



Räume der Geographie und zu Raum- begriffen im Geographieunterricht

Ute Wardenga, Institut für Länderkunde, Leipzig

Anm. d. Herausgeber: Der folgende Beitrag ist entstanden im Umfeld der Diskussionen um die Grundstrukturen von neuen Geographielehrplänen. Auch in Österreich laufen gerade wieder Lehrplanreformen im AHS-Oberstufenbereich (mehr siehe unten nächster Beitrag) bzw. im Bereich der Handelsakademien (vgl. auch in GW-UNTERRICHT 87/2002, S. 29 ff.). Da es sich hier um einen konstituierenden Teil unseres Unterrichtsgegenstandes handelt, der in vielen Diskussionen immer wieder in unterschiedlichster Begriffsabstraktion bzw. mit unterschiedlichsten und oft nicht explizit ausgesprochenen Gedankengebäuden dahinter verwendet wird, versuchen wir mit diesem uns freundlicherweise zur Verfügung gestellten Beitrag, etwas Klarheit zu schaffen. Dies erscheint auch deswegen gerechtfertigt, als u. a. der LP-Entwurf für die AHS-Oberstufe im ersten Thema jeder Klasse unterschiedliche Aspekte des „Machens von Räumen“ jeweils anspricht. ZIEL dieses Beitrages ist es auch, verschiedene in der Geographie in Verwendung stehende Raumbegriffe zu erläutern und danach zu fragen, welche Formen von Geographieunterricht daraus resultieren könnten. Eine gekürzte und anders gegliederte Version des Beitrages ist nachzulesen in: „geographie heute“ (Friedrich Verlag, Seelze), 23. Jg., H. 200, Mai 2002, S. 8–11.

1. Die Raumbegriffe in den „Grundsätzen und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Fach Geographie“

Die „Grundsätze und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Fach Geographie“ (nach dem Deutschen „Curriculum 2000+“) umfassen heute vier **verschiedene Raumbegriffe**, die zugleich mit vier möglichen, auch miteinander kombinierbaren Betrachtungsweisen verbunden sind:

- Erstens werden „Räume in realistischem Sinne als **„Container“** aufgefasst, in denen bestimmte Sachverhalte der physisch-materiellen Welt enthalten sind. In diesem Sinne werden „Räume“ als **Wirkungsgefüge natürlicher und anthropogener Faktoren** verstanden, als das Ergebnis von Prozessen, die die Landschaft gestaltet haben oder als Prozessfeld menschlicher Tätigkeiten.

- Zweitens werden „Räume“ als **Systeme von Lagebeziehungen materieller Objekte betrachtet**, wobei der Akzent der Fragestellung besonders auf der Bedeutung von Standorten, Lage-Relationen und Distanzen für die Schaffung gesellschaftlicher Wirklichkeit liegt.

- Drittens werden „Räume“ als Kategorie der **Sinneswahrnehmung** und damit als „Anschauungsformen“ gesehen, mit deren Hilfe Individuen und Institutionen **ihre Wahrnehmungen einordnen** und so Welt in ihren Handlungen „räumlich“ differenzieren.

- Das bedingt, dass „Räume“ viertens auch in der **Perspektive ihrer sozialen, technischen und gesellschaftlichen Konstruiertheit aufgefasst werden müssen**, indem danach gefragt wird, wer unter welchen Bedingungen und aus welchen Interessen wie über bestimmte Räume kommuniziert und sie durch alltägliches Handeln fortlaufend produziert und reproduziert.

Quelle: geographie heute, 23. Jg., H. 200, Mai 2002, S. 5

Zunächst kann man „Räume“ als „Behälter“ (*container*) betrachten, in denen bestimmte Sachverhalte der physisch-materiellen Welt wie z. B. Oberflächenformen und Böden, Klima und Gewässer, Vegetation und Tierwelt sowie die Werke des Menschen enthalten sind. In dieser Perspektive werden „Räume“ als Entitäten gesehen, d. h. es wird ohne weitere Reflexion davon ausgegangen, dass sie in „der“ Wirklichkeit vorkommen. Dem Selbstverständnis der traditionellen Geographie entsprechend werden „Räume“ dann als Realien behandelt. Sie werden als Wirkungsgefüge natürlicher und anthropogener Faktoren verstanden, als Ergebnis von Prozessen interpretiert, die die Landschaft gestaltet haben oder als Prozessfeld menschlicher Tätigkeiten gesehen.

In der zweiten Perspektive werden „Räume“ als Systeme von Lagebeziehungen materieller Objekte betrachtet. Hier liegt der Akzent der Fragestellung besonders auf der Bedeutung von Standorten, Lage-Relationen und Distanzen und es wird danach gefragt, was diese Sachverhalte für die vergangene und gegenwärtige gesellschaftliche Wirklichkeit bedeuten, wobei davon ausgegangen wird, dass es „die“ allgemeinbegrifflich zu fassende gesellschaftliche „Wirklichkeit“ gibt. Wenngleich in der zweiten Perspektive die Frage der Raumabgrenzung, also der Regionalisierung, reflexiv besser zugänglich wird als in der ersten Perspektive, wird „die“ gesellschaftliche Wirklichkeit nach wie vor als real vorhandene Entität behandelt.

Dieser realistische Zug wird mit der **dritten Perspektive** befragbar gemacht. Hier werden „Räume“ als Kategorie der Sinneswahrnehmung betrachtet. **Nun wird erstens danach gefragt, wie scheinbar real vorhandene „Räume“ von Individuen, Gruppen oder Institutionen gesehen und bewertet werden.** Das führt dazu, dass der



Begriff der Wirklichkeit pluralisiert werden muss. Zweitens wird deutlich, dass Individuen, Gruppen oder Institutionen ihre Wahrnehmungen in räumliche Begriffe einordnen und so Welt räumlich differenzieren. Beides unterhöhlt im Endeffekt sowohl den realistischen Raumbegriff wie den realistischen Gesellschaftsbegriff als auch den realistischen Wirklichkeitsbegriff, denn nun können weder „der“ Raum noch „die“ Gesellschaft noch „die“ Wirklichkeit als wahrnehmungsunabhängige Konstanten gedacht werden.

Vor diesem Hintergrund arbeitet die vierte, konstruktivistische Perspektive, die davon ausgeht, das „Räume“ „gemacht“ werden und damit Artefakte von gesellschaftlichen Konstruktionsprozessen sind. Nun wird z. B. danach gefragt, wie raumbezogene Begriffe als Elemente von Handlung und Kommunikation auftreten und welche Funktionen eine raumbezogene Sprache in der modernen Gesellschaft erfüllt, wer unter welchen Bedingungen und aus welchen Interessen wie über bestimmte Räume kommuniziert wird und wie die durch die raumbezogene Sprache erst konstituierten räumlichen Entitäten durch alltägliches Handeln und Kommunizieren fortlaufend produziert und reproduziert werden.

Wenn man die in den „Grundsätzen und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Fach Geographie“ enthaltenen Raumbegriffe genau analysiert, wird man schnell feststellen, dass sie verschiedenen Phasen und Schichten der Fachentwicklung entstammen. Während das Konzept des Container-Raumes die traditionelle Geographie beherrschte und seinen klassischen Ausdruck in der Landschaftsgeographie der Zwischenkriegszeit fand, gehören die anderen Begriffe der jüngeren Fachentwicklung an und hier insbesondere den Konzepten des *spatial approach* und der „Raumstrukturforschung“, dem verhaltens- und wahrnehmungsgeographischen Ansatz einschließlich der *humanistic geography* sowie all jenen Orientierungen, die seit etwa Mitte der 1980er Jahre unter dem gemeinsamen Oberbegriff einer „konstruktivistischen Geographie“ immer intensiver diskutiert werden. Um die Kontexte dieser verschiedenen Raumbegriffe und die Haupttendenzen deutlich zu machen, wird im Folgenden ein kurzer historischer Abriss gegeben, der sich aus Platzgründen weitgehend auf die deutschsprachige Geographie beschränkt.

2. Der „Container-Raum“ und seine Kontexte

Obwohl seit den 1850er Jahren seitens der schon bestehenden Geographischen Gesellschaften zahlreiche Vorstöße unternommen wurden, um die Geographie in den mächtig aufstrebenden Hochschulen zu verankern, wurde das Fach erst nach der Reichseinigung in größerem Umfang an deutschen Universitäten institutionalisiert (zum Folgenden vgl. ausführlich Wardenga 2001). Die Hauptaufgabe, für die aus den verschiedensten Fächern zusammenberufenen Lehrstuhlinhaber bestand zunächst darin, der Disziplin gegenüber anderen Fächern ein eigenständiges Profil zu verleihen. Trotz kontroverser Diskussionen wurde man sich sehr schnell darüber einig, dass die Geographie eine stärker naturwissenschaftliche Ausrichtung gewinnen musste, wenn sie mit all jenen Fächern erfolgreich konkurrieren wollte, die bisher unter dem Dach einer allgemeinen Erdwis-

senschaft zusammengefasst worden waren. Infolgedessen wurde, nicht zuletzt unter der Führung Ferdinand von Richthofens, zunächst die Allgemeine Geographie gefördert. Die Regionale Geographie oder Länderkunde galt demgegenüber als bloße Darstellung die „über die systematische Zusammenstellung aller auf die einzelnen Erdräume bezüglichen Erscheinungen nicht hinausgeht“ (Richthofen 1883, S. 31), insofern also „didaktisch“ (ebd., S. 32), „enzyklopädisch“ (ebd., S. 33) und „an sich geistlos“ (ebd., S. 35) war. Das führte dazu, dass die Regionale Geographie bis in die 1880er Jahre hinein, der minder gepflegte Teil des Faches blieb.

Mit dem Heranwachsen der ersten Nachwuchsgeneration begannen sich die Gewichte allerdings zu verschieben. Denn die jüngeren Geographen wie z.B. Albrecht Penck, Alfred Philippson und Alfred Hettner teilten die von Richthofen im Hinblick auf die Regionale Geographie vorgetragene Skepsis, man könne die an einem Ort wirkenden Kausalbeziehungen kaum angemessen beschreiben, nicht mehr. Schon in den 1890er Jahren entwickelte sich deshalb eine Bewegung für eine qualitative Verbesserung der Regionalen Geographie, die unter der Führung von Alfred Hettner vor allem das Ziel hatte, die die Allgemeine Geographie prägende Kausalforschung auch in der Länderkunde einzuführen und sie damit zu einem gleichberechtigten Teil des Faches zu machen. Obwohl die gegen den baskischen Neokantianismus gerichtete Wissenschaftssystematik Hettners außerhalb der Geographie ohne große Resonanz blieb, fand seine Formel von der Geographie als einer chorologisch (= länder- und landeskundlich) arbeitenden Raumwissenschaft im Fach selbst schnell Anklang.

Das hatte mehrere Gründe. Erstens konnte man mit der Übernahme der raumbezogenen Perspektive das Problem der Materialbewältigung und Materialverarbeitung lösen, das die explorative Entschleierung der Erde mit sich gebracht hatte. Denn je größer im Laufe des 19. Jahrhunderts die Informationsdichte zu Geologie, Klima, Gewässern, Vegetation und Tierwelt sowie den unterschiedlichen menschlichen Kulturen wurde, desto naheliegender und notwendiger erschien eine raumbezogene Präsentation auf unterschiedlichen Maßstabebenen, weil man damit den Stoff beschränken, auf verschiedenen Maßstabebenen und Abstraktionsstufen anordnen und die Verschiedenheit der Erdoberfläche und der mit ihr verbundenen Erscheinungen besser zur Anschauung bringen konnte. Insofern reduzierte die raumbezogene Perspektive also Komplexität. Denn sie gestattete eine relativ einfache, deshalb auch in den Schulunterricht zu transferierende Stoffauswahl: hatte man einmal den zur Behandlung anstehenden Raum abgegrenzt (was sich freilich als ein schwieriges methodisches Problem erwies), brauchten die in ihm enthaltenen Tatsachen nur nach einem bestimmten Muster, für das sich später der Name „länderkundliches Schema“ einbürgerte, beschrieben und erklärt werden. Zweitens war das raumbezogene Denken deshalb attraktiv, weil es Potenziale bot, um die Geographie zu einer eigenständigen und unverwechselbaren Hochschuldisziplin zu machen. Eine als Raumwissenschaft definierte Geographie konnte Grenzen zu ihrem wissenschaftlichen Umfeld kommunizieren und sich als selbständige Forschungsdisziplin mit eigener Fragestel-

lung etablieren. Drittens schließlich war die zeitgenössische intellektuelle Kommunikation zutiefst von räumlichen Schemata, wie z. B. der Nationalstaatsdiskussion und der Kolonialismusfrage durchsetzt und bot damit auf der alltagsweltlichen Ebene geeignete Anknüpfungspunkte für das von Geographen produzierte raumbezogene Wissen, das nicht zuletzt der Homogenisierung und Stereotypisierung von Subjekten diente und die Aneignung von Welt unter der Perspektive eines spezifisch deutschen Großmachtstrebens betrieb.

Mit dem **Einbau des Landschaftskonzeptes** in die Hochschulgeographie verfestigten sich **in der Zwischenkriegszeit** die raumbezogenen Denkfiguren weiter. Entlang des vorwissenschaftlich-ästhetisch geprägten Wortumfeldes wurde in zahlreichen methodologischen Abhandlungen der Begriff **„Landschaft“ als Zentralbegriff einer neuen Geographie** bestimmt, deren „höchste Aufgabe“, „Endzweck“, „Kern“ die Regionale Geographie betrachtet wurde. „Landschaft“ galt von nun an als **das „eigentliche“ und „ureigenste“ Forschungsobjekt der Geographie**, das, wie die Zeitgenossen glaubten, ihre keine andere Wissenschaft streitig machen konnte. Wie schon in der Geographie des Kaiserreichs wurden im Denkschema der Landschaftsgeographie „Räume“ in der Regel auch als in „der“ Realität vorgegebene Behälter (*container*) betrachtet, in denen bereits alles vorfindbar enthalten war: der Gesteinsuntergrund, die Oberflächenformen und Böden, das Klima, die Gewässer, die Pflanzen und Tiere sowie der Mensch selbst einschließlich seiner Siedlungen, Verkehrswege, Wirtschaftsflächen etc. Jeder einzelne dieser Räume bildete für den Landschaftsgeographen eine real existierende Ganzheit, wobei ihm die Aufgabe zufiel, diese Ganzheit in ihrer unverwechselbaren Einmaligkeit zu beschreiben und zu erklären.

3. Der Prozess der Ablösung vom Denken in „Container-Räumen“: die Raumstrukturforschung

Das für die Geographie überaus erfolgreiche, in der Zwischenkriegszeit dem intellektuellen zeitgenössischen Milieu in höchstem Maße angepasste Landschaftskonzept, geriet vor dem Hintergrund eines ständig wachsenden Krisen- und Veränderungsbewusstseins schon im Laufe der 1950er und 1960er Jahre zusehends unter Beschuss, weil festgestellt werden musste, dass **die Landschaftsgeographie weder den Anforderungen der internationalen Geographie und internationalen Wissenschaft genügte, noch zeitgemäße Antworten auf die sich in der Nachkriegszeit rasch modernisierende Welt finden konnte.** Im Gefolge der auf dem **Kieler Geographentag** geäußerten Kritik, die bei der etablierten Geographenschaft vor dem Hintergrund der Studentenunruhen wie eine Bombe einschlug, wurden die bislang durch das container-Konzept definierten disziplinären Außengrenzen des Faches zugunsten einer nun immer stärker werdenden Rezeption von Ansätzen gelockert, die entweder aus den **Nachbarwissenschaften stammten und / oder in der zeitgenössischen angloamerikanischen Geographie** intensiv diskutiert wurden. Unter Umgehung des mit der Landschaftsgeographie verbundenen Begriffsarsenals wie z. B. Schau, Ganzheit, Integration, Komplex, entwickelte sich in der

deutschsprachigen Hochschulgeographie unter dem **Einfluss des spatial approach** seit den 1970er Jahren die „Raumstrukturforschung“ (vgl. hierzu Anreiter/Weichhart 1998, S. 65). Sie nahm mit ihren statistisch gestützten Regionalisierungsbemühungen die im spatial approach verwendeten neuen Methoden zwar auf und thematisierte insofern **„Räume“ als Systeme von Lagebeziehungen materieller Objekte**, wobei sie den Akzent der Fragestellung besonders auf die Bedeutung von Standorten, Lage-Relationen und Distanzen für die Schaffung gesellschaftlicher Wirklichkeit legte. **Sie suchte jedoch nicht – wie der spatial approach – als nomologisches Forschungsprogramm nach Raumgesetzen**, sondern tendierte immer wieder dazu, die ausgegrenzten Raumeinheiten zu **hypostasieren** und sie, wie das in der Landschaftsgeographie üblich gewesen war, als in der Realität vorkommende Raumganzenheiten zu behandeln. Dennoch stieß die „Raumstrukturforschung“ seit den 1970er Jahren eine neue Differenzierung an, die spätestens seit den 1980er Jahren dann als die Differenz von „realistischen“ versus „konstruktivistischen“ Ansätzen diskutiert wurde.

4. Die allmähliche Ablösung von realistischen Forschungskonzepten in den 1980er Jahren

Innerhalb der traditionellen Geographie wurde in der Regel ein realistisches Forschungsprogramm vertreten. Die Mehrheit der Hochschulgeographen teilte die Auffassung, dass es ihre Aufgabe sei, die in der Realität vorgegebene Kammerung der Erde mittels regionalgeographischer Forschung erklären zu können. **Bei entsprechend „wahren“ Forschungsergebnissen, so glaubte man ganz im naturwissenschaftlichen Positivismus befangen, könnte die Geographie eines Tages eine absolute Regionalisierung der Erde aufstellen, auf deren Basis dann nur noch, quasi wie auf einer Registrierplatte, die aktuell stattfindenden Veränderungsprozesse zu erklären seien.** Mit dieser Denkfigur war ein wahrscheinlich aus der frühmodernen Kartographie stammender horror vacui verbunden: kein Gebiet der Erde, und sei es noch so winzig, durfte aus der Regionalisierung herausfallen. Andererseits sollten Grenzen aber möglichst als Linien ausgebildet sein, so dass keine Überlappungen zustande kamen, die womöglich ein Gebiet als zu zwei Raumeinheiten gehörig definiert hätten.

Aufgrund der empirischen Forschungsergebnisse wurde schon im Laufe des 19. Jahrhunderts deutlich, dass an diesem Absolutheitsmodell nicht festgehalten werden konnte. Das veranlasste z. B. Alfred Hettner zu der Auffassung, dass Regionalisierungen immer in Relation zu den Kriterien der Regionalisierung betrachtet werden sollten und deshalb **niemals „wahr“ oder „falsch“, sondern nur „zweckmäßig“ oder „unzweckmäßig“ sein** konnten (vgl. Hettner 1927 und Wardenga 1995). In der Landschaftsgeographie dagegen schienen derartige Überlegungen als hypertrophe Spielereien eines in die Fachmethodologie verliebten Dogmatikers, weil in der Semantik des Landschaftsbegriffs die Begrenztheit des individuellen Erdrums bereits aufgehoben war, so dass die Problematik der Regionalisierung und die in ihr notwendig implizierte Tendenz der Kritik



des Realismus zum blinden Fleck wurde.

Erst mit der methodologischen Revolution des spatial approach konnte von dessen Vertretern die Regionalisierungsproblematik wieder gesehen und dem Bewusstsein Raum geschaffen werden, dass die von Geographen ausgegrenzten Raumeinheiten Ergebnisse einer spezifischen methodischen Operation waren, die in erster Linie der Erfassung der räumlichen Ordnung, Verteilung und Verflechtung bestimmter Sachverhalte mit dem Ziel dienten, je nach Erkenntnisinteresse räumliche Koinzidenzen von sozialen, ökonomischen, kulturellen, politischen und gegebenenfalls auch naturräumlichen Erscheinungen aufzuzeigen. Zwar war damit die Einsicht gewonnen, dass die von Geographen ausgegliederten Raumeinheiten gedankliche Konstrukte von Wissenschaft darstellten (vgl. Blotvogel 1996). Der Schritt zur Überlegung, dass auch Geographen nur eine Gruppe von Raumkonstruktoren darstellten, war damit aber noch nicht getan, denn noch übte der in der Sozialisation erworbene realistische Blick einen starken Einfluss aus.

Mit der seit Ende der 1970er Jahre im deutschsprachigen Raum beginnenden Rezeption des verhaltenswissenschaftlichen Ansatzes wurde jedoch ein weiterer wichtiger Anstoß für die Entwicklung einer konstruktivistischen Perspektiven gegeben. Denn nun geriet auf der Suche nach Erklärungen für differentes menschliches Verhalten im Raum und in Kritik an der wertneutralen Beschreibung von Strukturen durch den spatial approach die subjektive Wahrnehmung und Bewertung der Wirklichkeit durch Individuen und Gruppen in den Mittelpunkt des Interesses. Das nun die Forschungsbemühungen strukturierende Stimulus-response-Modell versuchte das Raumverhalten mittels verschiedener Wahrnehmungs- und Informationsfilter zu erklären, die die von der Umwelt ausgehenden Reize verzerrten (vgl. dazu und zum folgenden ausführlicher Anreiter/Weichhart 1998, S. 64).

Dieses Modell wurde allerdings schon bald wieder durch den neu entwickelten Ansatz der humanistischen Geographie als zu positivistisch und zu mechanizistisch abgelehnt. Menschen, so der Haupteinwand dieses Ansatzes, seien als eigenständige Handlungsträger und nicht als reagierende Roboter anzusehen. Infolgedessen müsse die humangeographische Forschung nach der Lebenswelt von Menschen und deren Sinn fragen und somit mit Beschreibungs- und Analysekritierien operieren, die „nicht den artifiziell-abstrakten Kategorien der Wissenschaft, sondern den lebensweltlichen Kategorien des alltäglichen Denkens und Handelns zu entsprechen haben“ (ebd., S. 66).

Die diesem Ansatz zugrundeliegende, auf das Verstehen abzielende phänomenologisch-hermeneutische Weltdeutung implizierte im Zusammenhang mit der seit den 1980er Jahren auf breiter Front aufgewerteten qualitativen Methodik eine grundsätzliche Neufassung des Beobachterstatus von Wissenschaftlern. Wissenschaftler standen nun, wie ein berühmt gewordenes Bild von Anne Buttimer veranschaulichte, nicht mehr am Ufer und beobachteten als outsider die Realität anderer unbeteiligt von Ferne, sondern saßen in einem Boot mit den Beobachteten und bemühten sich, die Insider-Perspektive zu erfassen, waren damit also Teil eines gemeinsam erlebten Geschehens geworden.

5. Raum als Element von Kommunikation und Handlung

Den ersten, im Ergebnis konsequent auf einen konstruktivistischen Raumbegriff hinauslaufenden Ansatz hat im deutschsprachigen Bereich Helmut Klüter bereits 1986 entwickelt (vgl. Klüter 1986, 1994). Er kritisierte an den verhaltens- und wahrnehmungsgeographischen Ansätzen, die in den 1980er Jahren den humangeographischen Mainstream der Forschung in Deutschland bestimmten, dass sie trotz aller subjektbezogenen Relativierung von Raumbegriffen noch zu stark im Container-Raum-Denken verhaftet blieben, indem sie menschliches Verhalten und menschliche Wahrnehmung als im Raum stattfindend vorstellten. Demgegenüber wies er in Rezeption der Luhmannschen Theorie sozialer Systeme darauf hin, dass es in einer als Sozialwissenschaft verstandenen Humangeographie darum gehen müsse, Raum als Element von etwas anderem zu konstituieren. Er forderte zu untersuchen, wie in verschiedenen, funktional getrennten sozialen Systemen wie z. B. der Politik, der Wirtschaft, dem Recht, der Kunst oder der Wissenschaft Räume zu Elementen einer sozialsystemspezifischen Kommunikation gemacht würden und regte an, zu analysieren, welche Raumabstraktionen und kommunikationsrelevanten Raumbegriffe dabei von welchem System zu welchem Zweck produziert und reproduziert werden.

Klüters Gedanken haben sich in der Folgezeit leider in nur geringem Maße durchgesetzt; man darf ex post und in Kenntnis des weiteren Ganges der Forschung vermuten, dass der Grund dafür in der nur marginalen Stellung zu suchen ist, die dem Subjekt in der Luhmannschen Theorie und damit auch in Klüters Ansatz zukommt. Vor dem Hintergrund der subjektzentriert arbeitenden wahrnehmungsgeographischen Ansätze erwies sich dagegen die Rezeption der Giddensschen Strukturationstheorie als weitaus anschlussfähiger. Eine der frühesten Arbeiten hat in diesem Zusammenhang der finnische Geograph Anssi Paasi bereits Mitte der 1980er Jahre vorgelegt (vgl. Paasi 1986). Konsequent abweichend vom herkömmlichen realistisch-geographischen Verständnis schlug er vor, Regionen als durch kollektives Handeln produzierte räumliche Strukturen der Gesellschaft zu verstehen. A. Paasi betrachtete dabei Regionen unter einer explizit kollektiven Dimension, zeigte, wie sie Ergebnis institutioneller Praktiken waren und machte deutlich, wie sie als historische Produkte über die auf der lebensweltlichen Ebene des Handelns, Wahrnehmens und Bewertens bezogenen Formen verfestigt wurden. Für Paasi waren Regionen deshalb nicht mehr in „der“ Realität gegeben, er betrachtete sie auch nicht als Artefakte einer durch den Geographen als Experten geleisteten Regionalisierung, sondern als Ergebnisse eines in der Gesellschaft ablaufenden Konstituierungsprozesses. Insofern sind – ganz im Unterschied zum traditionellen geographischen Denken – Regionen in Paasis Denken kontingent: wenn sie in der gesellschaftlichen Praxis nicht ständig reproduziert werden, hören sie auf zu existieren.

Noch einen Schritt weiter als Paasi geht Benno Werlen, der die durch alltägliche Handlungen der Subjekte vollzogenen Regionalisierungen zum Gegenstand einer eigenständigen Perspektive macht (vgl. Werlen 1995,

1997, 2000). **Werlen geht von der These aus, dass Subjekte mit ihrem alltäglichen Handeln einerseits die Welt auf sich beziehen, andererseits mit ihren Handlungen die Welt aber auch gestalten.** Dieses „alltägliche Geographie-Machen“, wie es Werlen nennt, im Rahmen dessen die Erdoberfläche in materieller und symbolischer Hinsicht gestaltet wird, bedeutet auf das Raumkonzept bezogen einen grundsätzlichen Perspektivwechsel. Nun geht es nicht mehr um Raumkonzepte, die – einem realistischen Raumbegriff folgend – sozialkulturelle Gegebenheiten räumlich abbilden, sondern um Raumkonzepte, die – einem relationalen Raumbegriff folgend – **Räume als Produkte sozialen Handelns** von Subjekten thematisieren und sie insofern als sozial konstruiert erscheinen lassen.

Der Umbruch gegenüber den traditionellen Ansätzen der Geographie ist evident. Nun wird nicht mehr in essentialistischer Weise gefragt: was ist ein Raum? Wie sieht er aus? Welche natürlichen und anthropogen bestimmten Prozesse laufen in ihm ab? Sondern nun wird gefragt: **Wie kann man Räume als Elemente menschlichen Handelns konzeptionalisieren? Welche Arten von Räumen kommen durch welche Arten von menschlichen Handlungen zustande?**

6. Zu Raumbegriffen im Geographieunterricht

Wenn man unter „**Konstruktivismus**“ mit Ian Hacking „verschiedene soziologische, historische und philosophische Projekte (versteht – UW), bei denen es um die Darstellung und die **Analyse von wirklichen, historisch eingebundenen, sozialen Interaktionen und kausalen Wegen geht, die zur Entstehung oder Durchsetzung einer derzeit gegebenen Entität oder Tatsache geführt haben oder daran beteiligt waren**“ (Hacking 1999, S. 81), sind konstruktivistische Perspektiven aus der heutigen Humangeographie nicht mehr wegzudenken. Mit ihnen haben seit Mitte der 1980er Jahre vor allem solche Ansätze an Gewicht gewonnen, die sich von essentialistischen und naturalisierenden Vorstellungen, **soziales Geschehen fände in Räumen statt, verabschieden und sich statt dessen auf die Suche danach machen, welche Bedeutung raumbezogene Konzepte und räumliche Semantiken im sozialen Handeln und der sozialen Kommunikation besitzen.** Das erscheint vielen traditionell arbeitenden Geographen als ein Bruch mit jeder Tradition. Erinnern wir uns jedoch an die Anfänge im Hochschulbereich: Die Geographie wurde zu einer Zeit an Hochschulen institutionalisiert, als es darum ging, neue Forschungsergebnisse in bisher nicht gekanntem Ausmaß zu synthetisieren und vor dem Hintergrund eines dominierenden Nationalstaatsdiskurses der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Hierzu wurde auf eine in der Alltagswelt verankerte, disziplinär zunächst nur wenig wissenschaftlich formalisierte Raumsemantik zurückgegriffen, die im Laufe der Zeit in verschiedenen Ansätzen kondensiert und zur Grundlage der disziplinären Identifikation gemacht wurde. In der Tat stellt diese geographische Raumsemantik aber nur eine unter den vielen, in der Alltagswelt stets mitlaufenden Raumsemantiken dar. Ein Geographieunterricht, der sich allein damit begnügen würde, die geographieinterne Raumsemantik zu vermitteln,

verschenkte ganz erhebliches Potenzial, weil er „Räumlichkeit“ nicht als eine der grundsätzlichen Formen des In-der-Welt-Seins thematisieren und damit auch sich selbst nicht reflektieren könnte.

Was ist nun mit dem Einbau einer konstruktivistischen Betrachtungsweise in den Geographieunterricht gewonnen? Nehmen wir das **Beispiel Tourismus** und deklinieren anhand dieses Beispiels (ohne die Frage der Stufung ins Spiel zu bringen) die verschiedenen Raumbegriffe durch, die in den „Grundsätzen und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Fach Geographie“ enthalten sind.

1. In der Perspektive des **Container-Raumes** würde man als Einstieg etwa ein **Dia** benutzen, das einen (in der Regel) nicht allzu stark überformten Tourismusort zeigen wird, der, landschaftlich ansprechend gelegen, offensichtlich viele Möglichkeiten der Urlaubsgestaltung zu bieten scheint. Ein klassisch geographischer Unterricht würde nun z. B. herausarbeiten, was in diesem Raum-Container in Bezug auf den Tourismus von den Oberflächenformen über das Klima, die Vegetation und Tierwelt bis hin zu den Siedlungs- und Wirtschaftsformen der Menschen enthalten ist und wie dies alles zusammengenommen zur Voraussetzung einer touristischen Nutzung wird. In diesem Falle würde der gegebene Ausschnitt aus der Erdoberfläche als real existent behandelt. Probleme der regelhaft ausgebildeten Raumstruktur und der individuellen Wahrnehmung kämen, wenn überhaupt, nur sekundär zur Sprache, konstruktivistische Perspektiven entfielen ganz.

2. **In der zweiten Perspektive rückt das Problem der Raumstruktur in den Vordergrund.** Hier würde vor allem die **Bedeutung von Standorten, Lagerrelationen und Distanzen für den Tourismus thematisiert.** Ein solcher Unterricht handelte etwa von Bettenkapazitäten und Übernachtungszahlen, Einzugsbereichen, Nachfrage- und Organisationsstrukturen, regionalwirtschaftlichen Effekten und Raumentwicklungspotenzialen, ohne dass auf die Individualität des gewählten (und als typisch eingestuft) Fallbeispiels ausführlich eingegangen würde. Unter Verwendung quantifizierbarer Materialien würde mithin weitestgehend das angesprochen, was unter dem Begriff „Raumstrukturforschung“ in den 1970er Jahren die Forschungsfront prägte. Da mit diesem Ansatz das Regionalisierungsproblem behandelbar wird, könnte ein wesentlicher Inhalt des Unterrichts darauf beruhen, dem Problem nachzugehen, wie tourismusgeprägte Räume regionalisiert werden können.

3. **Mit der dritten Perspektive würde man wieder zum Problem der Individualität zurückkehren** und unter veränderten Fragestellungen das kontinuierieren, was bereits im Rahmen des ersten Ansatzes als konkret-ökologischer Raum behandelt wurde. Doch jetzt dominierte die **Frage nach der subjektzentrierten Wahrnehmung. Nun würden z. B. bestimmte positive oder negative Einstellungen zu Urlaubslandschaften herausgearbeitet,** die Rolle von subjekt- und gruppenspezifischen Bewertungen bei der Urlaubsentscheidung diskutiert oder eine vorhandene, scheinbar ausgewogene und attraktive Infrastruktur unter den spezifischen Anforderungen spezieller Nutzerkreise beurteilt. Das Regionalisierungsproblem würde in den Hintergrund treten; statt dessen würde der Erkenntnisvorschub geleistet, dass derselbe Raum unterschiedlich wahrgenommen wird und sich



unterschiedliche Wahrnehmungen auch in der Raumstruktur niederschlagen können.

4. Die konstruktivistische Perspektive schließlich rekapitulierte zunächst das Problem der Regionalisierung, das nun aber nicht mehr in der „objektiven“ Weise der Raumstrukturforschung gefasst würde, sondern die im alltäglichen Handlungsvollzug und in der alltäglichen Kommunikation bedeutsamen Regionalisierungen ins Auge fasste. Entscheidend dabei wäre, dass nun bewusst gemacht würde, dass **es nicht mehr darum geht, Handlungen oder Kommunikationen im Raum zu verorten, sondern Raum als Element von Handlung und Kommunikation zu fassen.** Damit würde ein **besonderer Akzent auf der sozialen Konstruiertheit von Räumen liegen** und den Funktionen, die raumbezogene Sprache mit ihrer Fähigkeit zur Reduktion von Komplexität gerade im Tourismus haben kann. In diesem Zusammenhang könnte es z. B. darum gehen, die gedruckten und/oder im Internet veröffentlichten Selbstdarstellungen verschiedener Tourismusgebiete zu analysieren. Hier kämen dann etwa Fragen ins Spiel wie: **Wer präsentiert die einzelnen Regionen wie? Welche Strategien werden damit verfolgt? In welchem Zusammenhang stehen die Präsentationen mit den vorgesetzten Zwecken, dem angesprochenen Adressatenkreis und den gesellschaftlichen Diskursen im Umfeld von Tourismus?** Was bedeutet es, wenn im Tourismus raumbezogene Sprache (Texte, Bilder, Logos, Karten, Diagramme etc.) eingesetzt werden? Wie werden durch raumbezogene Sprache neue räumliche Entitäten aufgebaut? Wie funktioniert der Prozess der Ontologisierung und welche Effekte ergeben sich daraus für die Vermarktung und die Rezeption des konstruierten Raumbildes?

Ich denke, dass man mit den hier aufgeworfenen konstruktivistischen Fragestellungen angemessenere, weil differenzierte Antworten auf die in den „Grundsätzen und Empfehlungen“ skizzierten aktuellen gesellschaftlichen Probleme finden kann als mit einem Unterricht, der sich nur auf die traditionellen Raumbegriffe stützt. Die humangeographische Forschung jedenfalls setzt sich schon seit längerem intensiv mit solchen Fragestellungen auseinander (vgl. zusammenfassend Miggelbrink 2002). Der Einbau der konstruktivistischen Perspektive und der mit ihr verbundenen Raumkonzepte in den Geographieunterricht erscheint aus der Sicht der Forschung daher unumgänglich, zumal für einen Geographieunterricht, der den Herausforderungen am Beginn des 21. Jahrhunderts reflektiert begegnen möchte.

Literatur:

Arbeitsgruppe Curriculum 2000+ der Deutschen Gesellschaft für

Geographie: Curriculum 2000+. Grundsätze und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Schulfach Geographie. In: geographie heute, 23. Jg. (2202), H. 200, Mai 2002, S. 4–7.

Anreiter, G. und P. Weichhart: Rivalisierende Paradigmen im Fach Geographie. In: Schurz, G. und R. Weingartner (Hrsg.): Koexistenz rivalisierender Paradigmen. Opladen–Wiesbaden 1998, S. 53–85.

Blotevogel, H. H.: Auf dem Wege zu einer „Theorie der Regionalität“. Die Region als Forschungsobjekt der Geographie. In: Brunn, G. (Hrsg.): Region und Regionsbildung in Europa. Konzeptionen der Forschung und empirische Befunde. Baden-Baden 1996, S. 44–68.

Buttimer, A.: Ideal und Wirklichkeit in der Angewandten Geographie. Kallmünz/Regensburg 1984 (= Münchener Geographische Hefte, 51).

Hacking, I.: Was heißt „soziale Konstruktion“? Zur Konjunktur einer Kampfvokabel in den Wissenschaften. Frankfurt am Main 1999.

Hettner, A.: Die Geographie. Ihre Geschichte, ihr Wesen und ihre Methoden. Breslau 1927.

Klüter, H.: Raum als Element sozialer Kommunikation. Gießen 1986 (= Gießener Geographische Arbeiten, 60).

Klüter, H.: Raum als Objekt menschlicher Wahrnehmung und Raum als Objekt sozialer Kommunikation. In: Mitteilungen der Österreichischen Geographischen Gesellschaft (1994), S. 143–178.

Klüter, H.: Räumliche Aspekte von Transformationsproblemen aus systemtheoretischer Perspektive. In: Europa Regional, H. 3–4 (2000), S. 35–51.

Miggelbrink, J.: Der gezähmte Blick. Zum Wandel des Diskurses über „Raum“ und „Region“ in humangeographischen Forschungsansätzen des ausgehenden 20. Jahrhunderts. Leipzig 2002 (= Beiträge zur Regionalen Geographie, 55).

Paasi, A.: The institutionalization of regions: a theoretical framework for understanding the emergence of regions and the constitution of regional identity. In: Fennia 46 (1986), S. 105–146.

Richthofen, F. v.: Aufgaben und Methoden der heutigen Geographie. Akademische Antrittsrede, gehalten in der Aula der Universität Leipzig am 27. April 1883. Leipzig 1883.

Wardenga, U.: Geographie als Chorologie. Zur Genese und Struktur von Alfred Hettners Konstrukt der Geographie. Stuttgart 1995 (= Erdkundliches Wissen, 100).

Wardenga, U.: Theorie und Praxis der länderkundlichen Forschung und Darstellung in Deutschland. In: Grimm, F.-D. und U. Wardenga: Zur Entwicklung des länderkundlichen Ansatzes. Leipzig 2001, S. 9–35 (= Beiträge zur Regionalen Geographie, 53).

Werlen, B.: Sozialgeographie alltäglicher Regionalisierungen. Band 1: Zur Ontologie von Gesellschaft und Raum. Stuttgart 1995 (= Erdkundliches Wissen, 116).

Werlen, B.: Sozialgeographie alltäglicher Regionalisierungen. Band 2: Globalisierung, Region und Regionalisierung. Stuttgart 1997 (= Erdkundliches Wissen, 119).

Werlen, B.: Sozialgeographie. Eine Einführung. Bern, Stuttgart, Wien 2000.

Anschrift der Verfasserin:

Ute Wardenga ist Stellvertretende Direktorin des Instituts für Länderkunde, Leipzig (IfL) und Leiterin der IfL-Abteilung „Theorie und Geschichte der Regionalen Geographie“.

Ute Wardenga, Institut für Länderkunde, Schongauer Straße 9, 04239 Leipzig. E-Mail: U_Wardenga@ifl-leipzig.de

Ein Inhaltsverzeichnis aller in den Wissenschaftlichen Nachrichten erschienenen GWK-Beiträge finden Sie unter www.gw.eduhi.at unter Medien/Zeitschriften.