscheiden, von welchen Räumen Bollnow in seinen Abhandlungen zum Raum spricht: Da ist einerseits der objektive Raum, der äußerlich wahrnehmbare, in dem sich der Mensch und die Dinge befinden. Mit dem intentionalen Raum bezeichnet Bollnow jenen erlebten Raum, der sich in hodologischen Wegen und individuell bedeutsamen Plätzen und Stellen

um den Menschen aufspannt. Schließlich benennt Bollnow auch jene existenzbedingende Räumlichkeit des Menschen als den „Raum, den man hat“ (vgl. ebd., S. 283).

## 2.3 Zusammenfassung und Zwischenfazit

Das zurückliegende Kapitel beschäftigte sich mit der Verhältnisbestimmung von Mensch und Raum. Hierbei konnte, einem Gedankengang Martin Heideggers folgend, die Räumlichkeit neben der Zeitlichkeit als ein wesensbestimmendes und strukturierendes Merkmal des menschlichen Daseins ausgemacht werden, weshalb dieser stets im Verhältnis zu dem ihn umgebenden Raum steht. Der Raum wird zur Existenzbedingung menschlichen Lebens, während Raum selbst auch nur durch den Menschen (als raumkonstruierendes Wesen) entsteht. Weiterhin wurde gezeigt, dass sich der Raum in einem intentionalen Verhältnis zum Menschen befindet und ihm somit keineswegs wertneutral gegenübersteht, sondern individuell unterschiedlich erlebt wird. Bedeutungen und Wertungen werden, so die Theorie Bollnows, über Beziehungen zu Subjekten und Objekten und je nach Stimmungslage des Menschen generiert. Dies geschieht, indem der Mensch Personen, Dinge und Orte miteinander verknüpft und so Bedeutung herstellt. Durch die Konzepte des hodologischen Raums und des Handlungsraums kann dies genauer betrachtet werden. Ein weiterer zentraler Punkt des Kapitels ist die ambivalente Wirkkraft des Raumes. So findet sich diese immer im Spannungsfeld zwischen schützend und fördernd und verunsichernd und bedrohend wieder, je nachdem, wie sich das Verhältnis des Menschen zum jeweiligen Raum ausgestaltet. Raum zeigt sich hier also als Medium, als ein vermittelndes Element, das weder vom Menschen unabhängig noch als gänzlich subjektiv zu betrachten ist.

Blickt man mit diesen Konzepten auf die These dieser Arbeit, so scheint Raum also sehr wohl unterschiedliche Wirkungen auf den Menschen zu haben und diese gestalten sich durchaus negativ oder positiv, den Menschen fördernd oder hemmend. Inwieweit hier von einer anerkennenden oder missachtenden Wirkung gesprochen werden kann, ist zu diesem Zeitpunkt noch nicht zu klären. Ein Zusammenhang scheint aber zwischen dem Bekanntheitsgrad eines Raumes zu bestehen und inwieweit sich der Raum angeeignet werden konnte. Die zu Beginn ausgeführte Theorie zur Existenzbedingung von Raum für den Menschen wird bei der Verknüpfung von Raum- und Anerkennungstheorien noch eine wesentliche Rolle spielen, da auch Anerkennung als wesentlicher Teil der Subjektwerdung angesehen wird. Bevor diese Verbindung thematisiert werden soll, wird es im nächsten Kapitel aber um den Einfluss der Gesellschaft auf den Raum gehen.

### 3 Zum Verhältnis von Gesellschaft und Raum

Im vorangegangenen Kapitel wurde im Rahmen der Schilderungen zum Handlungsraum die Ordnung im Raum oder vielmehr die Ordnung des Raumes als zum größten Teil unabhängig vom einzelnen Menschen bestehend und gesellschaftlich vorstrukturiert beschrieben. Das Konzept machte deutlich, dass der Mensch Handlungsräume vorfindet und diese in der Regel nicht selbst gestaltet, sondern lediglich modifizieren oder in kleinen Teilen ergänzen kann. Es verdeutlichte ebenfalls die Notwendigkeit einer gesellschaftlichen Vorstrukturierung, um auch in unbekanntem Räumen handlungsfähig zu sein, die Welt zu verstehen und um sich sinnvoll darin bewegen zu können, ohne dass jeder neue Raum erst grundlegend angeeignet werden muss.

In diesem Kapitel wird es um die soziale Dimension von Raum gehen. Dabei liegt der Schwerpunkt hier nicht mehr so sehr auf einer existenzialistischen Frage nach dem Verhältnis von Mensch und Raum, als mehr konkret darauf, wie das gesellschaftliche Umfeld Einfluss auf das Raumerleben der Menschen nimmt. Außerdem soll hier thematisiert werden, wie genau sich Raum durch den Menschen eigentlich konstituiert. Zunächst wird es dabei noch einmal genauer um die gesellschaftliche Vorstrukturierung von Raum gehen, der zweite Teil wird sich wesentlich der Konstitution und Konstruktion von Raum durch gesellschaftliche Verhältnisse widmen, wobei der dritte Teil des Kapitels gesondert die daraus hervorgehenden Machtstrukturen thematisiert.

#### 3.1 Der vorstrukturierte Raum

Die bisherige Betrachtung des vorstrukturierten Raums lässt eine Frage offen, der es hier nachzugehen gilt, nämlich inwieweit der Mensch in gesellschaftlich vorgegebenen Räumen überhaupt noch individuell und selbstbestimmt handlungsfähig ist und welche Strukturen welchen Einfluss auf ihn nehmen. Um diese Fragen zu beantworten, erscheint es sinnvoll, die bisher sehr abstrakt gebliebenen Strukturen etwas genauer zu betrachten. Hierzu kann das Theoriegebäude Pierre Bourdieus einen wichtigen Beitrag leisten. Er vertritt unter anderem die Annahme, dass ein Zusammenhang zwischen dem jeweiligen Lebensstil eines Menschen, also der Art, wie er lebt, handelt und wohnt und seiner gesellschaftlichen Position besteht. Auch der Raum, der den Menschen umgibt und mit dem sich der Mensch umgibt, nimmt also einen Einfluss auf seine gesellschaftliche Stellung und damit einhergehend auch auf die Handlungsräume, die ihm zur Verfügung stehen und die ihn beeinflussen

(vgl. Bourdieu 2005, S. 31). Um dieser These folgen zu können ist es notwendig, einen Blick auf die Kapitaltheorie Pierre Bourdieus zu werfen.

Kapital meint hier zunächst einmal „akkumulierte Arbeit“ (ebd., S. 49). Dieses kann sich in ganz unterschiedlichen Formen zeigen: materiell, monetär, als Wissen oder in Form von nützlichen sozialen Kontakten. Die Aneignung oder Generierung von Kapital ist allerdings nicht für alle Menschen gleichermaßen möglich, da sich bestimmte Formen, beispielsweise das Netzwerken zwischen Personen mit viel Kapital und Macht, nur in exklusiven Gruppen von Personen abspielen, wodurch sich eine Hierarchie der Zugänge herstellt. Kapital steckt in allen gesellschaftlichen und persönlichen Strukturen und stellt damit das „grundlegende Prinzip der inneren Regelmäßigkeit der sozialen Welt“ (ebd., S. 49) dar:

*Die zu einem bestimmten Zeitpunkt gegebene Verteilungsstruktur verschiedener Arten und Unterarten von Kapital entspricht der immanenten Struktur der gesellschaftlichen Welt, d.h. der Gesamtheit der ihr innewohnenden Zwänge, durch die das dauerhafte Funktionieren der gesellschaftlichen Wirklichkeit bestimmt und über die Erfolgchancen der Praxis entschieden wird. (ebd., S. 50)*

Um die genannte Verteilungsstruktur genauer zu durchschauen und die Machtstrukturen, die sich daraus ergeben, erkennen zu können, arbeitet Bourdieu verschiedene, oben bereits angedeutete Kapitalsorten heraus. Er zeigt, dass alle Gegenstände, Personen, Beziehungen, Symbole usw. als Kapital verstanden werden können und damit als Formen von Macht analysierbar werden, die allerdings nicht offensichtlich sein müssen, sondern teilweise mit viel Mühe verschleiert werden (vgl. ebd., S. 52). Relevant für diese Arbeit scheinen hier zunächst die Überlegungen zum kulturellen Kapital zu sein, welches laut Bourdieu in drei Formen auftreten kann: als inkorporiertes, als institutionalisiertes oder als objektivierte kulturelles Kapital (vgl. ebd., S.53).

Inkorporiertes kulturelles Kapital zeichnet sich vor allem dadurch aus, dass es, wie der Name schon sagt, an eine Person (einen Körper) gebunden ist und nicht unmittelbar weitergegeben werden kann. Es zu erlangen braucht Zeit, die von denjenigen, die es erlangen wollen, selbst investiert werden muss. Es kann nicht delegiert werden – man könnte den Erwerbsprozess auch Bildung nennen. Darin stecken, laut Bourdieu, schon machtvolle, unterschiedlich verteilte Komponenten: zum einen hängt die Zeit, die man für die Aneignung eines bestimmten inkorporierten kulturellen Kapitals benötigt, maßgeblich von der in der Kindheit investierten Zeit in die Sozialisation des Kindes und dem kulturellen Kapital der Erziehungspersonen ab (vgl. ebd., S. 55). Inkorporiertes kulturelles Kapital kann zwar nicht einfach vererbt, verschenkt oder verkauft werden. Dennoch kann es von Person zu Person weitergegeben werden, allerdings in einer verborgenen, langfristigen Form, beispielsweise durch das regelmäßige Vorlesen von qualitativ hochwertigen Kinderbüchern oder durch Diskussionen gesellschaftlich relevanter Themen beim Mittagstisch: Bourdieu nennt dies

die „soziale Vererbung“ (ebd., S. 57). Zum anderen hängt die Zeit, die eine Person in den Erwerb von kulturellem Kapital investieren kann, maßgeblich von den Zugangsmöglichkeiten zu ökonomischem Kapital ab, welches notwendig ist, um sich diese Zeit nehmen zu können und nicht anderweitig zum Lebenserhalt verwendet werden muss (vgl. ebd., S.59). Inkorporiertes kulturelles Kapital ist nicht sichtbar. Von außen ist nicht eindeutig zu erkennen, wie viel davon ein Mensch besitzt.

Sichtbar wird es in seiner institutionalisierten Form – die zweite Form, welche Bourdieu nennt – etwa durch Titel, Schulabschlüsse oder Ähnliches, wobei diese nicht unbedingt aussagekräftige Auskunft darüber geben, wie viel kulturelles Kapital ein Mensch tatsächlich besitzt. Dennoch verleiht es einen Status: „Der schulische Titel ist ein Zeugnis für kulturelle Kompetenz, das seinen Inhaber einen dauerhaften und rechtlich garantierten konventionellen Wert überträgt“ (vgl. ebd., S. 61).

Die objektivierte Form des kulturellen Kapitals ist ebenfalls sichtbar und beschreibt materielle Träger, die kulturelles Kapital übermitteln, wie zum Beispiel das bereits erwähnte Kinderbuch. Es kann sich dabei um Schriften aller Art handeln, aber auch um Gemälde, Instrumente usw. Die Nutzung des darüber transportierten Kapitals ist jedoch erst durch inkorporierte kulturelle Fähigkeiten möglich. Nur dadurch kann der Mensch also Zugang zum Kapital haben und sich dieses aneignen und einordnen, weshalb der Besitz von objektiviertem kulturellem Kapital allein noch nichts über den der anderen Formen von kulturellem Kapital eines Menschen aussagt (vgl. ebd., S. 59)<sup>11</sup>.

Was haben diese Ausführungen nun mit den vorangegangenen Überlegungen zu Raum zu tun? Bereits Bollnow legt seiner Theorie zum erlebten Raum die Annahme zugrunde, dass Raum von sozialen Beziehungen geprägt ist (Kapitel 2.2). Dabei sind aber nicht nur Menschen gemeint, die in eine Beziehung zueinander treten, sondern ebenso Objekte, die durch die Menschen platziert, mit Bedeutung versehen und gebraucht werden. Auch sie und ins Besondere das Verhältnis, welches der Mensch zu den verschiedenen Objekten hat, nehmen also Einfluss auf das jeweilige Raumerleben. Um die Feinheiten der Strukturen eines Raumes zu erkennen und zu bemerken, warum verschiedene Menschen mit bestimmten Raumkonstruktionen unterschiedlich gut zurechtkommen, ist es notwendig, diese Kapitalstrukturen nicht außer Acht zu lassen.

Dabei ist wichtig zu beachten, dass jegliche Formen von Kapital letztlich darauf angewiesen sind, als solche von den übrigen Menschen anerkannt zu werden und haben damit immer auch einen symbolischen Charakter. Pierre Bourdieu nennt dies „symbolisches Kapital“ (Bourdieu 1985, S. 22). Dieses wirkt nur, solange es sich als vorhandenes Kapital verkaufen

---

<sup>11</sup> Das soziale Kapital, welches Bourdieu neben dem geläufigen ökonomischen Kapital definiert, wird in Kapitel 3.3 erläutert.

kann. Es handelt sich dabei also nicht um eine eigene Kapitalsorte, sondern um einen Charakterzug, den jede Kapitalform an sich hat, sobald es „als selbstverständlich [...] erkannt und anerkannt“ (ebd., S. 22) wird. Am wirkungsvollsten ist es, wenn es vollständig verschleiert ist, also gar nicht als Kapital angesehen und dennoch unbewusst anerkannt wird (vgl. Bourdieu 2012 [1979] S. 357).

Um das Verhältnis vom Menschen zu seiner Umwelt und den dort herrschenden Strukturen unter dem Einfluss der verschiedenen Kapitalsorten etwas anschaulicher zu erläutern, erscheint es sinnvoll, den von Pierre Bourdieu maßgeblich geprägten Begriff des Habitus einzuführen. Dieser entsteht aus der sozialen Herkunft, der Sozialisation und der Position, die ein Mensch in einer Gesellschaft hat und ist an bestimmte Dispositionen geknüpft, die mit den Menschen geteilt werden, die eine ähnliche Position einnehmen. Der Habitus nimmt Einfluss darauf, in welchen Räumen sich der Mensch aufhält, welche Handlungsräume ihm zur Verfügung stehen, welche Kapitalsorten er zu welchen Teilen besitzt und zu welchen er Zugang hat. Er beschreibt, so Bourdieu, im Grunde ein „System von Grenzen“ (Bourdieu 2005 [1992], S. 33) im Denken. So sind bestimmte Dinge für einige Menschen unvorstellbar, ja geradezu schockierend, während andere ihre gedanklichen Grenzen an ganz anderen Stellen haben. Der Habitus beeinflusst, wie der Mensch lebt, was für angebracht oder verwerflich gehalten wird, was als geschmackvoll empfunden wird und was als hässlich, kurz: es handelt sich um ein System „von Gütern und Eigenschaften, die unter einander durch Stilaffinität verbunden sind“ (Bourdieu 2006 [1998], S. 359). Für die Position in der Gesellschaft ist wichtig, dass es sich um ein „vereinheitlichendes Prinzip“ (ebd., S. 360) handelt, dass sich also eine Gruppe von Menschen mit ähnlichem Habitus bildet, indem sich die geteilten Grenzen, aber auch geteilte Verhaltensweisen, Themen, die die Menschen beschäftigen oder der Geschmack, was beispielsweise Bekleidung oder Wohneinrichtung angeht, in einem Normbereich befinden. Und dieses Prinzip sorgt dann für Differenzierung. Es zeigt die Unterschiede zwischen den Menschen auf, stellt solche her und bildet Kategorien, die durch die „symbolischen Unterschiede“ (ebd., S. 360) definiert werden.

Es ist nun leicht vorstellbar, dass sich in Räumen, in denen sich für gewöhnlich eine Menschengruppe mit einem bestimmten Habitus aufhält, bestimmte Verhaltensmuster und -normen etablieren – sogenannte Hidden Curricula – die denjenigen, die diesem Habitus entsprechen völlig klar sind. Diese zu beherrschen oder zumindest zu kennen bedeutet, sich den Raum angeeignet zu haben und sich in ihm ohne große Unsicherheiten und ohne aufzufallen, bewegen zu können. Das bedeutet nicht, dass diese Handlungen und Verhaltensweisen bewusst erlernt und eingesetzt werden. Sie nicht zu beherrschen kann aber potentiell große Unsicherheiten und Fremdheitsgefühle auslösen. So sind Räume also durchzogen von verschleierte Machtverhältnissen, die nur mit passenden Fähigkeiten, welche aus

entsprechendem kulturellem Kapital entstehen, entschlüsselt und angeeignet werden können. Raum, in seiner sozialen Dimension, hat so also das Potenzial, Subjekte in ihrem Verhalten und ihrer Handlungsfreiheit zu beeinflussen und so muss der physische Raum als Ausdruck von sozialen Verhältnissen gesehen werden (vgl. Rieger-Ladich/ Grabau 2016, S. 107).

An dieser Stelle ist es sinnvoll eine Brücke zum vorangegangenen Kapitel zu schlagen. In dem der Habitus eines Menschen nämlich bestimmt, wie gewohnt wird, wie Räume wahrgenommen werden, wer sich wo wohlfühlt oder nicht, ist er folglich auch ausschlaggebend dafür, wie der Mensch den Raum erlebt. Das Raumerleben, so wie Bollnow es beschreibt, scheint also maßgeblich mit der Sozialisation des Menschen und seiner Position in der Gesellschaft zusammenzuhängen. Welcher Raum nun welche Wirkung hat und für welchen Habitus ‚geeignet‘ ist, scheint davon abzuhängen, welchen ‚Habitus‘ der Raum hat. Um die Dispositionen eines materiellen Gegenstands zu beschreiben, konzipierte Bourdieu neben dem Habitus, der sich nur auf Menschen bezieht, den Begriff des Habitats und beschrieb, dass beide Formen, die subjektiv inkorporierte (Habitus) und die objektiv materialisierte (Habitat), miteinander korrespondieren würden, was zur Folge habe, dass, um ein Habitat angemessen nutzen zu können, ein dazu passender Habitus vonnöten sei (vgl. ebd., S. 108). Ein Beispiel, welches diese Korrespondenz gut veranschaulicht, ist die Zuteilung von Wohnraum für geflüchtete Familien. Westeuropäische Wohnungen, wenn es auch nur relativ kleine Sozialwohnungen sind, entsprechen mit ihrer Unterteilung in mehrere kleine Zimmer oftmals nicht den sozialen Praktiken des Wohnens von Menschen, insbesondere aus ländlichen Gegenden in Afrika oder dem Nahen Osten, wo das Leben, Schlafen und Wohnen eher in einem größeren Raum gemeinsam stattfindet. Diese Wohnungen passen also nicht zum Habitus der Familien und können so, zumindest vorerst nicht, vollumfänglich bewohnt, sondern eher nur bezogen werden (vgl. ebd., S. 108). Interessant wird diese Korrespondenz besonders im Kontext von Bildungsräumen, da diese in der Regel für Menschen mit unterschiedlichstem Habitus passen sollten. Dazu mehr in Kapitel 7.

Trotz all dieser direkten und indirekten gesellschaftlichen Einflussnahmen auf den Menschen gibt es, so schreibt es Bourdieu, so etwas wie individuelles und selbstbestimmtes Handeln in Bezug auf den Raum. Innerhalb der Grenzen, welche der Begriff des Habitus so anschaulich aufzeigt, hat der Mensch durchaus einen Spielraum, in dem er frei und für andere unvorhersehbar handeln kann (vgl. Bourdieu 2005, S. 33). Es scheint also, als habe der Raum, wenn es sich dabei um ein zum Habitus des darin befindlichen Menschen passenden Habitat handelt, die Qualitäten eines schützenden und fördernden Umfelds. Ob die Verbindung tatsächlich so einfach ist oder welche Einflussfaktoren sich noch finden, wird in Kapitel 3.3 nochmals thematisiert werden. Das folgende Kapitel wird einen Schritt hinter die



Wirkung von Raum zurückgehen und sich nochmals der Entstehung von Raum, diesmal aus einer intersubjektiven Perspektive, widmen.

### 3.2 Raum als soziales Konstrukt

Bollnow schilderte, dass Mensch und Raum sich gegenseitig bedingen und dass Raum durch Beziehungen zwischen Menschen und Objekten Kontur und verschiedene Qualitäten bekommt. Über die genaue Entstehung von Raum aber, wird nicht gesprochen. Darum soll es hier gehen.

Vor allem in der soziologischen Tradition finden sich hier zahlreiche Ausführungen, die von einer sozialen Konstruktion von Raum ausgehen. Eine\*r der Autor\*innen, die\*der in dieser Hinsicht rege Rezeption findet, ist Henri Lefebvre, welcher mit seiner 1974 veröffentlichten Schrift *La production de l'espace (Die Produktion des Raums)* eine neuerliche intensive Auseinandersetzung mit Raum in den Kultur- und Sozialwissenschaften anstieß. Seine These lautet, dass „der (soziale) Raum ein (soziales) Produkt ist“ (Lefebvre 2000 [1974], S. 330). Dabei verbleibt er bei der Auffassung, dass der eigentliche Naturraum als ursprünglicher, unbeweglicher Raum im Hintergrund bestehen bleibt, den er als den Ausgangspunkt und Quelle für alle weiteren Räume auffasst. Alle Raumproduktion, die er dann zu schildern beginnt, scheint für Lefebvre lediglich ein Verderben des an sich vollkommenen Naturraums zu sein (vgl. ebd., S. 330f.). Auch wenn die Annahme eines solchen Raumes dieser Arbeit nicht zugrunde liegt, sind seine Ausführungen zur sozialen Konstruktion von Raum relevant und werden hier als Anstoß für weitere Raumkonzepte Rezeption finden.

Er geht davon aus, dass jede Gesellschaft einen eigenen Raum produziert, bzw. sich Raum durch bestimmte Praxen aneignet. Dies geschehe durch Platzzuweisungen im sozialen Gefüge, wie die Organisation der Familie und damit einhergehend, die Verortung verschiedener Altersstufen oder die zugewiesenen Plätze und Rollen für die verschiedenen Geschlechter. Zu denken ist hier beispielsweise an klassische Wohnsituationen in ländlichen Gebieten, in denen Familien – oftmals über drei Generationen – in Einfamilienhäusern oder in mehreren Häusern auf einem Landstück leben. Dabei befindet sich der Wohnraum der ältesten Bewohner\*innen im Erdgeschoss, der der jüngsten unterm Dach und der klassische Arbeitsplatz der Frauen befindet sich in Küche und Stube, während die Männer in der

Garage oder auf dem Hof arbeiten<sup>12</sup>. Er beschreibt die familiäre Organisation als „Reproduktionsverhältnisse“ und die Organisation der Arbeit als „Produktionsverhältnisse“ (ebd., S. 331).

Lefebvre schildert drei Faktoren, die zu gleichen Teilen Raum produzieren und die sich gegenseitig beeinflussen:

- a) „Die räumliche Praxis“ (ebd., S. 333): Hierbei geht es ihm um den, wie eben geschilderten, gesellschaftlich spezifischen produzierten und reproduzierten Raum, der von den Menschen wahrgenommen wird und der bestimmte, dem Raum eigene Verhaltensweisen erforderlich macht, sozusagen eine spezifische Raumkompetenz (vgl. ebd., S. 333 und Löw 2007, S. 83).
- b) „Die Raumrepräsentationen“ (Lefebvre 2000 [1974]. S. 333): Sie zeigen sich in verschiedenen Plänen, Zeichen und Codes und verdeutlichen die Raumordnung in einer kognitiven Weise. Es handelt sich hierbei um die konzeptualisierte Darstellung von Raum, wie sie Raumplaner\*innen, Künstler\*innen oder Techniker\*innen erstellen und auf die sich in der Regel die wissenschaftliche Arbeit mit Raum bezieht (vgl. ebd., S. 333 und 336).
- c) „Die Repräsentationsräume“ (ebd., S. 333): Hier geht es um die komplexe Symbolik, die zur Raumproduktion beiträgt und über Empfindung und Wahrnehmung Einfluss auf den Menschen nimmt, der „gelebte Raum“ (ebd., S. 333). Es ist eine symbolhafte Auslegung des physischen Raums, durch das ein gesellschaftliches „Symbol- und Zeichensystem“ (ebd., S. 336) entsteht.

Folgt man Lefebvre, nimmt also nicht nur das, wofür Raum gedacht ist Einfluss auf sein Entstehen, sondern auch die verschiedenen Symboliken und Zeichen, die durch das menschliche Raumerleben wachsen, sowie die tatsächliche gesellschaftliche Nutzung des Raumes und die daraus entstehenden Anforderungen an den Menschen, sich zu ihm zu verhalten. Ein Beispiel hierfür könnte der Neubau einer Schule darstellen, welcher mit viel Aufwand geplant und viel darüber nachgedacht wurde, wie die Raumwirkung sein muss, damit Bildung darin optimal stattfinden kann. Auch wenn der Raum dann genau so entsteht, wie er geplant wurde, bedeutet das noch nicht, dass sich auch die intendierte Wirkung entfaltet. Was für ein Raum letztlich entsteht, kann nur gesehen werden, wenn alle drei Faktoren in die Analyse mit einbezogen sind.

Während es Lefebvre letztlich schwerfällt, genau festzulegen, wie der so hergestellte Raum zu greifen ist und lediglich schildert, dass der soziale Raum nicht als Behälter aufzufassen ist, sondern mehr das „Ergebnis vieler Handlungen und einem Ding ähnlich ist, [...] etwas

---

<sup>12</sup> Erfahrungsbericht aus der eigenen Sozialisation.

das mehrfach in überlappenden Formen existiert und doch einer homogenisierenden Zugriffsweise unterliegt“ (Löw 2007, S. 84), begreift Martina Löw in ihrer 2001 erschienenen *Soziologie des Raumes*, in der sie auf Lefebvres vorangegangene Überlegungen Bezug nimmt, Raum als „performativen Handlungsvollzug“ (Löw 2007, S. 81), also nicht etwa als Unter- oder Hintergrund sozialer Prozesse, sondern als etwas, das sich in sozialen Beziehungen herstellt und dabei sowohl die jeweilige Wahrnehmung der Menschen, als auch die physische Komponente von Raum mit einbezieht. Den Menschen sieht sie in Bezug auf den Raum in einer Doppexistenz:

*Er ist nicht nur Medium der Wahrnehmung, sondern selbst auch platziertes Gut. Als solches wird er in Szene gesetzt, gestylt, vergeschlechtlicht, von ethnischen Konstruktionen durchdrungen und daher zu einem hoch prekären „Baustein“ von Räumen. (ebd., S. 81)*

Aus dieser Doppexistenz heraus formuliert Löw ihre Auffassung von Raum als „relationale (An)Ordnungen von Lebewesen und sozialen Gütern an Orten“ (ebd., S. 95). Sie geht dabei davon aus, dass Räume durch eine aktive Anordnung und Platzierung der Beteiligten entstehen, gleichzeitig aber auch eine Ordnung vorgeben, die gesellschaftlich geprägt ist, jene bereits beschriebene Vorstrukturierung eben. Sie beeinflusst das Handeln der Menschen und ist gleichzeitig Folge davon. Es ergeben sich dadurch, so Löw, gesellschaftlich geprägte, räumliche Strukturen, die durch Regeln und Ressourcen abgesichert sind und ein spezifisches Handeln hervorbringen, dass, wie in Kapitel 1.3 bereits erläutert, mit einer mehr oder weniger hohen Wahrscheinlichkeit voraussehbar ist. Das so beeinflusste Handeln reproduziert und verfestigt damit wiederum die räumlichen Strukturen (vgl. ebd., S. 95f.). Löw sieht diesen Prozess in einem Phänomen, welches schon bei Bollnow deutlich wurde, nämlich, dass der Mensch, um das alltägliche Leben bewältigen zu können, den vorgefundenen Handlungsraum und die darin bereits verankerten Bedeutungszuschreibungen für Gegenstände, Personen und Raumnutzungen annimmt, ohne sie für sich immer wieder neu zu definieren. Sie spricht in diesem Zusammenhang von „Routinen“, von „gewohnheitsbedingten Handlungen“ (ebd., S. 96), die zumeist unbewusst passieren, oder zumindest durch praktisches Handeln vollzogen und selten artikuliert werden.

Die Entstehung von Raum geschieht, so Löw, genauer durch zwei unterschiedliche Prozesse, die sich aber gegenseitig bedingen: Zum einen durch die „Syntheseleistung“ (ebd., S. 96) des Menschen, indem er Subjekte und Objekte „über Wahrnehmungs-, Vorstellungs- oder Erinnerungsprozesse“ (ebd., S. 93) zu Räumen verbindet und zum anderen durch „Spacing“ (ebd., S. 97). Dieser Prozess meint die verschiedenen Positionierungen, die Menschen vornehmen und durch die Raum entsteht. Damit kann das Erbauen eines Hauses an einer bestimmten Stelle genauso gemeint sein, wie das Sich-Positionieren in bestimmten zwischenmenschlichen Verhältnissen. Wichtig ist, dass dies immer in Relation zu anderen

Platzierungen geschieht. Die Annahme, dass Raum durch eben solche bedeutungsgebenden Handlungen, also immer durch eine Konstruktionsleistung entsteht, impliziert, dass Raum und hier sind wir wieder bei Lefebvre, also immer sozial ist und gar nicht nur Materie sein kann. Somit kann erbauter Raum nicht losgelöst von seiner sozialen Entstehung betrachtet werden, da auch alles Physische mit Bedeutung besetzt ist (vgl. ebd., S. 97). Löw versucht hier wesentlich konkreter als Lefebvre, welcher immer noch recht abstrakt von der Gesellschaft spricht, den Prozess der Konstruktion von Raum zu schildern, indem sie den Menschen direkt in seiner Interaktion mit der Umwelt betrachtet.

In der Raumtheorie Martina Löws ist der Mensch in der Rolle des aktiv Platz Einnehmenden (oder Platz Verlassenden) und des Platzierungen Vornehmenden. Dabei dürfen, um nicht einer allzu raumvoluntaristischen Sichtweise zum Opfer zu fallen, die verschiedenen hierarchischen Verhältnisse im Raum, die bei Bourdieu bereits angeklungen sind und im folgenden Kapitel nochmals explizit thematisiert werden sollen, nicht außer Acht gelassen werden.

Martina Löw zieht, in Bezug auf die These dieser Arbeit folgende Schlussfolgerung:

*Räume können für gesellschaftliche Gruppen unterschiedlich relevant werden. Sie können unterschiedlich erfahren werden. Sie können Zugangschancen und Ausschlüsse steuern. Sie können zu Auseinandersetzungsfeldern im Kampf um Anerkennung werden. Somit werden über Raumkonstitutionen meist auch Macht- und Herrschaftsverhältnisse ausgehandelt. (ebd., S. 98).*

### 3.3 Raum und Macht

Dass sich gesellschaftlichen Machtverhältnisse auch in räumlichen Strukturen niederschlagen klang bereits in den Ausführungen zu Pierre Bourdieus Habitusbegriff in Kapitel 3.1 an. Beleuchtet wurde bisher das Passungsverhältnis von Habitus und Habitat und die machtvollen Auswirkungen, die dieses mit sich bringt. Wer einen Raum kennt, sich in ihm auskennt, die gängigen Verhaltensformen erlernt hat und diese selbst praktizieren kann – sich den Raum also angeeignet hat – ist klar im Vorteil. Diese Menschen können den Raum vollumfänglich nutzen, bzw. ein ‚passendes‘ Verhalten anwenden, sodass sie nicht auffallen. Diejenigen aber, für die die Umgebung fremd ist, können die bestehenden, zum Teil verborgenen Strukturen nicht direkt durchschauen. Ein erstes Machtgefälle etabliert sich. Ebenso eine Rolle spielen dabei die in Kapitel 3.2 beschriebenen Beziehungsnetze zwischen den mit Kapital beladenen Gegenständen und Personen, durch die Raum erst entsteht und die durch die verschiedenen Positionierungen ebenfalls Macht- und Hierarchieverhältnisse beinhalten. Dieses Kapitel wird sich zunächst noch einmal etwas genauer den

Beziehungsnetzen zwischen Personen und ihre Wirkung auf den Raum widmen und danach auf die physische Komponente von Raum eingehen, die, wie bereits in Kapitel 3.2 beschrieben, nicht losgelöst von der sozialen betrachtet werden kann.

Neben dem kulturellen Kapital beschrieb Pierre Bourdieu noch eine weitere Kapitalsorte, die des sozialen Kapitals. Dabei handelt es sich um „Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruhen“ (Bourdieu 2005 [1992], S. 63). Je ausgeprägter und beständiger das soziale Netz der Beziehungen einer Person ist und je mehr Gesamtkapital die jeweiligen Partner\*innen besitzen, desto höher ist das Sozialkapital. Es steht und fällt mit der gegenseitigen Wertschätzung der Akteur\*innen und wird durch Tauschbeziehungen aufrechterhalten, die materieller oder symbolischer Natur sein können. Institutionalisiert zeigt sich dieses beispielsweise durch die Übernahme eines gemeinsamen Namens – man denke hier beispielsweise an Gruppierungen, wie den Lions Club oder die Rotarier – oder den Besuch bedeutender Schulen oder Universitäten. Bestand hat es allerdings nur, wenn diese Tauschbeziehungen immer sichtbar bleiben, weshalb die Sozialbeziehungen stets an materielle und symbolische Aspekte geknüpft sind. Bedingung für den Aufbau eines sozialen Netzes ist ein nicht völlig unpassender Habitus und die Anerkennung einiger bestimmter Grundsätze, die dem zugrunde liegen. Dies begrenzt den Radius derer, die ein solches Beziehungsnetz aufbauen und ihr Kapital gegenseitig fruchtbar machen können. Es zeigt sich also, dass die verschiedenen Kapitalsorten, das ökonomische Kapital, das kulturelle und das soziale Kapital in verschiedenen Formen zusammenhängen, letztlich zwar immer wieder auf dem ökonomischen Kapital basieren, das Besitzen von kulturellem und sozialem Kapital aber nicht automatisch mit einem hohen ökonomischen Kapital einhergeht, sondern einer spezifischen Arbeit und der Investition von Zeit zusammenhängt (vgl. ebd., S. 63ff.). Es zeigt sich außerdem, dass sowohl kulturelles Kapital, als auch soziales Kapital einerseits keineswegs sicher sind, sondern ständiger Arbeit bedürfen und andererseits auch nicht automatisch von außen erkennbar sind, sondern erst in institutionalisierter Form oder durch symbolische oder materielle Auszeichnungen sichtbar werden (vgl. ebd., S. 70ff.). Diese Kapitalformen beeinflussen, zum Teil sichtbar, zum Teil in verschleierter Form, die zwischenmenschlichen Beziehungen und damit einhergehend auch den Raum. Es ist leicht vorzustellen, dass Räume, die sich durch symbolische Güter und Personen eines sozialen Netzwerks konstruieren, auf Personen, die nicht Teil dieses Netzwerks sind, eine stark abwehrende und verunsichernde Wirkung haben, ja ihnen die Anerkennung ein Teil dieser Gruppe zu sein, verweigern können. Zu denken ist hier beispielsweise auch an Aufenthaltsräume von Studienvertretungen oder ähnlicher links-politischer Gruppierungen, die versuchen niederschwellig und offen Zugang zu bieten. Sie erreichen durch die Einrichtung der Räumlichkeiten, in denen sich oft Demonstrationsplakate und andere Poster mit politischen

Statements finden und die spezifische Verhaltensweisen der Mitglieder, wie das betont lässige Herumhängen auf Sofas und Symboliken, wie die oftmals schwarze oder extra bunte Kleidung, genau das Gegenteil. Die Räume wirken exklusiv für diejenigen, die die Symboliken des Raums kennen, die wissen, wie man sich verhält und die von der Gruppe eine Berechtigung haben sich dort aufzuhalten. Diese Machtverhältnisse, die Bourdieu in den sozialen Beziehungen aufzeigt und die, wenn man von einer sozialen Konstruktion von Raum ausgeht, auch auf diesen zu übertragen sind, scheinen also maßgeblich am Phänomen beteiligt zu sein, welches die These der Arbeit beschreibt.

Deutlich werden sie auch ganz konkret im physischen Raum. Betrachtet man die Debatten der letzten Jahre, die sich immer wieder um Bauvorhaben, die Gestaltung öffentlicher Gebäude oder Entscheide über die Bebauung von Naturgebieten und Untertunnelungen von Städten drehen, unter dem Gesichtspunkt der dort vorherrschenden Machtverhältnisse, so wird klar, dass sich diese in Form und Materie ebenso, wie in ihrer Eignung für die Nutzer\*innen und welche Klientel diese Nutzer\*innen sind, widerspiegeln (vgl. Rieger-Ladich/Grabau 2016, S. 107). Dabei birgt das Verhältnis von Macht und Raum in der theoretischen Bearbeitung die Gefahr, Raum als starres, physisches Gebilde aufzufassen, das machtvoll auf die Menschen einwirkt, die sich in ihm befinden und vor dem es kein Entkommen gibt. Dies soll hier nicht geschehen, dennoch darf die physische Komponente von Raum hier nicht außer Acht gelassen werden, genauso wenig die Tatsache, dass bestimmte physische Räume Verhalten sehr stark vorstrukturieren, Handlungsräume begrenzen und die Kommunikation steuern (vgl. Schroer 2006, S. 175f.). So hat beispielsweise die Predigt eines Pastors, die aus dem gewohnten Umfeld der Kirche und der dort befindlichen Kanzel oder des dafür vorgesehenen Redepults genommen wird, wenn überhaupt, dann eine ganz andere Wirkung als im gewöhnlichen Kirchenraum. Würde er zum Beispiel auf einem Platz in einer größeren Stadt predigen, bliebe fraglich, ob er Gehör finden würde und was die Menschen mit seiner Botschaft anfangen würden. Im Gottesdienst und an seinem angestammten Platz dagegen hat er alle Besucher\*innen andächtig vor sich hat. Laut Markus Schroer geht es hier um die Anerkennung von bestimmten Rollen, die sehr stark mit dem umgebenden Raum verknüpft sind und die aus dem Verhältnis von Raum und gesellschaftlicher Prägung hervorgehen. Es handelt sich dabei, dies dürfte in den vorangegangenen Kapiteln deutlich geworden sein, nicht um den physischen Raum an sich, der das Verhalten der Menschen steuert, „sondern die Bedeutungen und Wertigkeiten, die Menschen bestimmten Strukturen und Orten attribuieren, legen auch das ihnen entsprechende Verhalten nahe (Kruse/ Gaumann 1978, S. 195 zit. nach Schroer 2006, S. 176f.).

Das Thema der Machtverhältnisse im Raum wird nochmals Bearbeitung finden, wenn es konkret um Bildungsräume gehen wird. Es gilt an dieser Stelle nun das in diesem Kapitel

Beschriebene zusammenzufassen und zu erörtern was für die Bearbeitung der These noch relevant ist.

### 3.4 Zusammenfassung und Zwischenfazit

In diesem Kapitel wurde das Verhältnis von Raum und Gesellschaft und in diesem Rahmen die soziale Dimension von Raum behandelt. Es konnte gezeigt werden, dass der Mensch in einem gesellschaftlich vorstrukturierten Raum einer Vielzahl von unterschiedlichen Strukturen und damit einhergehenden Macht- und Hierarchieverhältnissen ausgesetzt ist, die ihn in seinem Handeln beeinflussen. Um genauer fassen und verstehen zu können, warum Menschen in bestimmten Raumkonstruktionen unterschiedlich gut zurechtkommen, konnte die Kapitaltheorie von Pierre Bourdieu, ebenso wie der von ihm geprägte Habitus-Begriff einigen Aufschluss geben. Da sich der Habitus in der jeweiligen Sozialisation des Menschen in einer gesellschaftlichen Schicht bildet, scheint das subjektive Raumerleben, und damit einhergehend, wie sich der Mensch in einem Raum fühlt, ebenfalls maßgeblich mit der Sozialisation des Menschen zusammenzuhängen.

Raum (als Habitat) entsteht, dies konnte mit Martina Löw gezeigt werden, im menschlichen Handeln, welches durch die bereits bestehenden räumlichen Strukturen beeinflusst ist. Es ist wichtig dabei nicht nur an Positionierungen und Selbstpositionierungen von Personen und Gütern zu denken, sondern auch mit einzubeziehen, wie Raum repräsentiert wird, was damit gewollt ist und welche symbolbeladenen Güter dort Platz finden. Physischer Raum, dies wurde deutlich, ist also letztlich immer sozial und kann durch die Bedeutung, die den materiellen Komponenten von Raum gegeben wird, Einfluss auf die Menschen und ihre Beziehungen zueinander nehmen. Er ist in seiner symbolischen Aufgeladenheit Teil des Diskurses um Differenz und gesellschaftliche Machtverhältnisse (Rieger-Ladich/ Grabau, S. 107).

Im Hinblick auf die These dieser Arbeit konnte das Kapitel Wirkmechanismen, Macht- und Hierarchieverhältnisse des gesellschaftlich vorstrukturierten Raumes, sowie Faktoren, die diese beeinflussen, aufdecken. Diese schlagen sich auch im Raumerleben der Menschen nieder. Räume scheinen also Mechanismen zu beinhalten, die dafür sorgen können, dass sich bestimmte Menschen nicht wohl, verunsichert oder gar gänzlich handlungsunfähig fühlen. Weiterhin bezeichnet Martina Löw Raum als Auseinandersetzungsfeld für den Kampf um Anerkennung. Was dies genau bedeutet und ob dieser Aussage zugestimmt werden kann, darum soll es am Ende dieser Arbeit gehen. Bevor es, um die These zu bearbeiten, genauer um den Anerkennungsbegriff und die dahinterstehenden Theorien gehen wird,

steht noch ein Aspekt den Raum betreffend aus, den es im Folgenden zu bearbeiten gilt. Immer wieder wurde in den letzten Kapiteln deutlich, wie der Raum Einfluss auf das Raum-erleben des Menschen nimmt – wie er wirkt. Es ist nun aber zu klären, inwieweit dem Raum hier tatsächlich intentionales Handeln zukommt, da es sich doch immer noch um, wenn nicht ein physischer Gegenstand, dann doch um ein Beziehungskonstrukt handelt, welches gewöhnlich nicht selbst handelt.



## 4 Die Intentionalität von Raum und seiner Wirkung

In Kapitel 2 wurde mit Otto Friedrich Bollnows Theorie auf die Existenzbedingung von Raum für menschliches Leben und den Umstand, dass sich dieses stets auf einen umgebenden Raum bezieht, verwiesen. Diese Erkenntnis ist deshalb für eine spätere Verbindung mit Anerkennungstheorien relevant, weil auch Anerkennung in unterschiedlichen Konzepten als für die Subjektwerdung eines Menschen unbedingt notwendig beschrieben wird (vgl. Honneth 2010 [1992]). Raum und Anerkennung scheinen also beides Phänomene zu sein, die das Selbstverhältnis des Subjekts entscheidend beeinflussen. Während Anerkennung, das wird noch genauer zu thematisieren sein, aber wechselseitig zwischen Subjekten stattfindet und bewusst oder unbewusst auf einer zwischenmenschlichen Ebene vermittelt wird, scheint die Verbindung von Raum und Subjekt komplexer zu sein. Kann ein Raum seine Wirkung steuern, wenn nicht davon auszugehen ist, dass er denkt und selbstbestimmt handelt?

Es wird in diesem Kapitel darum gehen, der Frage nach der Intentionalität von Raum auf den Grund zu gehen und zu deren Beantwortung teilweise unkonventionelle Wege zu gehen. Dafür werden zunächst Autor\*innen angeführt werden, die sich mit der selbsttätigen und unabhängigen Wirkung von Raum auseinandersetzen. Im zweiten Teil wird es dann um eine Übertragung von einigen Gedankengängen Wilhelm von Humboldts zur Sprache auf den Raum gehen, welche neue Betrachtungsweisen eröffnen sollen und so zu einer differenzierteren Einschätzung der intentionalen Wirksamkeit von Raum führen kann.

### 4.1 Der eigenwirksame Raum

Johannes Bilstein setzt sich in seinem Text *Ästhetische und bildungsgeschichtliche Dimensionen des Raumbegriffs* mit der intentionalen Wirkung von Raum auseinander und schreibt diesem in seiner Idee einer Raumanalyse „eine Subjektivität zu[...], die sich zwar im Einzelnen nicht empirisch nachweisen lässt, die aber [...] für das komplexe Unternehmen einer Bildung zur Mündigkeit [...] eine unhintergehbare Voraussetzung liefert“ (Bilstein 2003, S. 51). Eine Betrachtung von Bildungsräumen ohne die Beachtung seiner Eigenwirksamkeit sei unvollständig, da erst durch sie deutlich werde „das und auf welche Weise Räume, auch und gerade als vom Menschen gebildete, ihrerseits wiederum mit eigenem Profil bildend wirken“ (ebd., S. 51). Folgt man Bilstein, so scheint Raum zumindest eine gewisse Subjektivität zu entwickeln, die letztlich weder durch architektonische Planung, noch durch

menschliche Intention gesteuert werden kann, die sich aus seiner intersubjektiven Konstruktion ergibt und durch diese eine Art Eigenleben entwickelt.

Auch Michel Foucault beschäftigt sich umfassend mit dem Thema Raum. In seiner Schrift *Überwachen und Strafen* (Foucault 2016 [1976]) stehen vor allem Räume der Disziplinierung – zu denen er neben dem Gefängnis auch Schulen, Krankenhäuser und ähnliches zählt – im Fokus seiner Analysen. Er erläutert Raum dort als „Instrument zur Transformation der Individuen [, der] auf diejenigen, welche [er] verwahrt, einwirkt, ihr Verhalten beeinflussbar macht, die Wirkungen der Macht bis zu ihnen vordringen läßt, sie einer Erkenntnis aussetzt und sie verändert“ (Foucault 2016 [1976], S. 222). Dabei ist wichtig festzuhalten, dass er nicht von der alleinigen Wirkkraft des physischen Raums ausgeht. Vielmehr verdeutlicht er, dass Architektur allein verschiedene Nutzungsformen eines Raumes zulässt, durch die spezifische Codierung aber, wird er für einen bestimmten Zweck nutzbar gemacht und damit auch wirksam auf jene, auf die er wirken soll (vgl. ebd., S. 184). Foucault schreibt dem Raum hier einen Mediencharakter zu, wenn er beispielsweise sagt: „Die Steine können sehr wohl gelehrig und erkennbar machen“ (ebd., S. 222) und scheint davon auszugehen, dass die Codierung, die der Mensch dem Raum auferlegt, auch so, wie es gewollt ist, auf diejenigen wirkt, die ihm ausgesetzt sind. Es konnte an anderer Stelle in dieser Arbeit bereits gezeigt werden, dass davon nicht unbedingt auszugehen ist (siehe zum Beispiel Kapitel 3.2). Im Kontext der Räume, die er hier in den Blick nimmt, handelt es sich allerdings ausschließlich um Zwangskontexte, in denen die Menschen nur sehr beschränkt die Möglichkeit haben, sich autonom zum Raum zu verhalten und deshalb individuelle Handlungsoptionen (jenseits existentialistischer Extremoptionen) weitestgehend wegfallen. Er spricht also von einer bestimmten Art Raum, was eine direkte Übernahme in allgemein gehaltene Raumtheorien und in weiterer Folge eine Übertragung auf heutige Bildungsräume nicht eins zu eins möglich macht. Dennoch kann er verdeutlichen, dass Raum Wirkung vermitteln kann und es wird klar, dass dies, je nach Kontext, in unterschiedlicher Präzision geschieht. Wenn ein Raum also viele Kontroll- und Disziplinierungsstrukturen beinhaltet, so ist davon auszugehen, dass die gewünschte Wirkung besser durchgesetzt werden kann, als in weniger strukturierten Räumen. Es bleibt die Frage, wo hier nur menschliche Wirkung vermittelt wird und wo die Eigenwirkung des Raumes beginnt.

Im folgenden Kapitel soll nun eine theoretische Überlegung Platz finden, die sich damit auseinandersetzt, inwieweit es sich beim Raum ‚nur‘ um ein vermittelndes Element intendierter menschlicher Wirkung handelt oder doch eigenständig zu betrachten ist.

## 4.2 Raum und Sprache

Überlegungen zum Phänomen einer Sache, die sich durch den Menschen konstituiert und ein Eigenleben entwickelt, finden sich bei Wilhelm von Humboldt. Allerdings spricht er nicht vom Raum, sondern von der Sprache. Humboldt betrachtet sie in seinem Werk *Bildung und Sprache* (Humboldt (1985) [1959]) im „Verhältnis zu dem Denk- und Empfindungsvermögen“ (Humboldt 1985 [1959], S. 90), als „vom Geiste ausgehend [und] auf den Geist zurückwirk[end]“ (ebd., S. 90). Sie ist, so Humboldt, Voraussetzung von Denken und gleichzeitig Produkt davon. Dies gelte für jeden Menschen ganz individuell. Tatsächlich entstehen könne Sprache allerdings nur in Gesellschaft, denn „der Mensch versteht sich selbst nur, indem er die Verstehbarkeit seiner Worte an Andren versuchend geprüft hat“ (ebd., S. 92). Interessant ist nun, dass er weiterhin davon ausgeht, dass die Sprache, sobald sie tatsächlich besteht, sobald also der Mensch spricht, wieder an das eigene Ohr zurück klingt. „Die Vorstellung wird also in wirkliche Objectivität hinübersetzt, ohne darum der Subjectivität entzogen zu werden“ (ebd., S. 91). Das ausgesprochene Wort wird zum Objekt, das sich nun dem Subjekt gegenüber sieht und durch sein Ausgesprochen-Sein eine eigene Bedeutung und Eigentümlichkeit erhält (vgl. ebd., S. 95) und so eine fremde Wirkung ausübt. Etwas anders verhält es sich mit der Sprache, die nicht selbst vom Subjekt ausgeht, sondern durch andere gesprochen oder geschrieben und vom Subjekt gehört oder gelesen wird, ein tatsächlich anderes Objekt also. Aber auch in diesem Fall wirkt sie erst dann, wenn sie vom Subjekt gedacht wird. „Die Sprache ist gerade insofern objectiv einwirkend und selbstständig, als sie subjectiv gewirkt und abhängig ist“ (ebd., S. 98). Die Objectivität von Sprache steigert sich, wenn das Gesprochene von Anderen wiederum aufgegriffen wird und der Inhalt dessen, also das eigene Denken, verstanden und reproduziert wird.

Humboldt geht weiterhin davon aus, dass die Sprache nichts ist, was als Ganzes bereits existiert und nur Stück für Stück vermittelt wird, sondern, dass sie ständig neu erzeugt wird. Bekannt sind die Regeln und Gesetze nach denen Sprache entsteht, aber was dabei herauskommt, bleibt ungewiss (vgl. ebd., S. 93). Das Sprechen lernen sei, so Humboldt, kein Prozess, der gleichmäßig von statten geht. Vielmehr sei es so, dass Kinder im Denken nach und nach Kategorien bildeten, in die Gehörtes und vielleicht nicht Verstandenes eingeordnet würde, bis nach einiger Zeit immer mehr Zusammenhänge verstanden werden könnten und das Sprechen lernen so exponentiell voranschreite (vgl. ebd. S. 94). Welche Kategorien ein Mensch beim Sprechen lernen bildet, hängt von seinem Umfeld ab und nimmt maßgeblichen Einfluss darauf, wie die Welt gesehen wird, denn „der Mensch lebt mit den Gegenständen hauptsächlich, ja, da Empfinden und Handeln in ihm von seinen Vorstellungen ab-

hängen, sogar ausschließlich so, wie die Sprache sie ihm zuführt“ (ebd., S. 96). Die Sprache in ihrem Jahrtausende langen Bestehen, dem Vorrat an Wörtern, Regeln und dem gewachsenen System bildet, so Humboldt, eine selbständige Macht, die gegenüber einem Menschen, der der Gesamtheit der Geschichte dieser Sprache entgegensteht, unendlich mächtig wirkt (vgl. ebd., S. 98f.).

Versucht man nun Humboldts Gedanken zur Sprache auf den Raum zu übertragen, so zeigen sich doch einige grundlegende Parallelen zu den bisherigen Überlegungen. Es könnte auch hier das Paradoxon aufgezeigt werden, dass der Raum zwar, nicht wie die Sprache unmittelbare Bedingung des Denkens, so doch aber Bedingung menschlicher Existenz ist und ebenfalls zugleich erst durch den Menschen entsteht. Beide Phänomene sind also sowohl Bedingung für, als auch Produkt von menschlicher Handlung. Auch die Entstehung von Sprache in Gesellschaft weist eine Parallele zur bereits geschilderten sozialen Konstruktion von Raum auf, indem sich beide Phänomene erst in Beziehung zu anderen Menschen tatsächlich konstruieren und in die Welt treten. Auch wenn es sich um zwei unterschiedliche Phänomene handelt, so scheinen doch beide ähnlich funktionierende Ausdrucksformen menschlicher Existenz zu sein.

Besonders interessant für die Überlegungen zur Intentionalität von Raum sind die Gedanken hinsichtlich der Wirkung der Sprache auf den Menschen. Überträgt man die Erkenntnisse Humboldts, so kommt man zu der Annahme, dass Raum in seinem Entstehen durch soziale Beziehungen zu etwas Objektivem wird, zu etwas, das dann tatsächlich existiert und dem raumbildenden Menschen eigenständig gegenübersteht, weshalb dieser dann nur noch bedingt Einfluss darauf nehmen kann. Raum muss dann als etwas gesehen werden, das durch sein ‚In-der-Welt-sein‘ verschiedenen Einflüssen ausgesetzt ist, von verschiedenen Menschen mit Bedeutung besetzt wird und so auf den Menschen zurückwirkt. Auch für den bereits vorstrukturierten Raum, dem sich der Mensch gegenübersteht, kann Humboldt einigen Anstoß geben. Ebenso wie bei der Sprache gibt es (Handlungs-)Räume, die über viele Jahrhunderte gewachsen sind und ein System aus Regeln und Gesetzmäßigkeiten beinhalten, die dem Menschen sehr machtvoll gegenüberstehen. Solche stark strukturierten Räume scheinen mühelos steuern zu können, was der Mensch dort erleben kann und was nicht.

Versucht man weiterhin die Erkenntnis Humboldts vom Lernen der Sprache über Kategorien auf den Raum zu übertragen, so könnte die Vermutung aufgestellt werden, dass Raum besonders dann wirkungsvoll ist, wenn er dem bisherigen Raumerleben entgegensteht, also die Erfahrung eines komplett neuen Raumes ermöglicht und damit die bereits existie-

renden Kategorien infrage stellt, bzw. eine neue Denkkategorie schafft. Dies, so ist anzunehmen, würde allerdings mit starken Fremdheitsgefühlen einhergehen. Mehr dazu in Kapitel 7.

### 4.3 Zusammenfassung und Zwischenfazit

Zur Intentionalität von Raum und seinem Wirken wurden in diesem Kapitel verschiedene Theorien betrachtet. Johannes Bilstein schreibt ihm durchaus eine Eigenwirksamkeit mit jeweils individuellem Profil zu und mit Michel Foucaults Abhandlungen kann von einem Mediencharakter des Raumes ausgegangen werden, der die gewünschte Wirkung mehr oder weniger gut vermittelt. Mit der Übertragung von Wilhelm von Humboldts Überlegungen zur Sprache scheint der Raum zwar vom Menschen auszugehen, in seiner Konstitution durch Intersubjektivität und in Beziehung mit der Welt aber zu einem unabhängigen Phänomen zu werden, das zwar zum Menschen gehört, jedoch auf ihn einwirkt und nicht mehr unmittelbar gesteuert werden kann.

Die Intentionalität von Raum scheint sich nun so darzustellen, dass Raum zwar kein subjekthaftes Wesen ist, das intentional handelt, sein Charakter aber individuell und durchaus komplex ist und letztlich in seiner Wirkung für den Menschen unverständlich und unvorhersehbar bleibt. Dies ins Besondere, weil sie eng mit der jeweiligen Subjektivität der Menschen, die im Raum sind, verknüpft ist.

Für die These der Arbeit bedeuten die Erkenntnisse dieses Kapitels, dass Anerkennungstheorien nicht einfach auf den Raum übertragen werden können da sie von Subjekten ausgehen, die miteinander in Interaktion treten und nicht davon auszugehen ist, dass der Raum als eigenständig handelndes Wesen Anerkennung geben oder verweigern kann. Die Verbindung von Raum und dem Gefühl sich von ihm anerkannt, bzw. missachtet zu fühlen, scheint also komplexer zu sein. Um diesen Zusammenhängen weitem nachgehen zu können, ist es nun nötig, das Phänomen der Anerkennung genauer zu betrachten und die Erläuterungen zum Raum mit diesem Kapitel zu beschließen.

## B Über Anerkennung

### 5 Die Facetten der Anerkennung

Die ersten vier Kapitel dieser Arbeit konnten verschiedene Dimensionen von Raum aufzeigen, vertiefen und deutlich machen, wie komplex sich ein augenscheinlich einfaches Phänomen herstellt. Die These der Arbeit vermutet nun einen Zusammenhang mit den Überlegungen, die in den letzten dreißig Jahren zu Anerkennung veröffentlicht wurden. Es wird davon ausgegangen, dass Raum in einer noch nicht definierten Form, anerkennend oder missachtend auf die Personen wirkt, die sich in ihm befinden. Um festzustellen, ob diese These zu verifizieren ist, wird es nun in diesem Kapitel um den Begriff der Anerkennung und die Theorien, die sich um ihn ranken, gehen.

Der Diskurs um Anerkennung wird in einer sehr differenzierten Weise geführt. Mit verschiedenen theoretischen Zugängen wird auf den Begriff geblickt, was das Feld der Auffassungen breit und den Begriff der Anerkennung und das, was damit gemeint ist, facettenreich macht. Anerkennung berührt verschiedene Bedeutungsfelder, was die Vielzahl der Zugänge begründet. Perspektiven, die sich um die Thematik von Inklusion und Exklusion, Macht und gesellschaftlicher Reproduktion von sozialen Verhältnissen drehen finden sich ebenso, wie jene, die sich den Prozessen der Subjektwerdung und der Ethik und Moral widmen. Während dabei einige Facetten von den meisten Vertreter\*innen mit bedacht werden, sind andere als Kritik an anderen Auffassungen oder als Erweiterungen zu sehen. Will man keines der Bedeutungsfelder der Anerkennung aufgeben – also eine allgemeine Theorie dazu finden – so zeigt sich, dass es notwendig ist, einen Umgang mit einem Paradoxon zu finden, welches im Laufe des Kapitels noch genauere Beleuchtung finden wird: dem nämlich, dass Anerkennung Bedingung von Subjektwerdung und zugleich Festlegung auf eine bestimmte Form des Daseins ist (vgl. Balzer/ Ricken 2010, S. 37f.).

Es sollen hier einige der meist rezipierten Ansätze Platz finden, um ein möglichst umfassendes Bild zu zeichnen, damit Aussagen über den Zusammenhang mit Raum fundiert getroffen werden können. Ausgangspunkt dafür soll, ähnlich wie beim Raum, das alltägliche Verständnis von Anerkennung sein. Der Duden erklärt den Begriff mit den Synonymen: „Würdigung, Lob, Achtung, Respektierung, [...] Rechtmäßigkeit, Billigung, Zustimmung“ (Duden Online 2019). Es handelt sich also um einen Begriff, der üblicherweise eine Person

oder die Tätigkeit einer Person bestätigt und/oder bekräftigt. Dabei geht es um die Beurteilung dessen, was die anerkennende Person wahrnimmt. Diese Wahrnehmung wird einer Einschätzung unterzogen und entweder relativ wertneutral bestätigt, oder in Form einer Wertschätzung als positiv beurteilt (vgl. ebd., S. 39). Sprachlich bedeutet das Wort, dies führt Friedrich Kluge an, sowohl das Anerkennen als Bekräftigung dessen, was wahrgenommen wird, als auch das An-erkennen speziell als etwas (vgl. Kluge 2002, S. 44 und 254).

In den folgenden Kapiteln sollen die verschiedenen Facetten der Anerkennung erläutert und in Verbindung gebracht werden, bzw. es soll aufgezeigt werden, welchen Teil von Anerkennung sie jeweils beleuchten. In diesem Zuge wird auch eine Verdeutlichung des Begriffs Subjekt, in Abgrenzung zu dem des Menschen stattfinden, was in der Zusammenführung mit den Theorien zum Raum ebenfalls Beachtung finden wird. So wird es zunächst um die Rolle der Anerkennung in Subjektwerdungsprozessen gehen (Kapitel 5.1). Hierbei wird das prominente Konzept Axel Honneths und einige Kritik an seinem Ansatz Platz finden. Er scheint als Ausgangspunkt vieler Überlegungen zu Anerkennung zu dienen. Weiterhin wird es um die Rezeption seines Ansatzes in pädagogischen Arbeitsfeldern gehen (Kapitel 5.2) und auch hier wird Kritik aufgezeigt werden. Im dritten Teil dieses Kapitels soll nun der Aspekt der Festlegung und die Facette der Macht in der Anerkennung thematisiert werden (Kapitel 5.3), während sich der letzte Teil (Kapitel 5.4) mit alternativen Konzepten auseinandersetzt, welche versuchen alle Facetten der Anerkennung zu integrieren.

## 5.1 Anerkennung als Bedingung der Möglichkeit für Subjektwerdung

Die erste Auffassung von Anerkennung, die hier rezipiert wird, bezieht sich auf die (soziale) Existenz des Menschen. Das bekannte Säuglingsexperiment, welches René Spitz um 1945 durchführte, indem er Neugeborenen jeglichen sozialen Kontakt entzog und sie lediglich mit Nahrung versorgen und medizinisch überwachen ließ, zeigte eindrücklich, dass soziale Beziehungen und Zuwendung zu den Grundbedürfnissen eines Menschen gehören müssen, um sich zu entwickeln und überhaupt leben zu können, denn rund ein Drittel der Kinder überlebte das erste Lebensjahr nicht, während die anderen starke körperliche und psychische Einschränkungen und Entwicklungsverzögerungen davontrugen. Geschildert wird nicht nur der körperliche Zerfall dieser Kinder, sondern auch die Unfähigkeit der sozialen Kontaktaufnahme, welcher sich in „weit geöffneten, ausdruckslosen Augen, [...] erstarrtem, unbeweglichen Gesicht und abwesendem Ausdruck“ (vgl. Spitz 1992 [1967], S. 281) zeigte.

Alfred Schäfer und Christiane Thompson bringen die Forschungsergebnisse René Spitz' in der Einführung ihres Sammelbandes *Anerkennung* (Schäfer/ Thompson 2010) an und erläutern, dass diese gesundheitliche und entwicklungsbiologische Abhängigkeit von der Anerkennung und dem „Angenommen-Sein“ (ebd., S. 7) von einem anderen Menschen in den ersten Lebensjahren die Notwendigkeit der Erfüllung dieser Bedürfnisse für die Ausbildung eines Verhältnisses zu sich und der Welt zeige (vgl. ebd., S. 7). Was sich theoretisch immer wieder in der Geschichte der abendländischen Philosophie findet, scheint dieses moralisch zwar fragwürdige Experiment zu erweisen: Der Mensch kann zu sich selbst nur durch andere werden, unser Selbstverhältnis muss also in Abhängigkeit von anderen Menschen gedacht werden (vgl. ebd., S. 7).

Anerkennungstheorien befassen sich mit diesem Phänomen über die emotionale Bindung in den ersten Lebensjahren hinaus. Es wird weithin davon ausgegangen, dass der Mensch, das wurde auch im Kontext der Theorien um Raum schon mehrfach deutlich, sein Leben lang verwoben ist in ein soziales Netz, aus dem heraus er immer wieder Sinn generiert, Denkweisen und Lebensentwürfe weitergegeben werden und Handlungsanlässe entstehen. Das individuelle Subjekt ist in seinem Entstehen und Sein, so schreiben es Schäfer/ Thompson, nicht getrennt von sozialen Einbindungsprozessen zu betrachten (vgl. ebd., S. 9f.). So zeigt das Säuglingsexperiment René Spitz' also nur einen Teil des Ausmaßes der Komplexität von Anerkennung, denn dort geht es lediglich um die Beziehung zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson. Mit dem Eintritt in die Gesellschaft und damit dem sozialen Netz kommen viele weitere Anerkennungsbeziehungen hinzu, die das Subjekt beeinflussen und herstellen.

Theorien dazu, wie der Mensch zum Subjekt wird, sind in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft stark geprägt von den Gedanken George Herbert Meads. Er geht davon aus, dass sich der Mensch nur erfahren kann, indem er sich selbst wie ein Objekt betrachtet. Dies gelingt, so Mead, indem er „die Haltungen anderer Individuen gegenüber sich selbst innerhalb einer gesellschaftlichen Umwelt oder eines Erfahrungs- und Verhaltenskontextes einnimmt, in den er ebenso wie die anderen eingeschaltet ist“ (Mead 1973, S. 180). Mittel dazu sei die Kommunikation, die sich nicht nur an andere richtet, sondern immer auch an sich selbst. Er nimmt hier beispielgebend Bezug auf Situationen, in denen man sich nach einer gestellten Frage selbst antwortet, bevor es andere tun, aber auch auf das Führen innerer Monologe oder das innerliche Abwägen verschiedener Möglichkeiten in Gedanken (vgl. ebd., S. 181 und Balzer/ Ricken 2010, S. 12f.). Kommunikation ist, so Mead weiter, immer eine symbolische Kommunikation, sie ist gesellschaftlich erlernt und zeigt sich in Gestik, Mimik, Sprache, Wortwahl, usw. Diese Symbole beeinflussen das Handeln des Gegenübers und damit wiederum das eigene Handeln. Durch die symbolische Kommunikation



und die Fähigkeit, sich selbst als Objekt zu betrachten, gelingt es dem Subjekt, sich in andere hineinzusetzen, gegebenenfalls Rollen zu übernehmen und gesellschaftlich adäquat zu handeln, indem gedankliche Perspektivenübernahmen stattfinden. Der Einzelne ist „solange keine Identität im reflexiven Sinn, als er nicht sich selbst Objekt ist“ (Mead 1973, S. 184).

George H. Meads Gedanken zur Generierung der eigenen Identität dienten, neben den Schriften Georg W. F. Hegels als Voraussetzung für eine der wohl bekanntesten und im pädagogischen Diskurs weitreichend rezipierten Anerkennungstheorien, die des Sozialphilosophen Axel Honneths, welcher „das Prinzip der Anerkennung als solches zum Grundstein der Ethik“ (Honneth 1997, zit. nach Balzer/ Ricken 2010, S. 48) und somit als moralische Kategorie zu etablieren versucht hat. Laut Nancy Fraser und Axel Honneth (Fraser/ Honneth 2003) können mit dem Phänomen der Anerkennung „die moralischen Belange einer Vielzahl von gegenwärtigen Konflikten“ (ebd., S. 7) erfasst werden, was die weitreichende Rezeption erklärt. Honneth nimmt in seiner Theorie zum *Kampf um Anerkennung* (Honneth 1992) im gleichnamigen Buch den Gedankengang Meads insoweit auf, als dass er davon ausgeht, dass ein gelingendes Selbstverhältnis nur durch die Anerkennung anderer Subjekte entstehen könne (vgl. Schäfer/ Thompson 2010, S. 15). Mead schildert die Perspektivenübernahme, das Betrachten des eigenen Selbst aus einer Außenperspektive, welche dem Subjekt die Normen der Gesellschaft aufzeigt, die es zu erfüllen hat, deren Erfüllung es aber auch von anderen erwarten darf und für die es als Person dieser Gesellschaft anerkannt werden müsste (vgl. Mead 1973, S. 125). Indem der Mensch in Kommunikation mit anderen tritt, kann er sich, laut Honneth, also nicht nur selbst finden, sondern sich als moralischen und damit anerkennungswürdigen Menschen erfahren, der sich selbst achten kann (vgl. Schäfer/ Thompson 2010, S. 16). Anerkennung geschieht, so argumentiert Honneth in seinen Überlegungen weiter, auf drei Ebenen der Sozialbeziehungen: der der Liebe, des Rechts und der sozialen Wertschätzung, bzw. Solidarität. Seiner Argumentation zufolge kann eine gelingende Selbstbeziehung nur dann bestehen, wenn sich der Mensch auf allen drei Ebenen anerkannt fühlt, da sie jeweils unterschiedliche Aspekte der Subjektivität abdecken und sie tragen weiterhin in besonderer Weise zur moralischen Entwicklung des Menschen bei (vgl. Honneth 1992, S. 151f.).

Die Ebene der Liebe geht dabei auf jene Form der Anerkennung zurück, die in René Spitz' Säuglingsexperiment entzogen wurde, die der emotionalen und körperlichen Zuwendung, wie sie nach der elterlichen Fürsorge in den ersten Lebensjahren später in Freundschaften und Liebesbeziehungen weiterbesteht. Es geht hierbei um die Notwendigkeit weiterhin als „bedürftiges Wesen“ (ebd., S. 153) anerkannt zu werden und diese Notwendigkeit auch Wert zu schätzen. Auf dieser Ebene bilde sich, so Honneth, das Selbstvertrauen eines

Menschen aus (vgl. Fraser/Honneth 2003, S. 164). „Physische Integrität“ (Castro Varela/Mecheril 2010, S. 91) ist folglich für das Gefühl der Anerkennung und das damit einhergehende Selbstvertrauen dringend notwendig.

Auf der Ebene des Rechts geht es, anders als bei der Liebe, nicht um die Anerkennung zwischen einzelnen Personen, sondern um die allgemeine „Zuerkennung von Rechten“ (Honneth 1992, S. 152), um die Gleichstellung als „Rechtssubjekte, [...die] Ansprüche stellen können, die [wiederum] von anderen akzeptiert werden“ (Schäfer/ Thompson 2010, S. 17). Mit der Anerkennung auf dieser Ebene entwickelt sich, so Honneth, das Gefühl von Selbstachtung. Voraussetzung für diese Form der Anerkennung ist die Kenntnis über gesellschaftliche Verpflichtungen, die der Mensch anderen gegenüber einzuhalten hat. Er kann sich also, durch die Betrachtung des eigenen Subjekts als Objekt (wir erinnern uns an Mead), selbst als Träger\*in von Rechten begreifen (vgl. Honneth 1992, S. 174).

Schließlich geht es auf der Ebene der Solidarität um die „gemeinsame Orientierung an Werten“ (ebd., S. 152), die sich aus dem Selbstverständnis einer Gesellschaft auch eine Wertgemeinschaft zu sein, ergeben (vgl. ebd., S. 198). Es geht dabei darum, dass die eigenen Fähigkeiten und Eigenschaften des anzuerkennenden Subjekts als wertvoll für die Gemeinschaft angesehen werden, wobei nicht klar definiert ist, welche Eigenschaften als wertvoll zu erachten sind, was dazu führt, dass das Subjekt immer wieder klarstellen muss, dass die eigenen Fähigkeiten anerkennungswürdig sind (vgl. Schäfer/ Thompson 2010, S. 17). Aus dem Erleben dieser Anerkennung erwachse, so Honneth, jedenfalls das Gefühl von Selbst(wert)schätzung (vgl. Castro Varela/ Mecheril 2010, S. 91).

Diesen drei Formen der Anerkennung stehen drei Formen der Missachtung gegenüber, die jeweils mit einer der Formen korrespondieren und bei ihrem Eintreten den Zustand des Anerkannt-Seins verhindern. So verletzen körperliche Angriffe, wie Vergewaltigungen und Misshandlungen die körperliche und psychische Unversehrtheit, Entrechtung und Ausschließung sprechen dem Individuum seine moralische Zurechnungsfähigkeit und soziale Integrität ab und Beleidigungen, bzw. Entwürdigungen greifen die individuelle Würde des Menschen an und stellen die persönliche Wertschätzung in Frage (vgl. z.B. Schäfer/ Thompson 2010, S.17f.). Mit der Ausführung der korrespondierenden Missachtungen wird deutlich, dass eine Anerkennung auf diesen Ebenen notwendig ist, um ein gesundes Selbstverhältnis zu erlangen.

Es gibt jedoch einige Einwände, die gelingende Selbstbeziehung allein an dieser Auffassung von Anerkennung festzumachen, die im Folgenden thematisiert werden sollen. Zunächst wenden Schäfer/ Thompson ein, dass intersubjektive Handlungen komplex strukturiert und für einen Menschen meist nicht gänzlich überschaubar sind. Es bedarf also einer Interpretation dessen, was dem Menschen an Äußerungen und Handlungen dargeboten

wird und nahezu immer wird es nicht nur eine Möglichkeit geben, diese zu interpretieren (vgl. ebd., S. 19f.). Die Kritik, die damit an Mead und nachfolgend auch am Konzept Honneths deutlich wird, ist jene, dass das Verhalten der Anderen, sei es anerkennend oder missachtend, immer noch vom Menschen als solches interpretiert werden muss und nicht sicher davon auszugehen ist, dass es als das verstanden wird, was damit gemeint war. Dies soll nicht die Richtigkeit der Annahme in Frage stellen, dass sich Identität, bzw. das Subjekt in intersubjektiven Prozessen bildet. „Zu befragen ist allerdings die Annahme, dass der soziale Sinn einer Handlung letztgültig bestimmt werden könnte, dass man sich sozusagen über die Perspektivität sozialer Interaktionen erheben könnte“ (ebd., S. 20). Es bleibt mit diesem Einwand also ungewiss, wo die anderen sich im sozialen Netz tatsächlich positionieren. An ihnen aber soll das Selbstverhältnis bestimmt werden, was so notwendigerweise nur unsicher bestehen kann.

Micha Brumlik stellt weiterhin die Frage, wie es zu wechselseitigen Interaktionsbeziehungen zwischen autonomen Subjekten kommen kann, wenn diese doch erst durch den Akt der Anerkennung in diesen Beziehungen entstehen. Laut seinen Ausführungen setzt Honneth hier etwas voraus, was er zuvor als Ziel der Anerkennungsbeziehungen beschreibt und kann so den eigentlichen Vorgang der Subjektwerdung nicht beschreiben (vgl. Brumlik 2003, S. 23).

Ein Einwand, den Balzer/ Ricken formulieren schließt an die Undurchsichtigkeit des Gegenübers an und kritisiert den uneingeschränkt positiven Charakter, welcher Anerkennung in Honneths Theorie zugeschrieben wird. Sie geben zu bedenken, dass dieser nur affirmatives Handeln und Verhalten als Anerkennungshandlungen bewertet und damit ausschließt, dass Anerkennung auch als „Nebenprodukt einer anders gerichteten Handlung“ (Honneth 2004, zit. nach Balzer/ Ricken 2010, S. 53) entstehen kann. Laut Honneth lernen die Menschen im Sozialisationsprozess Wertvolles zu erkennen und darauf mit anerkennendem Verhalten zu reagieren. Ein unbewusstes Verkennen thematisiert er nicht (vgl. Balzer/ Ricken 2010, S. 53). Daraus muss, so Balzer/ Ricken geschlossen werden, dass in seiner Auffassung von Anerkennung nur bestärkt werden kann, was das Subjekt ohnehin bereits in sich trägt, letztlich aber unveränderbar ist. Damit läuft der Begriff Gefahr nur mehr Instrument sozialen Handelns zu sein und nicht mehr moralische Kategorie in zwischenmenschlicher Interaktion (vgl. ebd., S. 54). Die uneingeschränkt positive Konnotation von Anerkennung problematisiert umgekehrt, so argumentieren Balzer/ Ricken weiter, alle Situationen, in denen Anerkennung fehlt und stellt sie als „Defizite sozialen Handelns“ (ebd., S. 54) heraus. Gerade der pädagogische Alltag sei jedoch geprägt von widersprüchlichen und konflikthaften Situationen, in denen nicht allen Menschen gleichermaßen Anerkennung zuteilwerden kann. Pädagogisches Handeln sei „zugleich ermöglichendes und regulierendes, ein zugleich bestätigendes und negierendes, ein zugleich belohnendes und sanktionierendes

Handeln, ein Handeln nicht nur für und mit anderen, sondern auch gegen andere“ (ebd., S. 55). Sie schlagen deshalb vor ein „produktives Verständnis der Paradoxien der Anerkennung zu erarbeiten, indem auch Ver- und Entsagung als Bedingung der Möglichkeit von Anerkennung denkbar werden“ (ebd., s. 55). Mehr dazu findet sich in Kapitel 5.4.

Ebenfalls kritisch wird beurteilt, dass im erläuterten Konzept Anerkennung als machtfrei erscheint (vgl. ebd., S. 55f.). Dies wird als schwerwiegende Lücke in Honneths Konzept gesehen, da der Mensch und seine sozialen Interaktionen, wie bereits erläutert, in gesellschaftliche Strukturen eingebettet sind, in denen sich Hierarchien und Machtverhältnisse zuhauf finden. Es scheint zu kurz gedacht, deren Einfluss auf Anerkennungsbeziehungen zu ignorieren. Dieser Einwand soll gesondert behandelt werden, da sich in ihm eine ganz andere Auffassung von Anerkennung zeigt (Kapitel 5.3). Zunächst soll es aber um eine Facette gehen, die sich in Anlehnung an die Arbeiten Honneths im pädagogischen Bereich bildete. Auch dieser Ansatz bleibt aber nicht ohne Kritik.

## 5.2 Anerkennung von Differenz

Die uneingeschränkt positive Deutung von Anerkennung für den Subjektwerdungsprozess fand besonders in der Pädagogik rege Rezeption, vor allem, so zumindest Schäfer/ Thompson, weil sie leicht als moralisches Leitbild interpretiert werden kann, das eine positive Selbstbeziehung und Subjektwerdung der Kinder, Schüler\*innen, Klient\*innen, usw. gewährleistet, wenn es gelingt, gesunde Anerkennungsbeziehungen herzustellen (vgl. Schäfer/ Thompson 2010, S. 18). Besonders in pädagogischen Feldern, die sich mit Differenz, Ungleichheit und Vielfalt auseinandersetzen – etwa im Bereich der interkulturellen Pädagogik, der Frauenarbeit, in der Arbeit mit Menschen mit Behinderung oder Ähnlichem – gilt das Konzept der Anerkennung als eines der Grundprinzipien (vgl. Castro Varela/ Mecheril 2010, S. 92f.). Diese kritisieren die Praxis einer Gleichbehandlung aller und proklamieren:

*Der Gleichheitsgrundsatz allein kann aus einer Perspektive, die nicht nur von der Gegebenheit kultureller Differenz ausgeht, sondern diese Differenz auch bejaht, nicht zufrieden stellen. Denn die Beschränkung auf Gleichheit tendiert zu einer Benachteiligung durch Gleichbehandlung. „Gerechtigkeit“ [...] muss an eine Achtsamkeit für Unterschiede geknüpft sein, weil ansonsten jene benachteiligt werden, die nicht der dominanten Lebensform zugehören. (ebd., S. 92)*

Eine „Pädagogik der Anerkennung“ (etwa Hafeneger, Henkenborg, Scherr 2007 [2002]) tritt also, so fassen es Castro Varela/ Mecheril zusammen, für soziale Bedingungen ein, in denen die Handlungsfähigkeit jedes Menschen entsprechend seiner „basalen Handlungsdis-

positionen“ (ebd., S. 94), die er individuell und durch seine kulturelle und soziale Zugehörigkeit hat, gefördert wird. Das durch die Anerkennung von Differenz entstehende handlungsmächtige Subjekt soll sich so in „sozialen und intersubjektiven Räumen“ (ebd., S. 94) darstellen und beteiligen können. Eine Pädagogik, die Anerkennung als ihr Grundprinzip führt, fasst das Subjekt also als „politisch, sozial und individuell handlungsmächtig“ (ebd. S. 94) auf, das von der Gesellschaft als solches anerkannt wird und sich selbst ebenfalls so identifizieren kann. Wichtig dabei ist, dass der Subjektstatus an die Anerkennung seiner kulturellen Eingebundenheit geknüpft ist, was impliziert, dass kulturell einseitig geprägte Institutionen und Systeme mit ihren entsprechenden Räumen, Personen, Einrichtungen und Arbeitsmaterialien Missachtungserfahrungen vorprogrammieren und in Kauf nehmen (vgl. ebd. S. 94f. und Scherr 2007 [2002], S. 35).

Auch an dieser Auslegung der Anerkennung wurde verschiedene Kritik geübt, die im Folgenden kurz zusammengefasst werden soll. Problematisch ist einerseits, so formulieren es Schäfer/ Thompson, das Hierarchiegefälle, das sich mit diesem Ansatz unweigerlich etabliert. Indem sich eine kulturell geprägte Gemeinschaft nämlich in die Position begibt, von einer anderen anerkannt werden zu wollen, schreibt sie dieser gleichzeitig die Macht zu, diese Anerkennung geben, aber auch verwehren zu können (vgl. Schäfer/ Thompson 2010, S. 58f.). Der dort inhärente Machtaspekt scheint nicht genügend berücksichtigt zu werden. Dieser kann aber nicht ignoriert, sondern muss, so Schäfer/ Thompson kritisch betrachtet werden, um so „die Befreiung aus erzwungenen, belasteten Zugehörigkeiten und Identitäten zu ermöglichen“ (Emcke 2000, zit. nach ebd., S. 59).

Weiterhin wird, insbesondere im Kontext der *Postcolonial Studies*, kritisiert, dass durch diese Praxis alle Eigenschaften der Menschen an den in der dominierenden Gesellschaft geltenden Kriterien gemessen und damit homogenisiert werden. Es entsteht der Eindruck, als korrespondieren Identität und das Heranwachsen und Leben in einem kulturellen Einzugsraum soweit, als das alle Subjekte dieses Einzugsgebiets die gleiche Identität besäßen. Die Anerkennung von Differenz würde, so Schäfer/ Thompson „immer auch eine Homogenisierung, (Re-)Essentialisierung und (Re-)Substantialisierung eben dieser kollektiven Identitäten und Gruppen“ (ebd., S. 58) begünstigen. Es bestünde die Gefahr, dass Subjekte gerade durch die Anerkennung von Differenzen zur dominanten Kultur oder Gesellschaftsform auf ihre Abweichung reduziert würden und dieser dann auch entsprechen müssten, um Anerkennung zu bekommen. Hinzukommt, dass die so entstehenden Identitäten als feststehende Gebilde erscheinen, an denen nichts mehr zu ändern ist.

*Eine pädagogische Anerkennungspraxis, die sich affirmativ auf den Subjektstatus der Individuen einer postkolonialen Migrationsgesellschaft bezieht, bezieht sich indirekt auch immer affirmativ auf die in dieser Gesellschaft geltenden formellen und informellen Machtverhältnisse, die diese Identitäten hervorbringen. Pädagogisches Handeln, das „Migrant/innen“ als „Migrant/innen“ anerkennt und die Bedingungen der Möglichkeit der Produktion der Anderen nicht beleuchtet, bestätigt insofern nolens volens das Schema, das zwischen „Migrant/innen“ und „Nicht-Migrant/innen“ und „Fremden“ und „Nicht-Fremden“ unterscheidet. (Castro Varela/ Mecheril 2010, S. 101)*

Aus dieser Kritik heraus formieren sich deshalb zunehmend identitätskritische Ansätze, die in Kapitel 5.4 thematisiert werden.

Zweifellos deutlich wurde, dass Anerkennung und der Umgang mit Differenz für die Erziehungs- und Bildungswissenschaft ein zentrales Thema sein muss, da die Disziplin wie keine andere an der Reproduktion der gesellschaftlichen Ordnung beteiligt, oder zumindest mit den Auswirkungen direkt konfrontiert ist. Es wurde auch deutlich, dass es notwendig ist, als solche Disziplin einen kritischen Blick zu bewahren, um nicht die Dualität mancher, zunächst uneingeschränkt positiv anscheinender Konzepte zu übersehen. Der Anerkennungsbegriff befindet sich, so wurde es zu Beginn dieses Kapitels schon angedeutet, in einer ungünstigen Doppelrolle: Auf der einen Seite scheint sie immer wieder Grund für Ungleichheit und Unterdrückung zu sein und hierarchische Verhältnisse zu begünstigen, auf der anderen Seite gilt sie als Lösungsweg dieser Probleme (vgl. ebd., S. 60ff.). Ein Ausweg aus diesem Dilemma scheint im heutigen System der sozialen Arbeit unmöglich, da die professionell pädagogische Arbeit mit Menschen voraussetzt, sie in eine Kategorie einzuordnen, die dieser professionellen Hilfe bedarf. So wird beispielsweise einer Person, die geflüchtet ist und nach Europa kommt, erst durch einen Status als Geflüchtete\*r Hilfe zuteil. Damit werden Ungleichheiten reproduziert, Normen verfestigt und Identität versteift. Durch diese Praxis, die das System heutiger pädagogischer und sozialer Arbeit voraussetzt, sind

*Differenzen nicht dem pädagogischen Handeln (schlicht) als gegeben vorauszusetzen, sondern auch als Resultat pädagogischen Handelns zu begreifen, so dass schließlich die pädagogische Praxis selbst als eine Praxis des ‚doing difference‘ [...] zu befragen ist. (ebd., S. 62)*

Im Folgenden wird die Facette der Macht, die in den bisher geschilderten Anerkennungstheorien zu wenig oder keine Beachtung gefunden hat, vertieft werden, während sich Kapitel 5.4 mit Vorschlägen einer Neuformulierung des Anerkennungsdenkens beschäftigen wird.

### 5.3 Anerkennung und Macht

Was in den bisherigen Kapiteln deutlich wurde ist, dass Anerkennung nicht vollständig ohne Machtaspekte gedacht werden kann und dass eine rein positive Auffassung von Anerkennung diesen Teil verschleiert, ohne ihn aufzuheben. Es wird hier zunächst darum gehen, dass Verhältnis von Subjekt, Anerkennung und Macht etwas genauer zu zeichnen, und weiterführend die hierarchischen Verhältnisse in unserer Gesellschaft in Augenschein nehmen, die sich daraus ergeben.

Während unter Macht im alltäglichen Gebrauch etwas verstanden wird, dass von außen auf den Menschen einwirkt, ihn unterdrückt, erniedrigt und ihm eine fremde Ordnung aufzwingt, benennt Judith Butler unter Bezugnahme auf Michel Foucault eine zweite, produktive Form der Macht, die die Formung des Subjekts verantwortet und erst ermöglicht. Das Dasein als Subjekt, also als autonomes, selbstbestimmtes Wesen ist, laut Butler, abhängig von Macht, wobei der Prozess der Subjektwerdung oder Subjektivation, wie sie es nennt, als Prozess der Unterwerfung unter diese Macht zu betrachten ist (vgl. Butler 2015 [2001], S. 7f.). Es zeigt sich hier eine von Grund auf verschiedene Auffassung der Subjektwerdung, denn während Honneths Ansatz auf Bestätigung und Nicht-Bestätigung dessen aufbaut, was der Mensch tut und wie er handelt und damit reaktionär gedacht ist, wird die Konstitution des Subjekts bei Butler als von außen formend, auf den Menschen einwirkend und damit aktiv an der Produktion des Subjekts beteiligt, angesehen. Anders als bei Honneth sieht Butler die Subjektwerdung also nicht in der bloßen Bestätigung eines Subjekts, dass bereits vorhanden ist und nur hervorgebracht werden muss, sondern als eine Neukonstituierung durch äußerliche Machteinflüsse (vgl. Balzer 2007, S. 64). Die beschriebene Doppelrolle der Macht zugleich produktiv wie repressiv zu sein, zeigt sich, so Butler, auch im ambivalenten Charakter des Subjekts. So ist seine selbstbestimmte Handlungsfähigkeit als eine Auswirkung seiner Unterordnung unter die es formierende Macht zu betrachten (vgl. Butler 2001, S. 16.). Die Macht geht, dieser Annahme zufolge, dem Subjekt also als Bedingung voraus, sie existiert jedoch selbst nur dadurch, dass sie auf ein Subjekt wirken kann und ist auf eine stetige „Reaktualisierung durch Subjekte angewiesen“ (Schäfer/ Thompson 2010, S. 23). Dieser Prozess ist als ein niemals Endender zu betrachten und nicht, wie man vielleicht meinen könnte, mit dem Erreichen des Erwachsenenalters abgeschlossen. Es ist ein Prozess, der immer und überall stattfindet (vgl. ebd., S. 24).

Die Bedingtheit des Subjekts durch Macht wird verschleiert, so erläutert Butler weiter, indem das Subjekt nach seiner Entstehung selbst von Macht Gebrauch macht, die wiederum äußerlich auf andere Subjekte und auf das selbst machtvoll handelnde Subjekt wirkt. An einem bestimmten Punkt, so Butler, „tritt hier eine Umkehrung [...] ein, und die Macht erscheint

als das, was ausschließlich dem Subjekt zugehört (und das Subjekt erscheint dann so, als ob es keiner vorhergehenden Wirksamkeit der Macht zugehörte)“ (Butler 2001, S. 20). Kein Subjekt besteht also, so lässt sich zusammenfassen, ohne Macht, jedoch impliziert jede Subjektwerdung gleichzeitig die Verschleierung dieses Vorgangs (vgl. ebd., S. 20).

Die Subjektwerdung, oder vielmehr die Formung des Subjekts durch den Einfluss von Macht, beschreibt Butler über die Verinnerlichung von sozialen Normen. Indem sie durch Erziehung und Sozialisation in unser Denken integriert werden, beschränken und konstituieren sie das menschliche Begehren und Handeln und somit lenken sie auch die Subjektbildung, das, was ein Subjekt überhaupt werden kann und darüber wiederum auch die zukünftigen gesellschaftlichen Normen und die Formen, die eine Gesellschaft annehmen kann (vgl. ebd., S. 25). Diese Normen zeigen sich, so Butler, in Kategorien, Begriffen und Namen, denen man zugeordnet wird und denen man entsprechen muss. Das Individuum ist also darauf angewiesen, nach Anerkennung in diesen Strukturelementen zu streben und sucht damit „das Zeichen seiner eigenen Existenz außerhalb seiner selbst“ (ebd., S. 25). Dies kann aber nur gelingen, indem es sich anderen aussetzt und sich damit verwundbar macht. Schafft das Subjekt es nicht, den Normen gerecht zu werden, so ist auch seine soziale Existenz bedroht. Auch hier bietet sich ein Vergleich mit der Theorie Axel Honneths an, denn während bei ihm das Selbstverhältnis des Individuums nicht gelingen kann, wenn die Gesellschaft es nicht auf den Ebenen von Liebe, Recht und Solidarität anerkennt, liegt die Verantwortung bei Butler beim Individuum selbst. Anerkennung misslingt demnach, wenn es das Individuum nicht schafft, sich den gesellschaftlichen Normen, der äußeren Macht also, angemessen unterzuordnen und zu entsprechen.

Das beschriebene Verhältnis von Subjekt, Anerkennung und Macht zeigt Nicole Balzer anschaulich in einem Zitat Hannah Arendts aus der Rede zum Erhalt des Sonning-Preises in ihrem Textbeitrag *Die doppelte Bedeutung der Anerkennung* (Balzer 2007) und spricht damit einen weiteren Punkt an:

*Durch die ihr zuteilwerdende Ehrung würde sie, so erläutert Arendt, gerade nicht in dem anerkannt, was sie – für sich – war oder zu sein schien, sondern als jemand, der sie in den Augen Anderer war: eine ‚öffentliche Figur‘, als die sie sich gerade nicht verstehen konnte, in die sie aber durch den ‚Akt der Anerkennung‘ verwandelt [...] wurde. (Balzer 2007, S. 50)*

Die Problematik, die Arendt hier anspricht – nämlich jene, dass ein Subjekt von anderen nur als etwas anerkannt werden kann, dass es mit einiger Wahrscheinlichkeit nicht ist, sondern dadurch erst wird – macht deutlich, dass mit dem Zuteilwerden von Anerkennung auch gleichzeitig eine Rolle vergeben wird, eine Rolle, die das Subjekt in weiten Teilen annehmen muss, wenn es am gesellschaftlichen Leben teilhaben, „am Spiel der Welt“ (ebd., S.



51) mitspielen will. Anerkennung ermöglicht ein soziales Dasein, legt aber auch die Form fest, wie dieses Dasein ausgestaltet ist (vgl. ebd., S. 50f.).

Die ernst zu nehmende Problematik, die sich hier zeigt, ist nicht alleine das unterworfenen Subjekt unter die gesellschaftlichen Normen, unter denen es nur scheinbar selbstbestimmt und frei handlungsfähig sein kann, sondern die, dass es sich in Anerkennungsbeziehungen in der Regel nicht um zwei gleiche Subjekte handelt, sondern dass diese Beziehungen in soziale Ordnungen, Positionen und von ihnen geprägte Räume eingebettet sind, die nicht ohne Einfluss bleiben. Sie legen fest, „wer als Subjekt der Anerkennung in Frage kommt“ (Butler 2003, S. 32), wer also die gesellschaftlichen Normen insoweit erfüllt, als dass er anerkennenswert ist und als was und ebenso, wer nicht. Deutlich wird hier wieder die notwendige Unterwerfung unter die Macht der gesellschaftlichen Normen, um Anerkennung zu erlangen und so seine Existenz zu wahren. Butler betont allerdings, dass diese aus den Normen entstehenden Anerkennungsbedingungen nicht feststehend sind, sondern lediglich den „Schauplatz der Anerkennung“ (Balzer 2007, S. 65) bilden und beweglich bleiben. Ein durch den Einfluss von Macht gewordenen Subjekt, wie es oben von Butler beschrieben wurde, kann sich der Normen, denen es sich unterwirft und die es anerkennen, also durchaus bewusst werden, sie hinterfragen und sich gegebenenfalls dagegen zur Wehr setzen (ebd. S. 65). Allerdings, dies schildern Schäfer/ Thompson, wird jede Zuschreibung, auch wenn sich das Subjekt dagegen zur Wehr setzt, sich rechtfertigt oder Dinge ‚richtigstellt‘, mit ihm in Verbindung gebracht.

*Sie lassen sich [...] als Teil einer Anrufung in ein „kulturelles Dasein“ verstehen, die uns allererst zu Subjekten macht. Das bedeutet nicht, dass wir uns Zuschreibungen automatisch [...] zu fügen haben; aber es impliziert, dass der Raum dessen, den wir für uns in Anspruch nehmen wollen, prekär ist. (Schäfer/ Thompson 2010, S. 26)*

Balzer/ Ricken weisen letztlich noch darauf hin, dass die bisherigen Überlegungen nur die Interaktion zwischen zwei Individuen thematisiert hatten und die Komplexität durch das Hinzudenken einer oder eines Dritten enorm zunimmt. Neben Konkurrenz- und Komparationsverhältnissen führen sie den oder die ausgeschlossene\*n Dritte\*n, die beobachtende Person eines Miteinanders zweier Wesen, ein (vgl. Balzer/ Ricken 2010, S. 67). Dies ist auch im Kontext der Überlegungen zum Raum ein spannendes Thema, denn nicht selten werden Räume betreten, die von anderen vorstrukturiert wurden durch andere Anerkennungskämpfe geprägt sind, mit denen dann ein Umgang gefunden werden muss.

Im folgenden Kapitel soll es nun darum gehen, Ansätze zu betrachten, die versuchen, alle Facetten der Anerkennung zu integrieren und wiederum einen etwas anderen Blickwinkel finden. Dies soll an als Einführung in den Diskurs um Anerkennung genügen, um schließlich

wieder zum Raum zurückzukehren und zu untersuchen, welche neuen Erkenntnisse dieser Diskurs für die Überlegungen zum Raum und seiner Rolle im Bildungsalltag beitragen kann.

## 5.4 Anerkennung als Adressierung

Trotz der großen Unterschiede zwischen den bisher geschilderten Ansätzen, würde wohl keine\*r der Vertreter\*innen bestreiten, dass das Versagen von Anerkennung auf Dauer schädlich für den Menschen ist. In diesem Kapitel soll es nicht darum gehen zu entscheiden, welcher Ansatz der richtige ist, denn zweifellos stellen alle wichtige Punkte heraus. Es soll vielmehr darum gehen eine Auffassung von Anerkennung zu finden, die alle Facetten integriert, bzw. einen neuen Blickwinkel findet.

Ansätze hierfür finden sich beispielsweise in den *Postcolonial Studies*. Dort werden binäre Kategorien, wie Inklusion-Exklusion, Innen-Außen, Männlich-Weiblich oder Kolonialisierte-Kolonialisierende in Frage gestellt und versucht die darauf basierenden Repräsentationen kultureller Differenz zu dekonstruieren (vgl. Castro Varela/ Mecheril 2010, S. 96). Die Unterscheidungen seien, so Castro Varela/ Mecheril, nicht nur äußerlich zu finden, sondern auch im Denken der Menschen verhaftet und somit strukturgebend für Anerkennungsbeziehungen. Um diese Zugehörigkeitsstrukturen zu dekonstruieren, sei es notwendig, ein skeptisches Verhältnis zum Begriff der Identität zu entwickeln, welcher, folgt man hier Jürgen Habermas, die Zugehörigkeit zu einer Bezugsgruppe beschreibt, ebenso wie das Selbstverständnis eines Individuums (vgl. Böhm 2005, S. 303). Das Konzept der Identität ist strategisch äußerst wirksam, so schreiben es Castro Varela/ Mecheril, wenn es darum geht Differenzen aufzuzeigen, seien es kulturelle, religiöse oder sexuelle. Es handelt sich um ein „einheitliches oder vereinheitlichendes Phänomen“ (Castro Varela/ Mecheril 2010, S. 105), das als Rechtfertigung für Ausschlüsse für Menschen mit anders geprägten Identitäten, für die Verweigerung von Anerkennung gilt. Dennoch scheint Identität für das Individuum von großer Bedeutung zu sein – schließlich beschreibt es die Beziehung zu sich selbst – und kann deshalb nicht einfach ausgestrichen werden. Castro Varela/ Mecheril proklamieren für einen reflektierten Anerkennungsansatz, Identität künftig als „kontingentes und temporäres Angeschlossen-Sein des Individuums an unterschiedliche, spannungsreiche und machtvolle Zusammenhänge“ (ebd., S. 105) zu betrachten, da sie weder zeitlos, homogen, noch sonderlich stabil seien. Es handle sich dabei, so folgen sie Stuart Hall, mehr um Positionierungen innerhalb unterschiedlicher Verhältnisse und in der Geschichte (vgl. Hall 1994, zit. nach Castro Varela/ Mecheril, S. 105f.). Identität stelle, so wird weiter erläutert, die zusammenhaltende (und wieder auftrennbare) Naht zwischen den äußerlichen, subjektstiftenden Strukturen und dem eigenen Selbstverständnis dar, welche nur dann hält,

wenn sich das Subjekt auf die äußerliche Adressierung der Strukturen einlässt (vgl. Castro Varela/ Mecheril 2010, S. 106f.).

Castro Varela/ Mecheril formulieren schließlich einen identitätsskeptischen Vorschlag für eine Neudeutung des Anerkennungsbegriffs als die „Anerkennung von Zwischenformen und -tönen, [...] die Anerkennung von Innen-Außen-Verschränkungen und Mehrfachzugehörigkeiten“ (ebd., S. 110). Dabei geht es letztlich darum, aus dem Zuschreiben zu binären Zugehörigkeiten auszusteigen und die Unterscheidung in anders und nicht-anders zu hinterfragen. Pädagogisches Handeln in einer Gesellschaft, die geprägt ist von festgeschriebenen Differenzen und Dominanz muss dabei, dies wurde bereits erläutert, notgedrungen zunächst Differenzen bestätigen, um diese dann abzubauen und somit widersprüchlich handeln (vgl. ebd., S. 111). Schäfer/ Thompson kommen zu einem ähnlichen Schluss, indem sie das Konzept der Alterität<sup>13</sup> anbringen, wo es ebenfalls darum geht die oder den Anderen als different und für diese\*n selbst letztlich fremd anzuerkennen und ein „Nicht-Wissen und Nicht-Kennen“ (Schäfer/ Thompson 2010, S. 28) zuzulassen und zu erproben.

Balzer/ Ricken schlagen vor „Anerkennung als ein spezifisches Moment an (Sprech-)Handlungen selbst zu verstehen und als die jeweilige Form, Funktion und auch inhaltliche Gestaltung von Adressierungen und deren impliziter Normativität auszulegen“ (Balzer/ Ricken 2010, S. 73). Sie denken Anerkennung also als Form der Adressierung – man könnte auch sagen Platzierung oder Positionierung – die je nach normativem Hintergrund und Situation sehr unterschiedlich ausfallen kann. Diese Überlegungen basieren auf der Erkenntnis, dass sowohl Anerkennung als auch Nicht-Anerkennung Formen von Adressierungen sind und den Menschen, dem diese zukommen, ob positiv oder negativ, zumindest als Menschen wahrnehmen und somit anerkennen. Sie legen den Grundstein für eine andere, strukturelle Sichtweise des Anerkennungsbegriffs, die impliziert, dass Anerkennung „in allen Handlungen [...] mitenthalten ist“ (Todorov 1998, zit. nach ebd., S. 73f.). So kann zum Beispiel auch das Geben von Anerkennung und das spüren, dass andere diese brauchen, indirekt selbst das Gefühl von Anerkennung auslösen. Indem der Mensch andere durch seine Anerkennung platziert, platziert er auch sich selbst. „Adressierungen sind daher – ob gewollt oder nicht- immer Bestandteil sozialer Praktiken; sie haben insofern eine Anerkennungsrückseite bzw. einen anerkennenden Grundzug, als Subjekte anerkennbar oder nicht anerkennbar markiert werden“ (ebd., S. 75). Diese Feststellung impliziert weiterhin, dass pädagogisches Arbeiten immer schon Anerkennungsarbeit ist und es eine explizite Pädagogik der Anerkennung gar nicht geben kann. Anzumerken ist hier nur, dass Axel Honneth von gelingenden Selbstverhältnissen redet, wenn positive Anerkennung auf den Ebenen von Liebe,

---

<sup>13</sup> Beim Konzept der Alterität handelt es sich um ein Menschenbild, dass davon ausgeht, dass das Gegenüber verschieden von einem selbst ist, letztlich immer fremd bleiben wird und dass dennoch beide aufeinander angewiesen sind, um zu sein.

Recht und Solidarität gegeben ist. Wenn nun davon ausgegangen wird, dass sich der Zustand des Anerkannt-Seins und damit ein Selbstverhältnis und der Subjektstatus unabhängig davon einstellt, ob dem Menschen auf positive oder negative Weise das Gefühl des Wahrgenommen-Seins vermittelt wird, stellt sich die Frage, inwieweit ein Selbstverhältnis gesund sein kann, wenn Anerkennung stets negativ ausfällt. Anzunehmen ist, dass dieses zwar entsteht, es aber äußerst destruktiv für das Subjekt selbst und für andere ausfallen könnte. Dies kann in diesem Kontext jedoch nicht weiter erörtert werden.

Vergleicht man diese Ausführungen nun mit den Überlegungen, die bisher zum Raum getroffen wurden, so wird deutlich, dass hier ganz ähnliche Phänomene beschrieben werden. Nach einem Resümee der Erkenntnisse dieses Kapitels, wird es im nächsten Kapitel also darum gehen, die bisherigen Überlegungen dieser Arbeit systematisch zu verbinden, um Aussagen über das Verhältnis von Anerkennung und Raum treffen zu können.

## 5.5 Zusammenfassung und Zwischenfazit

In diesem Kapitel wurde der Diskurs um Anerkennung umrissen und einige Theorien wurden explizit herausgestellt. So zeigte Axel Honneth mit Bezugnahme auf George H. Mead, dass ein gelingendes Selbstverhältnis und damit einhergehend der Subjektstatus eines Menschen auf Anerkennung auf den Ebenen der Liebe, des Rechts und der Solidarität beruht. Daran wurde kritisiert, dass diese Form der Anerkennung immer prekär bleiben muss, da das Verhalten anderer Personen stets auch als das interpretiert und ausgelegt werden muss, als was es gemeint war und dass dies bei weitem nicht immer gelingt. Zudem entsteht der Eindruck, als wäre Anerkennung nur in der Lage zu bestätigen, was ohnehin vorhanden ist und verändere ein Subjekt nicht. Letztlich wurde das gänzliche Fehlen einer Machtperspektive auf Anerkennung moniert.

Die Rezeption von Honneths Theorie in der Pädagogik als die Anerkennung von Differenz im Gegensatz zur unreflektierten Gleichbehandlung war Thema des zweiten Teils, der wiederum insofern kritisiert wurde, als dass sich hier einerseits ein Hierarchiegefälle unter den kulturellen Gemeinschaften einschleiche und andererseits die sich zugehörig fühlenden Menschen homogenisiert würden und nur dann Anerkennung erlangen könnten, wenn sie den Merkmalen dieser Gemeinschaft entsprächen. Hier wurde die doppelte Bedeutung der Anerkennung deutlich, zugleich Lösung, als auch Ursache des Problems zu sein.

Mit Judith Butler und Nicole Balzer wurde der Machtaspekt der Anerkennung schließlich thematisiert. Zu erinnern ist hier an den zuschreibenden Charakter des Phänomens, aufgrund dessen Menschen immer ‚als etwas‘ anerkannt werden und so eine Rolle zugeteilt

bekommen. Diese Zuteilung entscheide dann darüber, wer als was anerkennenswert ist. Butler weist weiterhin darauf hin, dass die Macht in der Anerkennung, im Gegensatz zu Honneths Ausführungen, sehr wohl einen produktiven Charakter habe und das Subjekt in seiner Konstitution beeinflusse und verändere. Laut ihr konstituiere sich das Subjekt durch die Verinnerlichung von Normen und Kategorien, die von der Gesellschaft auferlegt werden.

Im letzten Teil der Arbeit wurden schließlich Theorien thematisiert, die sowohl versuchen Anerkennungsansätze, als auch die Kritik daran zu integrieren und eine neue Perspektive zu entwickeln. Hierbei erschienen besonders identitätskritische Ansätze plausibel, die die Ambivalenz pädagogischer Arbeit, wie die des Subjekts überhaupt bejahen und Widersprüchlichkeit zulassen. Anerkennung wurde dabei als Adressierung konstruiert.

Anerkennung ist also, dies wurde deutlich, ebenfalls äußerst komplex und divers diskutiert. Die Rekonstruktion dieser differenzierten Anerkennungszusammenhänge und Problematiken bietet nun die Möglichkeit, Parallelen und Anknüpfungspunkte für eine Verbindung mit Raum herauszuarbeiten, denen im folgenden Kapitel im Rahmen einer Inbeziehungsetzung des Verhältnisses von Anerkennung und Raum nachgegangen werden soll.

## C Zum Verhältnis von Anerkennung und Raum

### 6 Theoretische Verbindung

Die These dieser Arbeit lautet, dass Raum selbst eine anerkennende oder missachtende Wirkung auf Menschen hat und somit Teil des Kampfes um Anerkennung ist und dass dies in weiterer Folge Einfluss auf die Erziehung und Bildung der Menschen hat. Es war zu klären, ob diese Wirkung besteht und wie sie zustande kommt – wie also das Verhältnis von Anerkennung und Raum zu beschreiben ist. Im folgenden Kapitel sollen die Erkenntnisse aus den bisherigen Erläuterungen zusammengeführt und daraus dieses Verhältnis beschrieben werden. Dabei wird es zunächst zu klären sein, wie die Wirkung von Raum generell gefasst werden kann und weiterführend, wie sich Anerkennung und räumliche Ordnungen in der Gesellschaft zueinander verhalten. Der dritte Teil des Kapitels wird sich nochmals genauer dem erörterten Verhältnis widmen, woraufhin sich der vierte Teil um eine systematische Zusammenfassung der Erkenntnisse bemühen wird.

#### 6.1 Wie Räume wirken

Um zu verstehen, inwieweit Raum eine anerkennende bzw. missachtende Wirkung auf den Menschen haben kann, ist es notwendig zu klären, wie die Wirkung von Raum beschrieben werden kann. An verschiedenen Stellen fiel in dieser Beziehung der Begriff des Mediums, was den Raum als ein vermittelndes Element charakterisiert, das – wir erinnern uns an die Erkenntnisse aus den Ausführungen Humboldts zur Sprache – zwar nicht unabhängig vom Menschen bestehen kann, aber dennoch eigenständig wirkt und Einfluss nimmt. Martin Viehhauser schreibt in seinem Buchbeitrag *Individualisierung als Norm – Normalisierung des Individuellen* (Viehhauser 2015) über die Architektur als Medium, welche über räumliche Codes Botschaften und Anliegen überbringen würde und nicht nur eine spezifische Funktion erfülle. Dies sei vor allem deshalb möglich, weil Architektur und damit einhergehend Räume, tagtäglich erfahren und erlebt würden (vgl. Viehhauser 2015, S. 43ff.). Was hier mit Raum als Medium gemeint ist, geht über das hinaus, was Viehhauser beschreibt. Mit Henri Lefebvre wurde deutlich, dass es bei der Raumwirkung um weit mehr geht, als

das, was die Architekt\*innen und Planer\*innen mit ihm intendieren. Es geht ebenso um die Symbolhaftigkeit und die Codes des Raumes, die eben nicht von den Produzent\*innen auferlegt werden können, sondern die sich im Erleben des Raumes im gesellschaftlichen Leben entwickeln (vgl. Kapitel 3.2). Es ist also davon auszugehen, dies sei hier nochmals hervorgehoben, dass Raum als Medium nicht nur das vermittelt, was kommuniziert werden soll, sondern ebenso ganz andere Strukturen, Hierarchien, Symbole und Codes, die mitunter unbewusst existieren. Der Charakter des Raums ist dabei individuell und komplex, seine Wirkung für den Menschen letztlich unverstündlich und unvorhersehbar (vgl. Kapitel 4.2).

Diese Auffassung impliziert, dass Raumwirkung über die Interpretation dieser Codes und Strukturen funktioniert, ähnlich wie das auch im Kontext der Kritik am Anerkennungsansatz Axel Honneths deutlich wurde. Dort wurde angemerkt, dass auch intersubjektive Handlungen auf deren Anerkennungsgehalt hin vom Menschen interpretiert und als das verstanden werden müssen, als was sie gemeint waren. Wirkung, die Raum auf den Menschen hat, ist also nicht vom Subjekt, seiner Interpretation und seiner Position im Beziehungsgeflecht losgelöst zu betrachten. Durch die Interpretation der eigenen Position nimmt der Mensch (Selbst-)Platzierungen vor, konstruiert Raum neu und wirkt so auf ihn ein, welcher wiederum auf andere Weise zurückwirkt. Es ist in der Raumwirkung und in der Einwirkung des Menschen in das räumliche Beziehungsgeflecht – ähnlich wie bei der Anerkennung – eine Wechselseitigkeit zu erkennen. Was daraus ebenfalls deutlich wird ist, dass Raumwirkung, ebenso wie vorgenommene (Selbst-)Platzierungen notwendigerweise fluide und prekär bleiben müssen, weil sie in Interaktion und Interpretation entstehen. Stabilität entsteht, so scheint es (zumindest aus der Perspektive dieser Kritik), hier allein durch etablierte Hierarchien und Machtverhältnisse, die verhindern, dass Menschen ihre Platzierungen all zu leicht verlassen können (dazu mehr in Kapitel 6.2).

Einen, für das Verhältnis von Anerkennung und Raum interessanten Gedankengang zur Möglichkeit der Interpretation der Anerkennung als Adressierung verfolgt Henning Schluß in einer bildungswissenschaftlich motivierten, literarischen Untersuchung des Romans *Unterleuten* von Juli Zeh (Schluß, im Druck). Dabei kommt er zu dem Ergebnis, dass Adressierungen – seien sie nun positiv oder negativ – vor allem dann einen Spielraum der Interpretation böten, wenn sie nicht direkt und persönlich an eine Person gerichtet, sondern im Plural, über ein Medium ausgesprochen würden. Auch wenn Schluß hier nicht explizit auf Raum eingeht, so scheint dieser Ansatz doch plausibel übertragbar zu sein. Raum spricht in seiner Wirkung Menschen nicht direkt, sondern plural an und eröffnet so Interpretationsspielräume der eigenen Position im Beziehungsgeflecht, woraus sich das Subjekt dann, zwar nicht völlig frei, aber in wechselseitiger Bezogenheit, konstituiert (sich selbst platziert) (vgl. ebd.).

Raum als Medium scheint also das vermittelnde und überschneidende Moment zwischen Wahrnehmung und Gestaltung zu sein, die „Grenzregion zwischen Erfahrung und Handeln“ (Bilstein 2013, S. 39). Auch die Ausführungen Martina Löws zur Doppelsexistenz des Menschen, zugleich Raum wahrnehmende Person, als auch Baustein dieses Raumes zu sein (vgl. Kapitel 3.2), legen diese Auffassung nahe.

## 6.2 Das soziale Netz als räumliches Konstrukt

Es wurden zuvor die Hierarchien und Machtverhältnisse als stabilisierende, aber auch fest-schreibende Faktoren in einem fluiden Raumgeflecht benannt. Um genauer erfassen zu können, wie sich hier das Verhältnis von Anerkennung und Raum zeigt, soll an dieser Stelle an ein Bild erinnert werden, das bereits zu Beginn der Erläuterungen zu Anerkennung von Schäfer/ Thompson eingebracht wurde: Das soziale Netz. Ein Netz, in das ein Mensch hineingeboren wird, welches im Laufe der Sozialisation um ihn herum anwächst und sich formiert und in das jeder Mensch sein Leben lang verwoben ist. Es stellt eine Art abstrakten Raum dar, der sich aus Anerkennungsbeziehungen um einen Menschen aufbaut, aus dem Sinn generiert wird, Lebensentwürfe weitergegeben werden und Handlungsanlässe entstehen. Es ist ein Netz, das auffängt und stabilisiert, aber auch festschreibt, lenkt und unterdrückt. Ergänzt man dieses Bild durch die Überlegungen dieser Arbeit zum Raum als soziales Konstrukt (vgl. Kapitel 3.2), das neben menschlichen Beziehungen auch Objekte und die dazwischen bestehenden Ordnungen und Wertigkeiten mit einbezieht, scheint hier eine ganz neue Dimension eröffnet zu werden. Zentral dafür scheint die Kapitaltheorie Pierre Bourdieus zu sein, die am äußerst konkreten Raum, die Hierarchien, Wertigkeiten und Machtverhältnisse, die in und durch das soziale Netz entstehen, aufzeigen kann (vgl. Kapitel 3.1).

Auch Bollnows Abhandlungen zum Handlungsraum sind hier sinnvoll mitzudenken (vgl. Kapitel 2.2). Hier werden bestimmten Stellen und Plätzen im Raum Bedeutung zugeschrieben, sie stellen so gesehen ordnende Kategorien dar, an denen sich das Handeln der Menschen orientiert, bzw. die dieses Handeln steuern. Judith Butler erläuterte ihre Theorie der Subjektwerdung, nach der sich der Mensch unter bestehende gesellschaftliche Kategorien unterordnet. Wenn diese Kategorien nun nicht nur abstrakt in gesellschaftlichen Verhältnissen zu suchen sind, sondern sich auch im konkreten Raum wiederfinden und diesen prägen, so muss auch davon ausgegangen werden, dass die räumlichen Strukturen Teil dieses Subjektwerdungsprozesses sind. Durch die Ergänzung einer räumlichen Perspektive erscheint der Subjektwerdungsprozess also umfassender beschreibbar und die Einflussfaktoren vollständiger erfassbar zu sein.



Es wird hier deutlich, dass bisherige Theorien zur Wirkung von Raum nicht nur sinnvoll durch Theorien zur Anerkennung ergänzt werden können, sondern dass auch das Phänomen der Anerkennung durch die Ergänzung durch Raumtheorien viel umfassender beschrieben werden kann.

### 6.3 Anerkennung als Platzierung

Blicken wir noch einmal genauer darauf, wie Anerkennungsvorgänge aus einer räumlichen Perspektive erklärt werden können. Martina Löw beschreibt Raum als „relationale (An)Ordnungen von Lebewesen und sozialen Gütern an Orten“ (ebd., S. 95). Dabei geht sie davon aus, dass in Form von „Syntheseleistungen“ und „Spacing“ (ebd., S. 96f.) der Mensch selbst Platzierungen vornimmt, indem er andere und ebenfalls sich selbst im Verhältnis zu anderen und zu den mit Bedeutung aufgeladenen Objekten positioniert. In diesem Tun vergibt das Subjekt Plätze und Rollen an andere und auch an sich selbst. Folgt man den Ausführungen in Kapitel 5.4, so sind diese Positionierungen als Adressierungen und somit als Form von Anerkennung zu lesen. Raum ist daraus folgend nicht etwa „Schauplatz“ (Balzer 2001, S. 65) oder „Auseinandersetzungsfeld“ (Löw 2007, S. 98) von Anerkennung, wie Martina Löw und Nicole Balzer es bezeichnen, sondern vielmehr Ausdrucksform von Anerkennung. Er spiegelt die Verhältnisse zwischen den Menschen und der Welt, mitsamt aller Machtverhältnisse und Hierarchien, die darin enthalten sind und bezieht dazu Symboliken, Codes und Bedeutungen mit ein, die Menschen, Objekte und Raumkonstellationen haben. Der erlebte Raum, so wie Bollnow in schildert, scheint, diesem Gedankengang folgend, also die individuellen Anerkennungsverhältnisse eines Menschen aufzuzeigen.

Eine räumliche Auffassung des Anerkennungsphänomens kann also mehr erfassen, als eine wechselseitige Beziehung zwischen zwei Subjekten, wie dies bisherige Überlegungen zur Anerkennung leisten. Das wird unter anderem dann interessant, wenn ein Subjekt in das Wirkungsfeld von Anerkennungskämpfen anderer Personen oder Personengruppen kommt, was zumindest im öffentlichen Raum meistens der Fall ist. Diese Anerkennungskämpfe zeigen sich, laut der Theorie, dann auch im Raum, in Strukturen, Kategorien und Ordnungen anderer Kämpfe als der eigenen. Durch das Erkennen dieser Ordnungen und das Verorten als Anerkennungskampf anderer Personen, so die Hypothese infolge der Theorie, können Fremdheitsgefühle in Räumen besser verstanden und ein Umgang damit gefunden werden.

In einem letzten Punkt soll auf die Subjektwerdung eingegangen werden. Raum und Anerkennung, dies konnte in dieser Arbeit gezeigt werden, sind maßgebliche Einflussfaktoren

für das menschliche Dasein. Dabei scheint der Raum eine umfassende Betrachtungskategorie dafür zu sein, wie sich dieses Dasein darstellt, denn alles was der Mensch ist, geschieht in Bezug zu einem Raum und stellt sich in diesem dar. George H. Mead beschrieb das Bilden einer Identität durch die Übernahme einer Außenperspektive, mittels derer man auf die eigene Person zurückblickt. Auch hier erscheint eine Raumperspektive umfassender als die eines einzelnen Subjekts. Mit der Außenperspektive, aus der heraus sich der Mensch seine Position im sozialen Netz reflektiert, wird er zum Subjekt und bildet dort seine Identität, die so nicht starr sein muss, sondern als „kontingentes und temporäres Angehören-sein des Individuums an unterschiedliche, spannungsreiche und machtvolle Zusammenhänge“ (Castro Varela/ Mecheril 2011, S. 105) beschrieben werden kann. Sie wird so zur Mehrfachzugehörigkeit, auch weil wir uns in unterschiedlichen Räumen unterschiedlich positionieren, je nachdem welche Anerkennungsbeziehungen den Raum prägen und welche Rollen vergeben werden.

## 6.4 Systematische Zusammenfassung

Fasst man diese Ergebnisse systematisch zusammen, so ergeben sich aus der Verhältnisbestimmung von Raum und Anerkennung zwei Ebenen.

Auf einer subjektiven Ebene scheint die räumliche Perspektive auf Anerkennung im Sinne eines sozialen Netzes, indem sich Subjekte positionieren und positioniert werden, diese sehr viel umfassender zu erklären. Es ist so leicht nachzuvollziehen, warum ein Raum anerkennend oder missachtend wirken kann, je nachdem, welche Position im Verhältnis zu den anderen Personen, symbolbeladenen Objekten und Strukturen im Raum eingenommen wird, wie stark der Raum angeeignet werden konnte und je nachdem, wie stark der Raum das vermittelnd wirkt. Es scheint außerdem einen Zusammenhang in der Hinsicht zu geben, wie sehr sich ein Subjekt anerkannt fühlt und der Wirkung, die es auf den Raum haben kann. Bei hohem Anerkennungsempfinden kann ein Raum, so scheint es, beherrscht und stark geprägt werden, während nicht oder nur wenig anerkannte Personen eher platziert werden und damit auch wenig Einfluss auf den Raum nehmen können.

Auf einer strukturellen Ebene ist Raum als Ausdrucksform von Anerkennungskämpfen zu denken. Der Ausdruck von Anerkennungsbeziehungen, der sich in dieser räumlichen Betrachtungsweise als äußerst komplex herausstellt, ist nicht nur als abstraktes, gedankliches

soziales Netz zu betrachten, sondern zeigt sich auch in ganz konkreten Räumen, die, aufgeladen mit verschiedensten Codes, Symboliken und Bedeutungen, die Auswirkungen dieses Netzes inkorporiert haben.

Es handelt sich hierbei nicht um zwei unterschiedliche Dinge, sondern um zwei Betrachtungsebenen desselben Phänomens und dieses ist nicht, wie zunächst angenommen, die Anerkennungsdimension von Raum, sondern vielmehr die räumliche Dimension der Anerkennung. Es wurde bereits mehrfach deutlich, dass eine Verbindung von Anerkennungs- und Raumtheorien und die damit generierte räumliche Perspektive auf Anerkennungsprozesse das Phänomen der Anerkennung an sich viel umfassender beschreibt, weil es die Komplexität besser aufzeigt, als die wechselseitige Zweierbeziehung zwischen zwei Subjekten und eventuellen Dritten. Es bezieht sowohl soziale Prozesse, als auch Physisches mit seinen Wirkungen mit ein und lässt Ambivalenzen zu.

Ein schönes Beispiel dafür liefert, ohne es als solches zu bezeichnen, Otto Friedrich Bollnow, wenn er vom Wohnen spricht:

*Denn wir waren damals darauf aufmerksam geworden, daß diese Wohnlichkeit nicht von den Mauern als solchen ausgeht und nicht vom Dinglichen her zu begründen ist, daß sie darüber hinaus auch nicht vom einzelnen Menschen durch sorgfältige Einrichtung hervorgebracht werden kann, sondern daß hierzu ein gemeinsames Wohnen in der Familie notwendig ist. Das Haus ist notwendig die gemeinsame Wohnstätte einer Familie, und ihr Zusammenleben ist entscheidend für das, was wir in einem tieferen Sinn die Wohnlichkeit der Wohnung genannt haben. (Bollnow 1963, S. 256)*

Wenn wir hier von dem vermutlich zeitgeschuldeten heteronormativen Verständnis des Zusammenlebens einer Familie als Norm absehen, zeigt er hier schön auf, wie der Wohnraum Ausdruck der Anerkennungsbeziehungen seiner Bewohner\*innen ist. Bollnow erläutert mit Bezugnahme auf Ludwig Binswanger, dass ein wohlgesonnenes Verhältnis zu seinen Mitmenschen, im Gegensatz zu einem feindseligen Verhältnis, statt einander einzuengen, Freiheit und Nähe, ja eine ganz neue Raumdimension schafft. Es käme hier verwunderlicher Weise zu einer „Mehring an Eigenraum durch Hingabe von Eigenraum!“ (Binswanger 1942, zit. nach Bollnow 1963, S. 259). Und auch hier zeigt sich die räumliche Dimension der Anerkennung.

## 7 Bildungsräume

Es stellt sich nun die Frage, was die gewonnenen Erkenntnisse für eine Bedeutung für konkrete Bildungsräume haben. Zutreffender sei es, so das Fazit dieser theoretischen Auseinandersetzung, Raum als Ausdrucksform von Anerkennung zu betrachten, als nach der Anerkennungsdimension des Raumes zu suchen. Können mit diesem Schluss überhaupt Erkenntnisse für konkrete Räume gezogen werden?

Hierzu sollte zunächst geklärt werden, was einen Bildungsraum von anderen Räumen unterscheidet. Wenn wir noch einmal an die Ausführungen Martina Löws zurückdenken, so scheinen Bildungsräume oder pädagogische Räume durch pädagogisches Handeln zu entstehen, welcher dann wiederum auf die Menschen zurückwirkt. Max Bächer schildert in seinem Vortrag zur Jahrestagung der Sektion Historische Bildungsforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 2001, dass Architekt\*innen, die sich tagelange mit der Wirkung von Raum beschäftigen, sogar davon ausgingen, dass jeder Raum pädagogisch wäre (vgl. Bächer 2003, S. 16). Bei Otto Friedrich Bollnow konnten wir von zweierlei Räumen lesen: von der schützenden Höhle, dem Privaten, dem Inneren im Vergleich zum Äußeren, welches die übrige Welt darstelle und bedrohlich, fremd und unsicher sei (siehe auch Kapitel 2.2.1 bzw. 2.2.2). In dieser Sichtweise stellen Bildungsräume dann, folgt man Markus Rieger-Ladich und Norbert Ricken, einen Übergangsraum dar, einen Raum zwischen „Schutz, Schonraum und Beheimatung einerseits und Öffnung und Befreiung andererseits“ (Rieger-Ladich/ Ricken 2009, S. 188). Der pädagogische Raum vermittele Kindern so die Fähigkeit, ihren Platz in der Welt zu finden, sie zu bewohnen und sich bewusst in ihr zu bewegen, indem er ihnen einen gewissen Schutz biete, sie aber dennoch, Schritt für Schritt an die Realität herantühre (vgl. ebd., S. 188). Dies muss, den Gedanken weitergedacht, nicht nur für Kinder gelten. Auch Bildungsräume, die von Erwachsenen genutzt werden, können Zugang zu bisher verwehrten Räumen ermöglichen.

Es gibt also verschiedene Zugänge dazu, wie Bildungsräume zu fassen sind. Eins ist jedoch unabhängig von der Definition klar: der Anspruch an Bildungsräume ist in den meisten Fällen, im Sinne eines chancengerechten Zugangs zu Bildungsressourcen, möglichst viele soziale Milieus und kulturelle Herkunftszugänge anzusprechen, niemanden auszuschließen und damit eine reibungslose gesellschaftliche Inklusion zu ermöglichen (vgl. Rieger-Ladich/ Grabau 2016, S. 111). Das Problem dabei ist, dass herkömmliche Bildungsräume, wie Schulen, Volkshochschulen, aber auch Universitäten und Fachhochschulen in der Regel monokulturell geprägt sind, also von einer bestimmten bildungsbürgerlichen Schicht, meist ohne Migrationshintergrund. Dies macht eine multikulturelle und schichtübergreifende Ansprache

schwierig. Es ist anzunehmen, dass diese Räume ein Habitat darstellen, das zu seiner optimalen Nutzung einen gewissen Habitus voraussetzt, den derer nämlich, die den Raum geschaffen, bzw. geprägt haben. Max Bächer schildert hierzu eine Anekdote, in der ein kleines „Mädchen vom Bauernhof in [einer] modernen Schule zum ersten Mal verschämt registrierte, das Haar ihrer Mutter röche nach Schmalz“ (vgl. Bächer 2003, S. 16). Das alltägliche Leben dieses Mädchens scheint also, so ist es jedenfalls anzunehmen, nicht in hellen, geräumigen und saubereren Räumen – wie man sich die einer modernen Schule vorstellt – stattzufinden, sondern eher in weniger hygienischen Verhältnissen und geprägt von der Arbeit und der Nähe zur Natur und Tier. Deutlich wird hier, dass der moderne, fremde Raum das Mädchen mit dem unpassenden Habitus viel eher verunsichert und beschämt zurücklässt, als es in ihrem Lern- und Bildungserleben zu fördern. Denkt man an den Gedankengang des Interpretationsspielraums von Henning Schluß zurück, so scheint sie die vorgefundenen Anerkennungsverhältnisse in einer negativen Form so stark auf sich, ihr eigenes Leben und bisherige Positionen zu beziehen, dass sie sich selbst hinterfragt, statt eine Selbstplatzierung vorzunehmen – zunächst jedenfalls, aber dazu später mehr. Beispiele für dieses Phänomen finden sich auch, so schildern es Rieger-Ladich/ Grabau, in Bildungsräumen, die insbesondere bildungsfernere Schichten ansprechen sollen – solche wie Volkshochschulen, Stadtbibliotheken und Ähnliche. Auch dort fänden sich Hidden Curricula, die Menschen davon abhielten, Räume zu betreten und Bildungsangebote wahrzunehmen. Ein passender Habitus sei auch hier Zugangsvoraussetzung und so würde aus zu stark gewollter Inklusion eine Form von Exklusion, da das offensichtliche Integrieren-Wollen wiederum zu Minderwertigkeitsgefühlen und somit zu einer Form von Missachtung führt (vgl. Rieger-Laich/ Grabau 2016, S. 11).

Es ist, bevor auf die räumliche Dimension der Anerkennung in Bildungsräumen eingegangen werden kann, weiterhin zu klären, was das Ziel eines Bildungsraumes ist. Wenn man, beispielsweise Foucault folgend, davon ausgeht, dass militärische Kasernen zum Ziel haben, Marionetten zu produzieren, die genau das ausführen, was diejenigen intendieren, die die Kaserne errichtet haben und bespielen, so wären Bildungsräume als eine Art Lernmaschinen aufzufassen, die dafür Sorge



Abbildung 1: Außengelände des Bildungscampus (Schluß 2017)



Abbildung 2: Freiluftklassenzimmer (Schluß 2017)

tragen, dass Wissen vermittelt wird (vgl. Foucault , S. 189). Foucault geht davon aus, dass durch herrschende Disziplinierung komplexe, disziplinierende Räume im Zusammenspiel von Architektur, Hierarchie und Funktionalität entstehen (vgl. ebd., S. 222f.). Wenn man hier Trends von Schulneubauten verfolgt, meint man von diesen Lernmaschinen etwas spüren zu können. Ein prädestiniertes Bei-



Abbildung 3: Arbeitsraum (Schluß 2017)

spiel hierfür ist der 2014 errichtete Neubau des Bildungscampus Sonnwendviertel im 10. Wiener Bezirk. An Hygiene und Funktionalität ist dieser, mit geclusterten Bildungsräumen, gemeinschaftlichen Arbeitsflächen, Freiluftklassenzimmern und Ähnlichem, auch für moderne pädagogische Unterrichtsformate wohl kaum zu übertreffen (siehe Abb. 1-4) (vgl. Schluß/Vicentini 2018, S. 200). Für die Nutzer\*innen stellt sich allerdings die Frage, inwieweit hier Bildung und Lernen gefördert wird. Es fehlt an Natur und kinderfreundlichen Spiel- und Lernflächen. Der Raum lässt eine Aneignung durch die Kinder, so Schluß/Vicentini, wegen der vielen Verbote, des im Sommer zu heißen, im Winter zu kalten und für spielende Kinder eigentlich immer zu harten Betonbodens auf allen Außenflächen und der fehlenden kinderfreundlichen Einrichtung mit farbenfrohen Elementen oder Pflanzen nur schwer zu (vgl. ebd., S. 200f.).

Um diese Monokulturalität zu umgehen und Bildungsräume für verschiedenste Menschen offen zu machen, müssten Räume, so Max Bächer, formbar sein. Sie müssten für unterschiedliche Nutzungsformen offen sein und daraus folgend auch für neue Beziehungsgeflechte, kulturelle Prägungen usw. (vgl. Bächer 2003, S. 24). Dies klingt theoretisch sehr einleuchtend und richtig, aber wie kann dies umgesetzt werden?

Anerkennung gestaltet sich räumlich. Das war der Ausgangspunkt dieses Kapitels. Daraus folgt, dass auch Bildungsräume aus verschiedenen Platzierungen der Personen und Dinge im Raum entstehen und damit unterschiedliche Anerkennungsverhältnisse aufzeigen. Die konkrete räumliche Materie limitiert und strukturiert diese Positionierungen dabei, man denke beispielsweise an die Größe der einzelnen Lernräume, die Form, welche Einfluss auf die Möglichkeiten nimmt, wie Tische und Stühle positioniert werden können, die Helligkeit und die Beschaffenheit der Räume (hier gehört auch die Akustik dazu).

In diesen räumlichen Platzierungen findet auch eine Ordnung von Bildung im Sinne einer Zugangsregelung statt. Bildung, begriffen als jene transformativen Prozesse, die aus der Auseinandersetzung mit sich selbst, den Anderen und der Welt hervorgehen, die bisherigen Verhältnisse und Einstellungen zu dieser Welt und zu sich selbst immer wieder hinterfragen

(vgl. Koller 2014, S. 45) und dadurch immer wieder neue (Selbst-)platzierungen intendieren, wird von Raum limitiert und strukturiert, indem Zugänge zur Welt und zu den anderen reguliert werden und ebenfalls, in dem der Raum zur Auseinandersetzung mit sich selbst strukturiert und reguliert wird. Ein (Bildungs-)raum zeigt mit all seiner Materialität, seiner darin liegenden Symbolik, seinen Strukturen und Positionen die Anerkennungsverhältnisse auf, die darin herrschen und damit einhergehend auch die spezifischen Normen.

Was bedeuten die Erkenntnisse dieser Arbeit nun für konkrete Bildungsräume? Zieht man nochmals die Bedeutung des transformatorischen Bildungsbegriffs Hans-Christoph Kollers heran, so könnte man annehmen, dass ein fremder Raum, ein Ausdruck von nicht vorhandener Anerkennung, welcher nicht zum eigenen Habitus passt, gerade das Richtige ist, um Bildungsprozesse auszulösen und in der Konfrontation mit dem Fremden die eigenen Selbst-, Anderen- und Weltverhältnisse zu transformieren. Auch Buchtitel wie jener von Fritz Oser und Maria Spychiger: *Lernen ist schmerzhaft* (Oser/ Spychiger 2005) legen solche Annahmen nahe. Kann Bildung in der Vermittlung und Begleitung von Missachtungserfahrungen durch den Raum gesehen werden? Wenn man hier noch einmal an das Beispiel Max Bäckers vom kleinen Bauernmädchen denkt, so wird deutlich, dass ein überfordernder Raum, der keinerlei Sicherheit bietet, vermutlich nicht zu so einer Transformation führen, sondern diese eher hemmen wird. Es scheint um die Balance zu gehen. So darf ein Raum zwar herausfordern, aber nicht überfordern. Es ist noch zu prüfen, wie sich diese Balance ausgestalten kann. Zu vermuten wäre hier ein Zusammenhang mit der jeweiligen Sozialisation und dem Ausmaß, indem Herausforderungen durch fremde Räume zum Erleben von Bildung führen. Eine pädagogische Auseinandersetzung mit dem fremden Raum, indem Personen noch keine Selbstplatzierung vorgenommen haben, bzw. vornehmen konnten, sondern den räumlichen Strukturen gänzlich ausgesetzt sind, müsste die Raumeignung dieser Personen zum Ziel haben, die bewusste Selbstplatzierung der Personen in der räumlichen Ordnung. Dies könnte dadurch gefördert werden, dass etwas Eigenes zum Raum dazugegeben wird, sodass die eigene Subjektivität sichtbar wird und der Raum auch physisch wahrnehmbar angeeignet werden kann.

Werfen wir also noch einmal ein Blick zurück auf das Mädchen vom Bauernhof. Zunächst scheint es im räumlichen Gefüge chancenlos zu sein, sich selbst zu platzieren und sich den Raum anzueignen. Die Unsicherheit in der neuen Umgebung und die Prozesse, die diese in Bezug auf ihr alltägliches Umfeld auslöst, scheinen sie handlungsunfähig zu machen. Die neuen Eindrücke können noch nicht verarbeitet werden. Es ist jedoch davon auszugehen, dass sich dies mit der Zeit ändert und sie beginnt alles in Relation setzen zu können und ihren Platz in diesem Raum finden wird – bei richtiger Begleitung. Es ist dabei mitzudenken, dass auch Pädagog\*innen, die sich dieser Aufgabe annehmen, im Anerkennungsgeflecht des Raumes einen Platz einnehmen, der in der Interaktion mit den anvertrauten

Personen entsteht. Auch sie beeinflussen notwendigerweise das Geschehen und die Platzierungen der anderen im Raum (vgl. Schäfer/ Thompson 2010, S. 21). Es wäre bei der Betrachtung der Anerkennungsverhältnisse auf einer räumlichen Ebene aber zu kurz gedacht, nur die repressiven Momente dieser machtvollen Beziehungen zu beleuchten und nicht auch die produktiven zu erwähnen. Wie bereits deutlich wurde können herausfordernde Raumelemente durchaus Bildungsprozesse anstoßen und Neues hervorbringen (vgl. Rieger-Ladich/ Ricken 2009, S. 197).

Bevor nun die Arbeit in einem Fazit mit Ausblick auf weitere Forschungsfelder, die sich aus der Bearbeitung dieser These ergeben, enden wird, werden die hier erörterten Erkenntnisse auf ein etwas anderes Gebiet – im weitesten Sinne den Städtebau – angewendet, um die neue Betrachtungsweise zu veranschaulichen und ein etwas anderes Anwendungsgebiet, weg von der sehr kleinteiligen Betrachtung einzelner Räume, hin zu größeren Raumgebieten, zu testen.



## 8 Der Slum – ein Testfeld

Dazu begeben wir uns auf den südamerikanischen Kontinent nach Kolumbien, genauer nach Medellín im Nordwesten des Landes. Die 2,5 Millionen Einwohner-Stadt ist Teil einer ARTE-Dokumentation mit dem Titel *Bauhaus Spirit* (ARTE 2019). Explizit geht es um das *Barrio Picacho*, ein Slum, in dem sich ca. 250 000 Menschen ihre kleinen Häuschen und Hütten selbst gebaut haben, ständig weiterbauen und verändern und dort wohnen. „Man sucht sich ein freies Stück Land und baut sich eine Hütte“ (ebd.), so der O-Ton einer der Bewohner\*innen. Man beziehe mit Nichts ein kleines Gelände und bekomme, wenn man Glück hat, irgendwann das Land zugesprochen. Sie erzählt, dass ihre Mutter das Haus, das sie nun bewohnt drei Mal Stück für Stück aufgebaut hat und es immer wieder zerstört wurde. „Beim letzten Mal haben sie es dann stehen lassen“ (ebd.), sagt sie.



Abbildung 4: Barrio Picacho, Medellín (Valderama 2006).

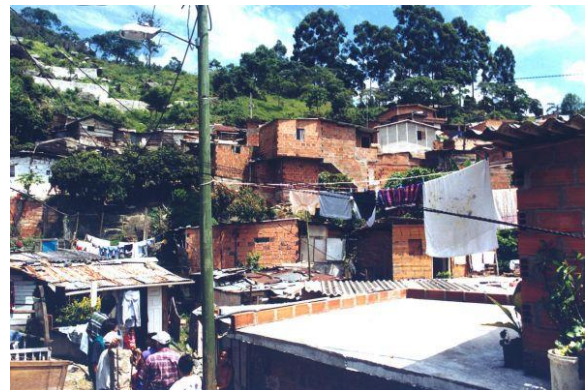


Abbildung 510: Selbst gebaute Häuser im Barrio Picacho (Universidad Nacional de Colombia 2019).

Orte wie diese entstehen, so kommt ein Architekt zu Wort, der mit einer gemeinnützigen Initiative in diesem Barrio tätig ist, weil die Menschen sich das Leben dort leisten können. Dort entstehen Formen temporären und informellen Wohnens, aus dem heraus aber eine funktionierende Nachbarschaft entstehen kann. Es sind Orte der Innovation, weil noch keine Normen und Regeln existieren, noch keine Handlungsräume etabliert sind und keine gesellschaftlichen Vorstrukturierungen bestehen. Die hier tätige Initiative beschäftigt Architekt\*innen, um öffentliche Plätze und Räume zu gestalten. So wurden einige Sportanlagen und gestaltete Treffpunkte für die Dorfgemeinschaft errichtet, die laut der Initiative stark genutzt werden. Die Kriminalität im Barrio konnte damit, so die Aussagen der Architekt\*innen, um 30% gesenkt werden (vgl. ebd.).

An mehreren Stellen dieser Schilderung lässt sich Anerkennung in einer räumlichen Dimension erkennen. So wird der Frau, die drei Mal ihr Haus von Neuem aufbaute, Anerkennung

zuteil, indem ihr das Land, auf dem sie das Haus baute – inoffiziell zwar, aber dennoch – zugesprochen wird und das Haus „stehen gelassen“ wurde. Ihr Platz, den sie gewählt hat, wurde von den anderen anerkannt. Die bauliche Arbeit der gemeinnützigen Initiative erkennt ebenfalls das Leben der Menschen und die dort entstehende Dorfgemeinschaft an, indem sie sie unterstützt und bei der Strukturierung des Raumes hilft.

Ein noch wenig gesellschaftlich strukturierter Raum, ein ‚leerer‘ Raum, noch nicht eingenommen von einem sozialen Netz, scheint aus einer räumlichen Ankerkennungsperspektive äußerst spannend zu sein, da hier die Entstehung eines solchen Netzes nachvollziehbar sein kann, bzw. deutlich werden könnte, inwieweit ein solcher Raum tatsächlich ‚leer‘ ist. Leider kann anhand des kurzen Videobeitrags nicht näher darauf eingegangen werden. Es würde jedoch in weiteren Forschungsarbeiten ein spannendes Anwendungsfeld darstellen.

Im letzten Kapitel dieser Arbeit wird es darum gehen, die Themen dieser Arbeit nochmals zu resümieren und einen Abschluss zu finden.

## D Fazit und Ausblick

Dieser letzte Teil der Arbeit wird einerseits dafür da sein, die Themen der Arbeit nochmals Revue passieren zu lassen und zu prüfen, inwieweit die These vom Anfang bearbeitet werden konnte und welche Konsequenzen die neu gefassten Erkenntnisse für die Bildungswissenschaft haben könnten. Andererseits werden die Chancen, Herausforderungen, aber auch Grenzen dieser Überlegungen thematisiert werden, um diese so in den Diskurs einordnen zu können. Letztlich soll in einem kurzen Ausblick eine Vorschau auf weitere Forschungsmöglichkeiten, gegeben werden.

Die These der Arbeit lautete, dass Raum selbst eine anerkennende oder missachtende Wirkung auf Menschen hat und somit Teil des Kampfes um Anerkennung ist. Dieser Umstand hätte dann in weiterer Folge Einfluss auf deren Erziehung und Bildung. Es sollte geklärt werden, ob diese Wirkung so besteht, wenn ja, wie sie zustande kommt und wie sie erforscht werden könnte. Dazu wurde nach einigen begrifflichen Annäherungen und Eingrenzungen die Wirkung von Raum auf den individuellen Menschen betrachtet. Es konnte herausgestellt werden, dass sich Raumwirkung individuell unterschiedlich ausgestaltet und durchaus fördernd, aber auch hemmend sein kann. Im nächsten Schritt wurden dann erörtert, wie diese individuelle Raumwirkung zustande kommen kann. Dazu wurde die gesellschaftliche und strukturelle Ebene betrachtet und herausgestellt, dass Raum in sozialen Beziehungen zwischen Menschen und Objekten durch (Selbst-)platzierungen entsteht, beladen ist mit unterschiedlichster Symbolik und so Einfluss auf das menschliche Handeln nimmt. Es konnten Macht- und Hierarchieverhältnisse aufgedeckt und so die Unterschiedlichkeit der Wirkung von Raum auf den Menschen erklärt werden. Das nächste Kapitel widmete sich der Frage nach der Intentionalität von Raum. Dabei konnte herausgestellt werden, dass Raum nicht etwa wie ein individuelles Subjekt handelt, seine Wirkung aber dennoch komplex und teilweise unvorhersehbar ist. Es wurde der Begriff des Mediums entwickelt und herausgestellt, dass Anerkennungstheorien, die sich mit der Wechselseitigkeit zwischen zwei Subjekten beschäftigen, nicht einfach übertragen werden können. Die Arbeit widmete sich dann dem Phänomen der Anerkennung und dem Diskurs darum. Es konnte deutlich gemacht werden, dass der kontrovers diskutierte Begriff für die Subjektwerdung des Menschen unabkömmlich ist, den Menschen erst Subjekt werden lässt, ihn gleichzeitig aber machtvoll auf eine bestimmte Art des Mensch-Seins festschreibt. Des Weiteren wurden Ansätze geschildert, die Anerkennung als situationsspezifische Adressierungen konstruieren und den fluiden und kontextabhängigen Charakter betonen.

In Bezug auf die These wurde dann versucht, die entwickelten Theoriestränge zu verbinden. Dabei ließ sich feststellen, dass die Annahme eines Anerkennung gebenden oder verwehrenden Raumes das Phänomen weniger gut darstellt, als umgekehrt von einer räumlichen Dimension der Anerkennung auszugehen. Damit sind die verschiedenen Strukturen, Symboliken usw., die dem Raum seine anerkennende oder missachtende Wirkung geben, als Ausdrucksformen von Anerkennungsbeziehungen zu lesen. Dies ergänzt die Betrachtung des Phänomens der Anerkennung, welches sich bisher meist auf die wechselseitige Beziehung zwischen Subjekten beschränkt, um gesellschaftliche Strukturen, soziale Prozesse, Anerkennungskämpfe anderer Subjekte und objektivierte Formen von Anerkennung und verdeutlicht zudem seine Komplexität.

Die Bedeutung dieser Erkenntnisse für die Erziehung und Bildung wurde im Hinblick auf konkrete Bildungsräume thematisiert. Dabei wurde auf die Balance hingewiesen, die es in Bildungsräumen zu halten gilt, einerseits herauszufordern, um Bildungsprozesse anzustoßen und eine Entwicklung zu fördern, andererseits nicht zu überfordern und Kinder, gänzlich ohne Anerkennung, allein zu lassen. Hingewiesen wurde auch auf die monokulturelle und klassenspezifische Prägung vieler Bildungsräume, was den Zugang für nicht passenden Klientel erschwert, bzw. verhindert. In einem letzten Teil wurden die gefundenen Erkenntnisse auf ein städtebauliches Testfeld – das Barrio Picacho in Medellín, Kolumbien – übertragen.

Wie sind diese Erkenntnisse nun im bildungswissenschaftlichen Diskurs einzuordnen? Dass die Raumsituationen in etlichen Bildungsinstitutionen nicht optimal ist und für einige Nutzer\*innen mehr als für andere ein Hindernis darstellt, sich in Bildungsprozesse zu begeben, wurde in mehreren Studien und theoretischen Abhandlungen, die sich mit der Thematik beschäftigten, deutlich (vgl. z.B. Rieger-Ladich/Grabau 2016; Coelen/ Heinrich/ Million 2015; Braum/ Hamm 2010). In diesem Bereich kann die hier entwickelte Sichtweise auf Bildungsräume einen neuen Blickwinkel ermöglichen, nochmals auf die Raumproblematiken zu blicken, um eventuell andere Zusammenhänge, als die bisher gefunden zu erkennen und konkret Abhilfe zu schaffen. Dies wäre in weiteren Forschungssettings zu prüfen. Ziel davon sollte sein, die Zugangsmöglichkeiten zu Bildung auch aus dem Blickwinkel der räumlichen Struktur zu verbessern, um dem Zustand einer Bildungschancengerechtigkeit (vgl. Giesinger 2007, S. 376ff.) näherzukommen, deren Ziel es ist, nicht nur gleiche Chancen für alle zu ermöglichen, sondern Zugangshilfen an den Voraussetzungen auszurichten, die die jeweiligen Personen mitbringen.

Die Grenzen dieser Arbeit liegen sicherlich vor allem darin, dass die Wirkung von Raum, ähnlich wie die Wirkung aller pädagogischer Arbeit nur annäherungsweise bestimmt werden kann und auch fundierte theoretische, wie empirische Arbeiten auf einer vagen Ebene

bleiben müssen. Die Einflussfaktoren, die auf die Raumsituation einwirken sind in Nicht-Laborsituationen so immens, dass niemals davon auszugehen ist, dass alles erfasst und beachtet wurde. Dennoch erscheint es sinnvoll Strukturen kennenzulernen und deren Wirkmechanismen zu reflektieren, damit ein Umgang, vor allem im pädagogischen Kontext, möglich wird. Des Weiteren ist zu beachten, dass auch alle Erkenntnis und Theorie über den Raum zur Konstruktion und Reproduktion dieses Raumes beiträgt. Wenn davon auszugehen ist, dass Raum ein soziales Konstrukt ist, so hängt dieses maßgeblich davon ab, wie er gedacht wird. Es ist daher schwer, objektive Aussagen über einen Raum zu treffen.

Im Hinblick auf weitere Forschungsvorhaben gibt die Arbeit Anstoß, sich zum einen mit der Balance zu beschäftigen, in der ein Bildungsraum seine Nutzer\*innen herausfordern, aber nicht überfordern sollte. Es wäre hier zu klären, inwiefern diese Balance zu erforschen ist und in diesem Rahmen, wie sich diese konkret ausgestalten könnte. Zu vermuten ist ein Zusammenhang mit der jeweiligen Sozialisation und dem Ausmaß, indem Herausforderungen durch fremde Räume zum Erleben von Bildung führen, oder dieses eben verwehren. Weiterhin bedarf auch die Forschung zu Zugangsmöglichkeiten zu Bildungsräumen für bildungsfernere Schichten weiterer Aufmerksamkeit. Hierzu könnte an die Erkenntnisse dieser Arbeit angeknüpft und ein empirisches Forschungsdesign entworfen werden, um spezifischere Erkenntnisse zu bekommen. Spannend wäre außerdem die Untersuchung eines Zusammenhangs zwischen dem Strukturierungsgrad eines Raumes und der Vermittlung von gewünschten Raumwirkungen. Dazu müssten sowohl ein Messmodul für den Strukturierungsgrad eines Raumes gefunden werden, als auch eine passende oder eine zumindest annäherungsweise bestimmende Erhebungsmethode dafür, ob eine gewünschte Raumwirkung eingetreten ist oder nicht.

Wie in der Arbeit (vielleicht auch nur ansatzweise) gezeigt werden konnte, können Bildungsräume nicht nur als eine physische Hülle pädagogischer Sachverhalte betrachtet werden, sondern können und müssen in Rücksicht auf pädagogische Aspekte selbst in sehr verschiedenen Hinsichten und Dimensionen thematisiert und interpretiert werden. Insofern kann immerhin gesagt werden, dass Ansätze zu kurz greifen, die lediglich versuchen, den idealen Raum für pädagogische Prozesse zu konstruieren. Gleichzeitig bleibt auch die Frage, nach der passenden Gestaltung pädagogischer Räume eine im wahrsten Sinne konstruktive Frage, die allerdings anderswo bearbeitet werden muss.

## Literatur

- ARTE (2019): Bauhaus Spirit – Die neue Welt (1/2). URL: [https://programm.ard.de/TV/arte/bauhaus-spirit/eid\\_287241511911523](https://programm.ard.de/TV/arte/bauhaus-spirit/eid_287241511911523) (zuletzt besucht am 11.05.2019).
- Bächer, Max (2003): Nichts als Raum. Annäherungen an den Raum. In: Kemnitz, Heidemarie/ Jelich, Franz Josef (Hrsg.): Die pädagogische Gestaltung des Raums: Geschichte und Modernität. Dokumentation der Jahrestagung 2001 der Sektion Historische Bildungsforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 15-29.
- Balzer, Nicole (2007): Die doppelte Bedeutung der Anerkennung. Anmerkungen zum Zusammenhang von Anerkennung, Macht und Gerechtigkeit. In: Wimmer, M./ Reichenbach, R./ Pongratz, L. (Hrsg.): Bildung und Gerechtigkeit. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 49-76.
- Balzer, Nicole/ Ricken, Norbert (2010): Anerkennung als pädagogisches Problem. Markierungen im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In: Schäfer, Alfred/ Thompson, Christiane (Hrsg.): Anerkennung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 35-88.
- Bilstein, Johannes (2003): Ästhetische und bildungsgeschichtliche Dimensionen des Raumbegriffs. In: Jelich, Franz-Josef/ Kemnitz, Heidemarie (Hrsg.): Die pädagogische Gestaltung des Raums. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 31-53.
- Böhm, Winfried (2005): Wörterbuch der Pädagogik. 16., vollständig überarbeitete Auflage unter Mitarbeit von Frithjof Grell. Stuttgart: Alfred Kröner.
- Bollnow, Otto Friedrich (1963): Mensch und Raum. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bourdieu, Pierre (1985): Sozialer Raum und „Klassen“. *Leçon sur la leçon*. Zwei Vorlesungen. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (2005 [1992]): Die verborgenen Mechanismen der Macht. 2. Auflage, Hamburg: VSA.
- Bourdieu, Pierre (2006 [1998]): Sozialer Raum, symbolischer Raum. In: Dünne, Jörg/ Günzel, Stephan: Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften. 9. Auflage, Frankfurt a. Main: Suhrkamp, S. 354-368.
- Bourdieu, Pierre (2012 [ 1979]): Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft. 3. Auflage. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.

- Braum, Michael/ Hamm, Oliver G. (Hrsg.) (2010): Worauf baut die Bildung? Fakten, Positionen, Beispiele. Basel/ Berlin/ Bosten: Birkhäuser.
- Brumlik, Micha (2003): Anerkennung als pädagogische Idee. In: Hafeneger, B./ Henkenborg, P./ Scherr, A. (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach: Debus Pädagogik, S. 13-25.
- Butler, Judith (2003): Kritik der ethischen Gewalt. Adorno-Vorlesungen 2002. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2015 [2001]): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. 8. Auflage, Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Castro Varela, Maria do Mar/ Mecheril, Paul (2010): Anerkennung als erziehungswissenschaftliche Referenz? Herrschaftskritische und identitätsskeptische Anmerkungen. In: Schäfer, Alfred/ Thompson, Christiane (Hrsg.): Anerkennung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 89-118.
- Coelen, T./ Heinrich, A. J./ Million, A. (Hrsg.) (2015): Stadtbaustein Bildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Duden Online (2019): Suchwort: Anerkennung. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Anerkennung> (zuletzt besucht am 24.03.2019).
- Dürckheim, Graf Karlfried v. (1932): Untersuchungen zum gelebten Raum. Erlebniswirklichkeit und ihr Verständnis, Systematische Untersuchungen II. In: Neue Psychologische Studien. In: Natur – Raum – Gesellschaft, 6. Bd., Heft 4. S. 383-480.
- Foucault, Michel (2016 [1976]): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. 16. Auflage, Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (2006 [1984]): Von anderen Räumen. In: Dünne, Jörg/ Günzel, Stephan: Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften. 9. Auflage, Frankfurt a. Main: Suhrkamp, S. 317-329.
- Fraser, Nancy/ Honneth, Axel (2003): Umverteilung oder Anerkennung? Eine politisch-philosophische Kontroverse. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Frisk, Hjalmar (1970): Griechisches etymologisches Wörterbuch. Band II. Heidelberg: Carl Winter Universitätsverlag.
- Giesinger, Johannes (2007): Was heißt Bildungsgerechtigkeit? In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 53, Heft 3. S. 362-38.1
- Günzel, Stephan (Hrsg.) (2010): Raum. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: J. B. Metzler.

- Hafeneger, B./ Henkenborg, P./ Scherr, A. (Hrsg.) (2007 [2002]): Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. 2. Auflage, Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Heidegger, Martin (1976): Gesamtausgabe, 1. Abteilung: Veröffentlichte Schriften 1914-1970, Band 2: Sein und Zeit. Frankfurt a. Main: Vittorio Klostermann.
- Honneth, Axel (1992): Der Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Honneth, Axel (2018): Anerkennung. Eine europäische Ideengeschichte. Berlin: Suhrkamp.
- Humboldt, Wilhelm v. (1985 [1959]): Bildung und Sprache. Herausgegeben von Theodor Rutt, 4. Auflage, Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Kant, Immanuel (1995 [1781]): Kritik der reinen Vernunft, Band 1. 9. Auflage, Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Kluge, Friedrich (2002): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Bearbeitet von Elmar Seebold. 24., durchgesehene und erweiterte Auflage. New York: Walter De Gruyter.
- Koller, Hans-Christoph (2014): Bildung unter den Bedingungen kultureller Pluralität. Zur Darstellung von Bildungsprozessen in Wolfgang Herrndorfs Roman „Tschick“. In: Rosenberg, Florian v./ Geimer, Alexander (Hrsg.): Bildung unter Bedingungen kultureller Pluralität. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 41-57.
- Lachmann, Sabine/ Schluß, Henning (2007): Raum als pädagogische Dimension. Untersuchungen am Joachimthalschen Gymnasium. In: Bildung und Erziehung, 60. Jg., Heft 1, S. 79-95.
- Lefebvre, Henri (2000 [1974]): Die Produktion des Raums. Erstübersetzung von Jörg Dünne. In: Dünne, Jörg/ Günzel, Stephan: Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften. 9. Auflage, Frankfurt a. Main: Suhrkamp, S. 330-342.
- Löw, Martina (2007): Zwischen Handeln und Struktur. Grundlagen einer Soziologie des Raums. In: Kessler, Fabian/ Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Territorialisierung des Sozialen. Regieren über soziale Nahräume. Opladen/ Farmington Hills: Barbara Budrich, S. 81-100.
- Ludwig, Joachim (2016): Bildungsprozesse im Sozialraum. Reflexionen zum empirischen Zugang mit der Kategorie expansives Lernen. In: Berndt, C./ Kalisch, C./ Krüger, A. (Hrsg.): Räume bilden – pädagogische Perspektiven auf den Raum. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 168-179.



- Mead, George H. (1973): Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Nugel, Martin (2014): Erziehungswissenschaftliche Diskurse über Räume der Pädagogik. Eine kritische Analyse. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Oser, Fritz/ Spychiger, Maria (2005): Lernen ist schmerzhaft. Zur Theorie des Negativen Wissens und zur Praxis der Fehlerkultur. Weinheim: Beltz.
- Ratzke, Erwin (1998): Das Pädagogische Institut der Universität Göttingen. Ein Überblick über seine Entwicklung in den Jahren 1923–1949. In: Becker, H./ Dahms, H.-J./ Wegele, C. (Hrsg.): Die Universität Göttingen unter dem Nationalsozialismus. Tübingen: K. G. Saur S. 318-336.
- Rieger-Ladich, Markus/ Ricken, Nobert (2009): Macht und Raum: Eine programmatische Skizze zur Erforschung von Schularchitekturen. In: Böhme, Jeanette (Hrsg.): Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 186-203.
- Rieger-Ladich, Markus/ Grabau, Christian (2016): Räume und Selbstachtung. Acht Thesen und ein Verdacht. In: Berndt, C./ Kalisch, C./ Krüger, A. (Hrsg.): Räume bilden – pädagogische Perspektiven auf den Raum. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 104-115.
- Schäfer, Alfred/ Thompson, Christiane (2010): Anerkennung – Eine Einleitung. In: Schäfer, Alfred/ Thompson, Christiane (Hrsg.): Anerkennung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 7-34.
- Scherr, Albert (2007 [2002]): Subjektbildung in Anerkennungsverhältnissen. Über „soziale Subjektivität“ und „gegenseitige Anerkennung“ als pädagogische Grundbegriffe. In: Hafener, B./ Henkenborg, P./ Scherr, A. (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. 2. Auflage, Schwalbach: Wochenschau Verlag, S. 26-44.
- Schluß, Henning (2017): Foto-Aufnahmen im Rahmen des Exkursionsseminars: Raum als pädagogische Dimension. Erkundungen zum „dritten Pädagogen“. Universität Wien, Institut für Bildungswissenschaft.
- Schluß, Henning/ Vicentini, Caroline (2018): Wie wirkt der dritte Erzieher? In: Binder, C./ Harather, K./ Kühn, C./ Kuhlmann, D./ Peer, C./ Semlitsch, E./ Stuefer, R./ Tielsch, K./ Walher, C. M. (Hrsg.): Bildungslandschaften in Bewegung – Positionen und Praktiken. Wien: Sonderzahl Verlag, S. 198-202.

- Schluß, Henning (im Druck): Un-/Zugehörigkeit in „Unterleuten“. Fragen der Konstitution des Subjekts unter Bedingungen von (verweigerter) Anerkennung – Literarische Untersuchungen in Auseinandersetzung mit Karl Otto Apel. Tagungsband der Kommission für Bildungsphilosophie 2017.
- Schroer, Markus (2006): Räume, Orte, Grenzen. Auf dem Weg zu einer Soziologie des Raums. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Spitz, René 1992 [1967]: Vom Säugling zum Kleinkind. Naturgeschichte der Mutter-Kind-Beziehungen im ersten Lebensjahr. 10. Auflage, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Universidad Nacional de Colombia (2019): Arquitectura Medellín. URL: <https://arquitectura.medellin.unal.edu.co/escuelas/habitat/galeria/displayimage.php?album=89&pid=4080> (zuletzt besucht am 16.06.2019).
- Valderrama, Sergio Fajardo (2006): Cerro El Picacho, Medellín. URL: <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Medio%20Ambiente/Secciones/Publicaciones/Documentos/2010/Folletos%20Cerros%20Tutelares/FolletoEIPicacho.pdf> (zuletzt besucht am 16.06.2019).
- Viehhauser, Martin (2015): Individualisierung als Norm – Normalisierung des Individuellen. Die Erziehung zur Familieneinheit im frühen kommunalen Wohnungsbau. In: Bühler, P./ Forster, E. / Neumann, S./ Schröder, S./ Wrana, D. (Hrsg.): Normalisierungen. Wittenberger Gespräche III. Halle-Wittenberg: Martin-Luther-Universität, S. 35-56.

# Abstract

Die vorliegende Masterarbeit erörtert auf theoretischer Basis die These, dass Raum, begriffen als soziales Konstrukt, eine anerkennende oder missachtende Wirkung hat und somit Teil des Kampfes um Anerkennung zwischen den Menschen ist. In einem ersten Zugang wird, mit Bezugnahme auf Otto Friedrich Bollnow, die individuell verschiedene Raumwirkung als von den Erlebnissen und Erfahrungen des einzelnen Menschen abhängig beschrieben. Ein zweiter Zugang betrachtet dazu die gesellschaftlichen Strukturen und Machtmechanismen von Räumen, welche dieses Raumerleben unterstützen. Die Arbeit widmet sich dann dem Diskurs zu Anerkennung. Für die Subjektwerdung des Menschen unabkömmlich, legt es ihn gleichzeitig aber machtvoll auf eine bestimmte Art des Mensch-Seins fest. Sie wird letztlich als situationsspezifische Adressierung beschrieben. Es lässt sich in der Verbindung der Theorien feststellen, dass die Annahme eines Anerkennunggebenden oder -verwehenden Raumes das Phänomen weniger gut darstellt, als umgekehrt von einer räumlichen Dimension der Anerkennung auszugehen. Damit sind die verschiedenen Strukturen, die dem Raum seine Wirkung geben, als Ausdrucksformen von Anerkennungsbeziehungen zu lesen. Im Hinblick auf konkrete Bildungsräume wurde auf die Balance hingewiesen, die es in Bildungsräumen zu halten gilt, einerseits herauszufordern, um Bildungsprozesse anzustoßen, andererseits nicht zu überfordern. Hingewiesen wurde auch auf die monokulturelle und klassenspezifische Prägung vieler Bildungsräume, was den Zugang für nicht passendes Klientel erschwert, bzw. verhindert.

English version:

The present master thesis discusses the issue whether space, understood as a social construct, has a recognitive impact on humans. To work on this proposition, the impact of space on humans is, following Otto Friedrich Bollnow, described as dependent on experiences people made with similar space constructions. Secondly, the paper regards at societal structures and power mechanisms of space, which are supposed to support the individual space experience. Following that the focus turns on recognition and its scientific discourse. For becoming a subject, recognition is essential, but at the same time, it includes a specific presupposition about the human being. At last recognition is described as situational addressing. With the connection of the mentioned theories it turns out, that the assumption of a spacial dimension of recognition describes the outlined phenomenon even better, then a recognition giving or refusing space. In this concept the different structures, which define

the impact of space should be read as forms of expression of cognitive relations. Looking at concrete rooms of education, the thesis points out the necessity of holding a balance between challenging users of those rooms from time to time, but not to overstrain them. According to the previous assumptions monocultural and class-specific rooms of education prevent access for people with different cultural or class background.