

Symbolische Repräsentation des Raums: Verbleib des Realen?

Zur produktiven Wiederaneignung der
„Inneren Unermesslichkeit“ sozialer Räume am Beispiel
Xavier de Maistres *Voyage Autour de ma Chambre*

Malte Ebner von Eschenbach

Zusammenfassung

*Nicht nur im Rahmen gegenwärtiger Erkenntnisbemühung zu raumtheoretischen Fragestellungen in der Erwachsenenbildung wird sukzessive eine Richtung erkennbar, die sich fortbewegt von substanzialistischen Gegenstandsbestimmungen mit dem Ziel, stärker nicht-essentialistische Zugänge zu sozialer Wirklichkeit heranzuziehen und auszubauen. Für eine solche Bewegung in der Raumforschung wird an dieser Stelle auf ein relationales Raumverständnis abgehoben. Am Beispiel des Romans *Voyage Autour de ma Chambre* von Xavier de Maistre wird vor diesem Hintergrund ein „bewegungsloses Reisen“ als virtuelle Wanderung verdeutlicht und in seinen Bedeutungen für Aneignungsprozesse von Räumlichkeit ausgeführt. Dabei wird eine Perspektive vorgestellt, die die produktive (Wieder-)Aneignung und Reanimation einer im Lebensverlauf erstarrenden sozialen Umwelt als emanzipativen Charakter eines kreativen Wirklichkeitsverständnisses hervorzuheben sucht mit dem Ziel, eine gesellschaftspolitisch angelegte „Kulturelle Bildung“ als Bildung von Wahrnehmungsfähigkeit hervorzubringen.*

Prolog

Im raumtheoretischen Diskurs zur symbolischen Repräsentation räumlicher Kontexterfahrungen wird der Wirklichkeitsbezug nicht mehr substanzialistisch im Sinne einer faktischen Vorgegebenheit und damit ontologisch gefasst, sondern stattdessen symbolisch als aktive Aneignung in Formen kultursemiotischer Bedeutungsbildung konzeptualisiert (vgl. Rustemeyer 2009). Hierdurch erhält Raumaneignung eine besondere bildungstheoretische Relevanz, wenn von einem lebensweltnahem Bildungsverständnis als lebensbegleitende (Wieder-)Aneignung sozialräumlich gefasster Umwelten als „Lernwelten“ (H. von Felden) aus einer Binnenperspektive (vgl. Ebner

von Eschenbach 2016) ausgegangen wird. Bei einem kreativen–Aneignungsprozess wird zunächst die sozialräumliche Umwelt kontingent gesetzt und hierdurch prinzipiell gestaltungsoffen für mögliche Entdeckungen und neue Erfahrungen. Aus Sicht der erwachsenenpädagogischen Raumforschung erscheint diese Konzeptionalisierung von Bildung trivial, gleichwohl empfängt die ökologische Dimension eines lebensweltnahen und leiblichen Bildungsverständnisses im Lebenslauf in sozialräumlicher Perspektive oftmals wenig Berücksichtigung. Das tritt an den Stellen hervor, an denen Sozialräumlichkeit mit Territorialität verwechselt oder gleichgesetzt wird.

Sozialräumliche Aneignungspraktiken können aber auch konventionalisiert und durch soziale Deutungsmuster normativ überformt sein, wodurch eine gestaltungsoffene Aneignung blockiert wird. Hier wird ein akuter Bildungsbedarf im Sinne der Wiedergewinnung von ästhetischer Wahrnehmungsfähigkeit für Neuartiges und Fremdes beschreibbar. Aus relationstheoretischer Sicht bekommt man es demzufolge bei sozialräumlicher Aneignung mit einer korrelativen Bildsamkeit zwischen den umwelt-aneignenden Subjekten und der semiotischen Struktur eines Sozialraums zu tun. Dabei gilt es dabei, die Wechselseitigkeit zwischen beiden beteiligten Seiten zu beachten: einerseits unterliegt Sozialräumlichkeit einer subjektiv bedeutungsgenerierenden Gestaltung, die weitgehend von den kultursemiotischen Kriterien der Aneignenden abhängig ist. Andererseits werden wiederum die soziale Identität der raumerschließenden Subjekte und damit auch ihre Umweltwahrnehmung durch die historisch und materiell verfügbaren Möglichkeitsbedingungen des Sozialraums im Sinne einer *enabling structure* beeinflusst. Mit dieser wechselseitigen Aussteuerung gelangt folglich die Komplementarität zwischen zwei Dimensionen von Bildsamkeit in den Blick: einer subjektbezogenen Bildsamkeit der Lernenden und zugleich einer der von ihnen bedeutungsbildend erschlossenen Umwelten. Sozialräumliche (Wieder-)Aneignung kann damit unter *ästhetischen* Kriterien als kulturelle Bildung im weitesten Sinne verstanden werden (vgl. Göller 2000). Aus relationstheoretischer Sicht lässt sich daher sowohl bei der konventionell gesteuerten Aneignung als auch einer subjektbasierten Wiedergewinnung und Neuentdeckung von Sozialraum eine Beidseitigkeit von „Bildsamkeit“ konzeptualisieren (vgl. ausführlich Schöffter 2015). Mit diesem kulturhermeneutischen Verständnis wird die bildungstheoretische Deutung von „Sozialraumorientierung“ im Gegensatz zu einem naiven Realismus und einer kruden Faktizität von Räumlichkeit hervorgehoben. Unter diesen erwachsenenpädagogischen Aspekten muss die folgende Entfaltung gelesen und eingeordnet werden.

Entfaltung

Nicht nur im Rahmen gegenwärtiger Erkenntnisbemühung zu raumtheoretischen Fragestellungen in der Erwachsenenbildung wird sukzessive eine Richtung erkennbar, die sich fortbewegt von substanzialistischen Gegenstandsbestimmungen mit dem Ziel, stärker nicht-essentialistische Zugänge zu sozialer Wirklichkeit heranzuziehen und auszubauen. Die in diesem Zusammenhang oftmals als „spatial turn“ (vgl. Döring/Thielemann 2009: 8 ff.) gekennzeichnete Wende scheint vielversprechend zu sein, wird damit doch der „vollzogene Bruch mit der *Substanzvorstellung* des Raums“

(Günzel 2007a: 15) betont und sich von einem Containerraumverständnis verabschiedet. Demzufolge ist Raum „keine eigenständige Entität“ (ebd.) mehr (vgl. Kessel & Reutlinger 2010). Vor diesem Hintergrund erhalten relationale Raumverständnisse – u. a. in Anschluss an die Arbeiten von H. Lefebvre, E. Soja oder M. Löw – seit längerem einen Bedeutungszuwachs im erwachsenenpädagogischen Raumdiskurs (vgl. Ebner von Eschenbach & Ludwig 2015; Faulstich 2014; Klingovsky 2014; Schreiber-Barsch 2015). Die Bandbreite der Voraussetzungen der einzelnen Bezüge ist vielfältig und teilweise indifferent. Auf eine ausführliche und tiefergehende Analyse dieser Erschwernisse und der jeweiligen Verständnisse von Relationalität wird an dieser Stelle verzichtet (vgl. Schäffter 2015).

Die gemeinsame Schnittmenge der relationalen Raumverständnisse lässt sich im weiten Sinne darin ausmachen, dass das Hervorbringen von Räumlichkeit als sozialer (Re)Produktionsprozess aufgefasst wird, in dem materielle und symbolische Komponenten von Raum sich verschränken. Dadurch wird die bisher übliche dichotome Trennung zwischen Raum und Handlung aufgehoben, welche unterstellt, „es könne ein Raum jenseits der materiellen Welt entstehen (...), oder aber es könne ein Raum von Menschen betrachtet werden, ohne dass dies Betrachtung gesellschaftlich vor-konstruiert wäre“ (Löw 2001: 15). Dieses relationale Wechselspiel zwischen materiellen und symbolischen Komponenten als Produktion von Räumlichkeit wird u. a. von Löw (2001) und Kessel/Reutlinger (2010) begrifflich als „Sozialraum“ oder „sozialer Raum“ markiert. Ihren gegenwärtigen Vorrang genießen relationale Raumverständnisse, so unterschiedlich die Ansätze im Einzelnen auch sein mögen, weil sie ihren Forschungsgegenstand aus den jeweiligen Lagen, Beziehungen oder Relationen heraus ableiten und damit Voraussetzungen schaffen, dynamische, prozessuale Beschreibungen sozialer Wirklichkeit liefern zu können (vgl. Emirbayer 1997), ohne dass sie einseitig verabsolutierend auf materielle oder symbolische Komponenten einschränken (vgl. Ebner von Eschenbach 2015).

In dieser nicht-essentialistischen Auffassung von Räumlichkeit schwingen zugleich Vorbehalte mit, die in einem weiten Bogen zur Realismusdebatte führen, in der nach dem Status von Realität gefragt wird. Welsch stellt diesbezüglich fest, „daß wir einen direkten Zugang zu Wirklichkeit nicht nur faktisch nicht haben, sondern aus prinzipiellen Gründen nicht haben können – wodurch sich die Position des einfachen ‚Realismus‘ erledigen sollte“ (Welsch 1998: 170). Gleichwohl erlebt diese vermeintliche „Erledigung“ derzeit eine Wiedergeburt (vgl. u. a. De Caro 2015), die nicht uninteressant für die Erwachsenenbildung zu sein scheint, wenn sich mit dem Status von Realität bei einem relationalen Ansatz befasst wird. Die dort verankerte Idee der Repräsentation – im Kontrast zur Abbildvorstellung – führt demzufolge die Annahme mit, dass es eine Differenz gibt zwischen „der Wirklichkeit und ihren ‚Verdopplungen““ (Fabian 1992: 336). Damit werden Fragen zu Wahrheit adressiert und die Einsicht, dass antirealistische Positionen zunächst nicht davon ausgehen, diese erlangen zu wollen, sondern mit ihren Deutungen und Nachvollzugsbewegungen soziale Wirklichkeiten überhaupt erst konstruieren. Im Kontext relationaler Theorieentwicklung stellt sich daher die Frage, welche Folgen für Realitätsvorstellungen zu erwarten sind, wenn die symbolische Repräsentation des Raumes an Bedeutung gewinnt?

Die Frage scheint auf den ersten Blick leicht zu beantworten zu sein, ist es doch zunächst deutlich, dass ein spezifischer Ort sein territoriales Arrangement beibehält, auch wenn alternative Bedeutungen und Zuschreibungen performativ angetragen oder auch eingeschrieben werden. Es existieren weiterhin „soziale Brennpunkte“, „Flüchtlingslager“ oder „Bankenviertel“ – die Materialität des Raums bleibt unverändert erhalten, wird jedoch in ihrer Bedeutungsstruktur gestaltungsfähig. Explizit wird sich daher nachfolgend in einem essayistischen Stil der Auseinandersetzung genähert, welche bildungsrelevanten Schlüsse für die „Realität“ von Räumlichkeit aufgrund eines relationalen Raumverständnisses gezogen werden können und welche Konsequenzen hierbei für erwachsenenpädagogische Erkenntnisentwicklung aufscheinen. In einer ersten Hinwendung könnte – mit Bourdieu gesprochen – festgehalten werden: „Das Reale ist relational“ (Bourdieu 1998: 15). Damit ist sicherlich noch keine Klärung eingetreten, sondern es wird erkennbar, dass ein Puzzleteil zur Bearbeitung der Ausgangsfrage in den Diskursen zur Realismusdebatte zu vermuten wäre. 1. Die jüngere Realismus-Antirealismus-Diskussion liefert interessante Impulse hierfür (vgl. Halbig & Suhm 2004; Sandkühler 2009; Avanesian 2013; Gabriel 2015a). 2. Daran anknüpfend werden die bis dahin versammelten Erträge an Xavier de Maistres Roman *Voyage Autour de ma Chambre* (1794/2011) in Form einer raumtheoretischen Akzentsetzung exemplifiziert. 3. Im Schlussteil des Beitrags werden einzelne Teilerträge bilanzierend versammelt und Anschlüsse für weiterführende Überlegungen im Kontext erwachsenenpädagogischer Sozialraumforschung im Horizont der aufgeworfenen Frage pointiert angedeutet.

1. Realismus und Antirealismus

Die Diskurse zu Realismus und Antirealismus bewegen sich in einer komplexen Gemengelage mit vielfältigen An- und Ausschlüssen zu Überlegungen wie Wirklichkeit, Realität, Fiktion, Simulation, Virtualität, virtuelle Realität oder auch symbolische Repräsentationen. Alle diese Bezüge beziehen sich teilweise auf konvergierende und divergierende Hintergründe. Dieses Dickicht zu lichten, übersteigt den Anspruch (und vor allem den Umfang) des Beitrags. Vielmehr wird es an dieser Stelle für zielführender erachtet, die zentralen Differenzlinien in der nicht unumstrittenen Realismus-Antirealismus-Debatte nachzuzeichnen und sie für ihren Einsatz für raumtheoretische Fragen in der Erwachsenenbildung vorzubereiten.

Gemeinhin umfasst die Realismus-These, „daß die Wirklichkeit *denkunabhängig* ist, genauer: daß die *Existenz* und die *Beschaffenheit* der Wirklichkeit nicht davon abhängen, was Menschen (und andere Wesen) darüber *denken* (sagen, wissen) können“ (Willaschek 2000: 10). Demzufolge erhalten zwei Bestandteile der Realismus-These Relevanz: Einerseits wird der Fokus auf eine *Existenzbehauptung* gelegt, d. h. dass es Gegenstände – wie auch immer sie zu bestimmen sind – tatsächlich gibt. Andererseits wird sich auf eine *Unabhängigkeitsthese* bezogen, d. h. dass diese Gegenstände denkunabhängig existieren. Von dieser Rahmung ausgehend werden in der Realismusdebatte Ausdifferenzierungen sichtbar, je nachdem wie Abhängigkeit, Wirklichkeit und Denken verstanden werden. Sandkühler führt in *Kritik der Repräsentation* an, dass

„Realität‘ als ontologischer Begriff den Status einer Außenwelt (bezeichnet), von der gesagt wird, sie sei von Bewusstseinsakten unabhängig“ (Sandkühler 2009: 18). Hingegen sei „Wirklichkeit‘ als epistemologischer Begriff (bezeichnet) die uns nach menschlichem Maß erscheinende Welt“ (ebd.: 18). In diesem Licht kennzeichnet Realismus „in einem weiten Sinne (eine) ‚(fundamentale) (ontologische) Intuition‘, deren naive Version besagt, es gebe die Dinge außer mir selbst“ (ebd.: 31). Diese Variante des naiven Realismus begreift Gabriel als „alten metaphysischen Realismus“ (Gabriel 2015b: 189) und warnt davor, in der gegenwärtigen Debatte hinter diesen Stand zurückzufallen. Die Realismus-Diskussion auf diesen Aspekt zu beschränken, verstehe die Stoßrichtung der aktuellen Debatte nicht angemessen. Demgemäß plädiert Gabriel für einen „Neuen Realismus“ im Sinne eines „ontologischen Realismus“ (ebd.: 190), dessen Pointe darin zu erkennen ist, „dass er die unbestreitbare Wirklichkeit, die traditionell für realistische Positionen spricht, nicht mehr von vornherein mit der ‚Außenwelt‘ oder der ‚Natur‘ gleichsetzt“ (Gabriel 2015a: 9 f.).

Der „Neue Realismus“ kann folglich nicht mehr vorschnell „als ‚naiv‘ gebrandmarkt werden“ (ebd.: 8) und ist nach M. Ferraris „ein probates Mittel, um auf die Philosophie des Postmodernismus zu reagieren“ (Eco 2015: 34). Dem philosophischen Postmodernismus, gegen den sich Ferraris wendet geht es demnach um folgendes: „Das hermeneutische Primat der Interpretation beziehungsweise die Losung, es gebe keine Tatsachen, sondern lediglich Interpretationen“ (Eco 2015: 36). Ferraris‘ Auffassung zufolge beschreibt der „Neue Realismus“ damit eine Reaktion, auf eine „gewisse Müdigkeit gegenüber dem Postmodernismus, der aus der Überzeugung erwachsen war, dass alles Wesentliche oder überhaupt alles konstruiert sei“ (Ferraris 2015: 52) mit dem Ziel, die „antirealistische Hegemonie“ (ebd.: 53) infrage zu stellen.

Die antirealistischen Positionen machen geltend, dass sich deren Erkenntnisse „nicht direkt und nicht kausal verursacht auf die Realität“ (Sandkühler 2009: 32) beziehen; „sie entstehen vielmehr als Bewusstseinsleistungen in Kontexten, in denen jeweils interpretiert wird, was real ist, wie es real ist“ (ebd.). Innerhalb des Spektrums antirealistischer Positionen extrahiert Demmerling drei unterschiedliche Formen, die mehr oder minder darin übereinstimmen, dass „die Welt nicht ohne unsere eigenen Verstandeshandlungen zur Anschauung“ (Demmerling 2004: 39) gebracht werden kann, und dass sie keinerlei ontologische Aussagen treffen. Der *phänomenalistische Antirealismus* zeichnet sich zunächst dadurch aus, dass er eine Außenwelt ablehnt, weil sie für ihn belanglos sei. Es wird davon ausgegangen, dass „(w)as immer tatsächlich von der Welt gewusst wird, wird, allein auf der Grundlage jeweils eigener Empfindungen, Wahrnehmungen und Erfahrungen gewusst“ (ebd.: 33). Die solipsistische und internalistische Orientierung wird im Kontext eines *hermeneutischen Antirealismus* aufgegeben. Die auch hier anzutreffende Grundeinsicht, dass es keine „überzeugungs- oder repräsentationsabhängige Wirklichkeit gibt“ (ebd.: 34), mündet in die Annahme, Wirklichkeit nur über „Verstehen“ und „Deuten“ erschließen zu können und verabschiedet die Vorstellung von An-Sich-Seiendem. Alles Gegebene ist bereits immer Ergebnis eines jeweils spezifischen sozial-historischen Kontextes, der über eine Deutungs- und Verstehensgemeinschaft von Sprechenden und Interpretierenden erschlossen wird. Damit einher geht die Annahme, dass Wirklichkeitsauffassungen

„immer nur im Rahmen eines bestimmten Begriffssystems oder Vokabulars“ (ebd.: 36) repräsentiert werden können, „wobei dieses Begriffssystem eine menschliche Schöpfung ist“ (ebd.) und ebenfalls historisch-kulturell Veränderungen unterliegt. Der *konstitutionsbezogene Antirealismus* steht in einer engen Verwandtschaft zum hermeneutischen Antirealismus und unterscheidet sich in zweierlei Hinsicht. Zum einen gehen konstitutionsbezogene antirealistische Argumentationen davon aus, dass sie „Wirklichkeit nicht nur deuten und interpretieren, sondern sie konstituieren bzw. konstruieren“ (ebd.: 37). Das bedeutet, mit der Begriffsauswahl werden je spezifische „Weisen der Welterzeugung“ (N. Goodman) instituiert.

Innerhalb der realistischen Argumentationen herrschen ebenfalls vielfältige Varianten vor (vgl. Blasche u. a. 1992). Die Anhänger_innen des Realismus einigt zunächst „die Auffassung, dass die Wirklichkeit ganz unabhängig von uns ist, *was* und *wie* sie ist“ (Demmerling 2004: 29). Für unsere Zusammenhänge ist es hinreichend, wenn die zwei derzeit populären Positionen – *Common Sense Realismus* und *wissenschaftlicher Realismus* – angerissen werden (vgl. ausführlich Sandkühler 2009; s. a. Kneer 2009: 11 ff.). De Caro bestimmt mit dem *Common Sense Realismus* die Position, nach der „als real allein die von alltäglichen Praktiken hervorgebrachten Entitäten anerkennt“ (De Caro 2015: 22) werden. Die Befürworter_innen des Common Sense Realismus gehen davon aus, dass es einen „direkten Kontakt mit der Außenwelt, so wie sie wirklich ist und unabhängig davon, dass wir sie wahrnehmen“ (ebd.) gäbe. In dieser Perspektive wird der Common Sense Realismus auf den „Bereich existierender Entitäten auf das Gebiet des Beobachtbaren“ (ebd.: 25) beschränkt. Frank ergänzt eine weitere Annahme, dass es „genaue eine wahre und vollständige Beschreibung der Welt“ (Frank 2015: 159) gäbe, wodurch „Wahrheit eine Art von Korrespondenz (impliziere)“ (ebd.). Im Gegensatz dazu geht es dem *wissenschaftlichen Realismus* darum, die von „Bewusstseinsleistungen unabhängige Existenz von Entitäten, die nicht direkt beobachtbar sind, aber in Theorien sinnvoll angenommen werden können“ (Sandkühler 2009: 33). Das heißt, der wissenschaftliche Realismus versucht eine Begründung zu geben, dass wissenschaftliche Theorien plausible Erklärungen und (Vor)Aussagen entwerfen, die die Realität beschreiben. Sofern die Theorien zutreffen, wird die Annahme gerechtfertigt, dass die Realität so ist, wie sie in der Theorie entworfen wurde. Damit kennzeichnet diese Position die Annahme, „dass die einzig real existierenden Entitäten jene sind, die von wissenschaftlichen Standpunkten aus erfasst werden“ (De Caro 2015: 26).

Die rezipierten Bezüge geben bereits einen Einblick in die komplexe Hintergrundthematik, die durchschimmert, wenn sich im Rahmen von Repräsentation und Realität bewegt wird. Dies gilt wohl auch für angrenzende Diskurse, wie sie das vorliegende Themenheft mit dem Titel „Reale und virtuelle Lernräume“ adressiert (vgl. auch Vattimo & Welsch 1998).

2. Voyage Autour de ma Chambre

Erwachsenenpädagogische Erkenntnisgewinnung über die Lektüre literarischer Texte zu erzielen, erscheint nicht auf Anhieb plausibel, könnte doch vielmehr erwartet wer-

den, empirische Belege aus dem Kontext erwachsenenpädagogischer Praktiken zur Verdeutlichung heranzuziehen (oder es ansonsten bleiben zu lassen). Die Entscheidung für den Einsatz literarischer Quellen, die im Kontext erziehungswissenschaftlicher Erkenntnisentwicklung vielfach aufzufinden ist (vgl. z. B. Baacke & Schulze 1979; Mollenhauer 2000), ruht einerseits auf der Annahme, eine größere Anschaulichkeit und Konkretheit zu eröffnen, z. B. durch Überhöhung, Ironie oder Übertreibung, die sich nur schwer zugänglich in pädagogischen Praxiszusammenhängen zeigen. Andererseits erfüllen literarische Texte auch die Funktion, den Abstraktionsgrad theoretischer Zugänge anschaulicher zu übersetzen und Pointen sichtbar werden zu lassen (vgl. z. B. Koller & Rieger-Ladich 2013). Das hat nicht unmittelbar zur Folge, dass alle bisher zusammengetragenen Erträge gleichermaßen zur Veranschaulichung herangezogen werden, sondern dass die Momente in den Vordergrund gerückt werden, die sich besonders für die Darstellung eignen (vgl. z. B. Mehigan & Corkhill 2013). Ein solcher Problemzugang soll im Folgenden gewählt werden.

In dem 1794 erschienenem Roman *Voyage Autour de ma Chambre* (dt. Übersetzung: „Die Reise um mein Zimmer“) setzt der Autor Xavier de Maistre (2011) den Anfangsimpuls für die danach folgenden literarischen Veröffentlichungen zu „Zimmerreisen“ (vgl. Kasper 2014: 193). De Maistres Reisebericht gilt als „Urtext der literarischen Gattung der Zimmerreise“ (Schönhagen 2013: 58) und beschreibt ein „(geistiges) Lustwandeln im Innern des eigenen Interieurs“ (Pelz 2009: 26) durch den Protagonisten. Den damaligen unzählig vorliegenden Reiseberichten, die von großen Entdeckungs-, Erkundungs- und Eroberungsfahrten von unbekanntem und exotisch klingenden Orten berichteten, setzte de Maistre eine Reise *en miniature* entgegen, einen Blick in das „kleine Draußen“ (Bloch 1978: 7). Er fokussiert gerade keine exotischen Orte oder Gegenstände, sondern adressiert den selbstverständlichen und gewohnten Raum seines Alltagszusammenhangs.

Nachdem de Maistre zu einem 42-tägigen Hausarrest verurteilt wurde, begann er mit der Arbeit an seinem Roman, in dem er gewissenmaßen von einer Reise berichtet, ohne herumgekommen zu sein. Dieser „reisende Stillstand“ bringt die Herausforderung mit, sich „von der gewohnten Umgebung“ (Stiegler 2010: 9) zu distanzieren, ohne die Umgebung zu verlassen. Damit exploriert diese Form des Reisens noch ungeahnte Potentiale bekannter Umgebungen als „Erfahrungsräume und machen diese zum Gegenstand eines Reiseberichts“ (ebd.: 18). In seinem autobiographisch ausgerichteten Reisebericht, der sich entlang von 42 Kapiteln, die für die Arrestzeit stehen, entspinnt, skizziert de Maistre seine Umgebung. Dabei gelangen neben der Darstellung seiner Einrichtungsgegenstände, seines Interieurs, – Lehnstuhl (Kap. 4), Bett (Kap. 5), Armsessel (Kap. 10), Bilder, Gemälde, Porträts und Kupferstiche (z. B. Kap. 15, 20, 23, 26), Spiegel (Kap. 27), Schreibtisch (Kap. 28, 34), eine getrocknete Rose (Kap. 35) und Bibliothek (36) – auch seinen Diener Joannetti (u. a. Kap. 16) sowie seine Hündin Rosine (u. a. Kap. 17) in den Blick. Um einen Eindruck von de Maistres Schilderungen zu erhalten, sei zunächst auf die Beschreibung seines Zimmers hingewiesen:

- „Mein Zimmer liegt nach Messungen von Padre Beccaria unter dem fünfundvierzigsten Breitengrad; seine Lage zeigt von Osten nach Westen; es bildet ein Recht-

eck, das ganz nach der Wand sechsendreißig Schritt im Umfang hat. Meine Reise wird jedoch deren mehr erhalten; denn ich werde in ihm oft ohne Plan und ohne Ziel hin und her oder diagonal wandern“ (de Maistre 2011: 11 f.). Als Fortbewegungsmittel dient ihm zwischenzeitlich sogar sein Armsessel, mit dem er sich schaukelnd bewegte. An anderer Stelle stellt er zu seinem Zimmer weiterhin fest: „Sicherlich, sagte ich zu mir, sind die Wände meines Zimmers nicht so prächtig dekoriert wie diejenigen eines Ballsaals: Die Stille meiner Klausur wiegt nicht das angenehme Lärmen der Musik und des Tanzens auf; aber unter den hervorragenden Persönlichkeiten, die man auf diesen Festen trifft, gibt es bestimmt manche, die mehr Langeweile haben als ich“ (ebd.: 55). Und in einer weiteren Beschreibung kommt er zum Schluss, wie „ungeheuer prunkvoll“ sein Zimmer sei: „Was für ein unnützer Luxus! Sechs Stühle, zwei Tische, ein Schreibtisch, ein Spiegel, welcher Pomp!“ (ebd.: 57).

- Am Beispiel eines zu säubernden Bildes soll ein weiterer Eindruck vorgestellt werden, wie de Maistres seine Umgebung beschreibt: „Je weiter das Tuch den Staub entfernte und blonde mit Rosen bekränzte Locken sichtbar werden ließ, je mehr verspürte meine Seele von der Sonne aus, wohin sie sich begeben hatte, in ihrem Innern ein leichtes Beben und empfand das Wohlbehagen meines Herzens mit. Dieses Behagen wuchs und wurde lebhafter, als das Tuch mit einem Mal die helle Stirn dieses bezaubernden Gesichts enthüllte; meine Seele war im Begriff, den Weltenraum zu verlassen, um den Anblick zu genießen“ (ebd.: 23).

Ähnlich zu diesen Beschreibungen führt de Maistre seine Lesenden durch seine Zimmerwelt und entfaltet das „kleine Draußen“. Sein Bericht beinhaltet eine Vielzahl an Anspielungen auf Reisetagebücher, insbesondere die mit Sensationen gespickten, seiner Zeit und setzt sich ironisch mit ihnen auseinander. Bereits der Aufbau des Reiseberichts setzt scharfe Grenzen zu anderen Veröffentlichungen: „Die Kürze der Kapitel, die fehlenden Datierungen und die eigentümlich sprunghafte „Handlungsfolge“ (wenn man überhaupt von einer solchen reden kann), die sich auf wenige Stunden raffen lässt, machen jedoch deutlich, dass es dem Reisetagebuch um einen anderen Typ von Erfahrung geht, der nicht einer chronologischen und rekonstruierbaren Folge bedarf, um nachvollziehbar zu sein“ (Stiegler 2010: 18). Seine eigene Reise „erkundet die längst bekannte Welt, indem er sie mit den Mitteln der reisenden *und* ironischen Distanzierung erneut in den Blick nimmt“ (ebd.: 17).

De Maistres Darstellungen sind Beschreibungen von Aneignungspraktiken seiner Um-Welt und geben Auskunft darüber, welche Konstellationen und Gefüge der Autor in seiner „Einsamkeit“ (Macho 2000) wiederentdeckt. Demzufolge wird erkennbar, dass „Räume, die sich in der Bewegung herausbilden, vielerlei Gestalt (annehmen)“ (Waldenfels 2009: 74). Diese dynamische Hervorbringungspraxis kennzeichnet Stiegler in Anschluss an Viktor Sklovskij als „Entfamiliarisierung, *ostranenie*, eine ‚Verfremdung der Dinge‘. (...) Vermeintlich bekannte Räume verfremden, sie mit dem dergestalt eingesetzten Blick eines Ethnologen in Augenschein nehmen und sie so zu erkunden, als handele es sich um einen Raum, den man zum ersten Mal betritt oder zumindest mit neuen Augen sieht“ (Stiegler 2010: 11). De Maistre versucht mit

seiner Form des Reisens sich gewissermaßen aus seiner vermeintlichen Passivität herauszureißen, zu emanzipieren, indem er seine bisherige Blindheit auf das bisher *Ge-* und *Bewohnte* zu entdecken versucht (vgl. de Botton 2003: 265).

Mit „Entfamiliarisierung“ wird die Bedeutung von Kontingenz als Verfremdungstechnik erkennbar. Die Anreicherung mit Kontingenz, d. h. die Augen danach offen zu halten, was nicht notwendig so sein muss, wie es aufgefasst wird, sondern auch anders möglich sein kann, eröffnet neue Perspektiven, wie sie de Maistre variantenreich illustriert. Mittels einer Kontingenzperspektive scheinen neue Möglichkeitsräume am Horizont auf (vgl. Schäffter 2011), die noch nicht im Vornherein sichtbar waren. Dadurch wird zugleich der Vorrang des vermeintlich faktischen Gegebenen infrage gestellt, und auf bisher noch-nicht erfahrbare Horizonte tentativ sich zubewegt (vgl. Claim 2002). Es geht demzufolge gerade darum, die verdeckte „Macht der Gewohnheit“ aus ihrer Latenz zu heben. Der Zimmerreisende de Maistre nimmt, indem er sich von dem Gewohnten durch Verfremdung und Distanzierung abzusetzen versucht, nicht nur seine gewöhnliche und alltägliche Umgebung in den Blick, macht sie thematisch, sondern „nimmt ihre ordnende Funktion in den Blick. Keiner der Gegenstände ist fremd, einzig der Blick auf sie. Er gibt ihnen das Maß an Fremdheit zurück, das sie im Alltag verloren haben“ (Stiegler 2010: 21).

In einer raumtheoretischen Deutung gibt die literarische Quelle weitere interessante Aufschlüsse. Es sollte sichtbar geworden sein, dass es sich um die Reise eines Sesshaften handelt, der seine Umgebung erkundet. In diesem Sinne wird Bewegung nicht mehr territorial verstanden und dementsprechend gefasst, selbst wenn es den Anschein macht, dass das Zimmer eine Art Containerraumvorstellung anböte. Deleuze und Guattari greifen die sesshafte Erkundung als *bewegungsloses Reisen* auf und stellen dazu fest, dass „Reisen sich weder durch die objektive Qualität von Orten, noch durch die messbare Quantität der Bewegung (unterscheiden), noch durch irgendetwas, das nur im Geiste stattfindet, sondern durch die Art der Verräumlichung, durch die Art im Raum zu sein, oder wie der Raum zu sein (Deleuze & Guattari 1997: 668). Diese Variante *mobiler Sesshaftigkeit* legt einen gänzlich anderen Blick auf Mobilität in sozialräumlichen Arrangements frei. An de Maistres *im/mobiler* Erkundung seines Interieurs erscheint mithin bedeutsam, dass er einerseits die Ordnung des räumlichen Arrangements in den Blick rückt, sichtbar und damit gestaltbar werden lässt. Gleichwohl ist der fremde Blick, der „alles verwandelt, ohne es zu verändern“ (Stiegler 2010: 21) auf der materiellen Ebene des räumlichen Arrangements zunächst belanglos. Denn *Die Reise um mein Zimmer* legt Zeugnis davon ab, dass es sich um eine Erkundung eines bisher vertrauten *sozialräumlichen* Arrangements geht, das in einer erneuten Hinwendung auf seine Fremdheit erkundet wird. D. h. es geht mitnichten um eine innerpsychische Entdeckungsreise, sondern es handelt sich um das Ausloten einer System/Umwelt-Beziehung, die neu gefasst wird. De Maistres Reisebericht signalisiert in diesem Sinne, wie der Protagonist die Ordnung seines Zimmers über die Herstellung von Fremdheit in den Blick bekommt, ohne die faktisch vorherrschende räumliche Gestalt seines Zimmer überhaupt ansatzweise zu verändern.

Eingangs verwies der Beitrag auf den „spatial turn“ und deutete auf dessen Kritik am Substanzendenken im Kontext raumtheoretischer Überlegungen hin. Günzel stellt

jedoch fest, dass mit der Zeit auch der „*spatial turn* in die Kritik geraten (ist)“ (Günzel 2009: 219), weil er hinter seinen „systematischen“ und „theoriegeschichtlichen Ausgangspunkt zurückzufallen (scheint)“ (ebd.). Einige Positionen, die unter dem Signum „*spatial turn*“ versammelt werden, scheinen den „Fehler des historischen Denkens unter anderem Vorzeichen (zu wiederholen): Was dort als inhärente und zielgerichtete Entwicklung der Geschichte interpretiert wurde, wird hier als Bedingung einer realräumlichen Ortschaft identifiziert“ (ebd. 220). Vor diesem Hintergrund plädiert Günzel dafür den „*spatial turn*“ gewissermaßen zu vervollständigen, was für ihn in einen „*topological turn*“ mündet (vgl. Günzel 2007b; Heuser 2007). Diese topologische Wende ist dadurch markiert, dass sie „sich nicht dem Raum zuwendet, wie dies dem *spatial turn* nachgesagt wird, sondern sich vielmehr vom Raum *abwendet*, um Räumlichkeit in den Blick zu nehmen“ (Günzel 2009: 221). In diesem Sinne wäre de Maistres Zimmerreise zugleich auch topologisch in den Blick zu nehmen (vgl. SFB 1994).

3. Versammlung der Erträge

Um Anchlüsse für weiterführende raumtheoretische Überlegungen im Kontext erwachsenenpädagogischer Erkenntnisbemühungen hervorzuheben und um die aufgeworfene Fragestellung des Beitrags weiterer Klärung zuzuführen, versammelt der Schluss Perspektiven, ohne dabei den Anspruch erheben zu wollen, eine umfängliche und vollständige Darstellung anbieten zu wollen. Vielmehr soll der bisherige essayistische Stil weitergeführt werden und Inspirierendes aufscheinen lassen:

(1) *Virtuelle Lernräume*

Das „bewegungslose Reisen“ ist als virtuelle Wanderung deutlich geworden und gibt zu erkennen, dass Virtualität an dieser Stelle gerade nicht mit Fiktion gleichzusetzen ist. In diesem bildungstheoretischen Zusammenhang erhält Virtualität eine zentrale Rolle, geht es doch darum, das Eintauchen in virtuelle Welten nicht vorschnell mit „eLearning“ gleichzusetzen, sondern den vielfältigen reziproken sozialräumlichen Aneignungs- und Aussteuerungsprozessen auf die Spur zu kommen und ihre Wahrnehmungsdimensionen zu ergründen. Das Genre der Zimmerreise stellt hierbei ein gewissermaßen introvertiertes und kontemplatives und somit besonders bildungsaffines Format dar.

(2) *Aufklärende Selbstermächtigung durch Befremdung des Eigenen*

Die Anreicherung mit Kontingenz, was am Beispiel Zimmerreise als „Entfamiliarisierung“ gekennzeichnet wurde, geht mit der Befremdung des Eigenen her (vgl. Schäffter 1991). Dadurch wird das scheinbar „Reale“ unter Druck gesetzt, in seinen Bedeutungen aufgefächert und legitimationsbedürftig. Aneignung meint in diesem Zusammenhang auch das Erkennen der Kontingenz von Räumlichkeit, der Infragestellung des sogenannten Faktischen, und hebt auf die Kompetenz des Perspektivwechsels ab.

(3) (Wieder-)Aneignung als Aktualisierung kulturellen Reichtums

Expansives Lernen strebt nicht allein auf eine horizontale Aneignung externer Außenwelt, sondern auch auf das vertikale Ausloten der inneren Unermesslichkeit einer kulturellen oder subjektiven Eigenheitssphäre. Mit Bachelard gesprochen lässt die Maistres Zimmerreise eine innere Unermeßlichkeit erkennbar werden, die „in der Einsamkeit die Oberhand gewinnt. (...) Die Unermeßlichkeit ist die Bewegung des unbeweglichen Menschen“ (Bachelard 2003: 187). Mit der Wiedergewinnung eines potentiell Gegebenen, aber bislang nur unzureichend zugänglichen kulturellen Reichtums, der aufgrund von Trivialisierung für bestimmte Bildungsadressat_innen unzugänglich ist, ermöglicht ein auf Wahrnehmungserweiterung ausgerichtetes Bildungsverständnis und damit auf Entdeckungsmöglichkeiten, die sich über einem Verbleib auf der Realitätsebene vermeintlicher Faktizität hinwegsetzen.

(4) Bildung als Prozess der Empathie für soziale Umwelt

Im grenzüberschreitenden Kontakt zwischen differenten Sozialräumen erhält der Begriff der Begegnung, wie er in der phänomenologischen Hermeneutik der dialogischen Pädagogik ins Zentrum rückt, zentrale Bedeutung. Sozialräumlichkeit „spricht“ nur Wahrnehmungsfähige „an“. D. h., Bildung bekommt an dieser Stelle als Prozess der Empathie für die soziale Umwelt Relevanz.

(5) Entdeckung verlangt Verfremdung

Das Erschließen und Entdecken von alternativen Sichtweisen und das Ergründen von Dimensionen vielfältiger Wahrnehmungstiefe von Sozialräumen beinhaltet mehr, als bloße örtliche Anwesenheit. Das spatiale Aufsuchen fremder Räume allein reicht nicht aus, sondern verlangt Formen des Entdeckens durch Verfremdung (auch des Fremden). Bei Prozessen der Aneignung muss demnach zwischen territorialer Anwesenheit und einem sinnstiftenden, selbstverändernden Zugang zu einem Bedeutungskontext unterschieden werden.

(6) Das „Reale“ ist in Bildungszusammenhängen nicht mit sozialer „Wirklichkeit“ zu verwechseln

Die imaginative bzw. virtuelle Gestaltungskraft begründet eine emanzipative Bewegung, die sich dem „Realen“ entzieht. In dieser Hinsicht wird ein sozialräumliches Verständnis von Bildsamkeit erkennbar, wie es eingangs skizziert wurde.

Epilog

Mit einem lebensweltnahen und leiblichen Bildungsverständnis erweist sich in dieser Hinsicht jede nur scheinbar private „Lernwelt“ als produktive Aneignungsmöglichkeit einer kulturspezifischen Welt aus der ausschnittartigen Deutungsperspektive einer „Loge im Welttheater“ (Benjamin 1991: 52). Mit dieser ganzheitlichen Sicht auf die produktive (Wieder-)Aneignung und Reanimation einer im Lebensverlauf erstarrten sozialen Umwelt wird der emanzipative Charakter eines kreativen Wirklichkeitsverständnisses hervorgehoben mit dem Ziel, eine gesellschaftspolitisch angelegte

„Kulturelle Bildung“ als Bildung von Wahrnehmungsfähigkeit hervorzubringen. Aus Sicht einer kultursemiotischen Deutung von „Virtualität als Kraftübertragung“ wird auf das je verfügbare Wirkungsgefüge rekurriert, indem die Bedingungen zur Aktualisierung potentiell zu Grunde liegender Möglichkeiten verfügbar werden und demzufolge als machtvolle Manifestation in Erscheinung treten können. Virtualität ist in diesem Sinne als medialer Akt einer nun möglich gewordenen Erscheinungsweise zu fassen, auf die im Rahmen von Bildung zurückgegriffen werden kann. Auf dieser Ebene kreativer Wahrnehmungsfähigkeit wird Bildung im Sinne von Aisthesis gefasst und damit auch körperlich erfahrbar. „Entfamiliarisierung“ und Kontingenzanreicherung in Bezug auf virtuelle Räume gelangt somit als eine zutiefst politisch zu verstehende Strategie der Infragestellung von Gewohntem und kruder Faktizität hin zur (Wieder-)Gewinnung und Verfügbarmachung verlorengegangener subjektiver Wahrnehmungstiefen. Dieser hermeneutisch weltdeutende Bezug meint somit die Ermöglichung, auf eigensinnige Weise wahrnehmen zu können.

Literatur

- Avanessian, A. (Hrsg.)(2013). Realismus Jetzt. Spekulative Philosophie und Metaphysik für das 21. Jahrhundert. Berlin: Merve.
- Baacke, D. & Schulze, T. (Hrsg.)(1979). Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens. München: Juventa.
- Bachelard, G. (2003). Poetik des Raumes. Frankfurt/M.: Fischer Verlag.
- Benjamin, W. (1991). Das Passagen-Werk. Gesammelte Schriften. Bd. V 1. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Blasche, S., Köhler, W., Kuhlmann, W. & Rohs, P. (= Forum für Philosophie) (Hrsg.)(1992). Realismus und Antirealismus. Frankfurt/M./Suhrkamp Verlag.
- Bloch, E. (1978). Kurzer Weg. In E. Bloch: Verfremdungen II. (S. 7). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Bourdieu, P. (1998). Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Clam, J. (2002). Was heißt: Sich an Differenz statt an Identität orientieren? Zur Deontologisierung in Philosophie und Sozialwissenschaft. Universitätsverlag Konstanz.
- de Botton, A. (2003). Kunst des Reisens. Frankfurt/M.: Fischer Verlag.
- De Caro, M. (2015). Zwei Spielarten des Realismus. In M. Gabriel (Hrsg.), Der Neue Realismus. (S. 19-32). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag
- de Maistre, X. (1794/2011). Die Reise um mein Zimmer. Weimar: Aufbau Verlag.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1997). Tausend Plateaus. Kapitalismus und Schizophrenie. Berlin: Merve Verlag.
- Demmerling, C. (2004). Realismus und Antirealismus. Zur Anatomie einer Debatte. In C. Halbig & C. Suhm (Hrsg.), Was ist wirklich? Neuere Beiträge zu Realismusdebatten in der Philosophie. (S. 29-48). Heusenstamm: Ontos Verlag.
- Döring, J & Thielmann, T. (2009). Einleitung: Was lesen wir im Raume? Der Spatial Turn und das geheime Wissen der Geographen. In: J. Döring & T. Thielmann (Hrsg.), Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften. (S. 7-48). Bielefeld: Transcript.
- Ebner von Eschenbach, M. (2015). Epistemische Widerständigkeit als produktiver Kontrapunkt. Kategoriales Nachdenken über Sozialraum. In S. Ostermeyer & S.-K. Krüger (Hrsg.), Aufgabenorientierte Wissenschaft: Formen transdisziplinärer Versammlung. (S. 127-140). Münster/New York: Waxmann.

- Ebner von Eschenbach, M. (2016). Zur Bedeutung einer „immersiven Binnenperspektive“ in der (Sozial-)Raumforschung. Eine Auseinandersetzung mit der Rekonstruktion von Binnenperspektivität. In J. Ludwig, M. Ebner von Eschenbach & M. Kondratjuk (Hrsg.), *Sozialräumliche Forschungsperspektiven. Disziplinäre Ansätze, Zugänge und Handlungsfelder*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich (i. E.)
- Ebner von Eschenbach, M. & Ludwig, J. (2015). Relationaler Raum und soziale Positionierung. Eine epistemologische Reflexion zu Bildung. In C. Bernhard, K. Kraus, S. Schreiber-Barsch & R. Stang (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Raum. Theoretische Perspektiven – professionelles Handeln – Rahmungen des Lernens*. (S. 67-79). Bielefeld: Bertelsmann.
- Eco, U. (2015). Gesten der Zurückweisung. Über den Neuen Realismus. In M. Gabriel (Hrsg.), *Der Neue Realismus*. (S. 33-51). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Emirbayer, M. (1997). Manifesto for a Relational Sociology. In: *American Journal of Sociology*, 103 (1), 281-317.
- Fabian, J. (1992). Präsenz und Repräsentation. Die Anderen und das anthropologische Schreiben. In E. Berg & M. Fuchs (Hrsg.), *Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation*. (S. 335-364). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Faulstich, P. (2014). Lernen nach dem „spatial turn“. In M. Ebner von Eschenbach, S. Günther & A. Hauser (Hrsg.), *Gesellschaftliches Subjekt. Erwachsenenpädagogische Perspektiven und Zugänge*. (S. 76-87). Baltmannsweiler: Schneider.
- Ferraris, M. (2015). Was ist der Neue Realismus? In M. Gabriel (Hrsg.), *Der Neue Realismus*. (S. 52-75). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Frank, M. (2015). Ein Apriori-Argument für den globalen Realismus. Folgerungen aus Sartres „ontologischen Beweis“. In M. Gabriel (Hrsg.), *Der Neue Realismus*. (S. 154-170). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Gabriel, M. (2015a). Einleitung. In M. Gabriel (Hrsg.), *Der Neue Realismus*. (S. 8-18). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Gabriel, M. (2015b). Existenz, realistisch gedacht. In M. Gabriel (Hrsg.), *Der Neue Realismus*. (S. 171-199). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Göller, T. (2000). Kulturverstehen. Grundprobleme einer epistemologischen Theorie der Kulturalität und kulturellen Erkenntnis. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Günzel, S. (2007a). Raum – Topographie – Topologie. In: S. Günzel (Hrsg.), *Topologie. Zur Raumbeschreibung in den Kultur- und Medienwissenschaften*. (S. 13-32). Bielefeld: Transcript.
- Günzel, S. (Hrsg.) (2007b). *Topologie. Zur Raumbeschreibung in den Kultur- und Medienwissenschaften*. Bielefeld: Transcript.
- Günzel, S. (2009). Spatial – Topographical Turn – Topological Turn. Über die Unterschiede zwischen Raumparadigmen. In J. Döring & T. Thielmann (Hrsg.), *Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. (S. 219-240). Bielefeld: Transcript.
- Halbig, C. & Suhm, C. (Hrsg.) (2004). *Was ist wirklich? Neuere Beiträge zu Realismusdebatten in der Philosophie*. Heusenstamm: Ontos Verlag.
- Heuser, M.-L. (2007). Die Anfänge der Topologie in Mathematik und Naturphilosophie. In S. Günzel (Hrsg.), *Topologie. Zur Raumbeschreibung in den Kultur- und Medienwissenschaften*. (S. 183-202). Bielefeld: Transcript.
- Kasper, N. (2014). Die Dinge (in) der Literatur. Kartographie und Zimmerreise. In M. Pfaffenthaler, S. Lerch, K. Schwabl & D. Probst (Hrsg.), *Räume und Dinge: Kulturwissenschaftliche Perspektiven*. (S. 193-210). Bielefeld: Transcript.
- Kessl, F. & Reutlinger, C. (2010). *Sozialraum. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Klingovsky, U. (2014). Subjekt_Raum_Bildung. Einsätze einer diskurs-ethnografischen Analyse von Lern- und Bildungsverhältnissen im sozialen Raum. In: M. Ebner von Eschenbach, S. Günther & A. Hauser (Hrsg.), *Gesellschaftliches Subjekt. Erwachsenenpädagogische Perspektiven und Zugänge*. (S. 88-101). Baltmannsweiler: Schneider.

- Koller, H.-C. & Rieger-Ladich, M. (Hrsg.)(2013). Vom Scheitern: Pädagogische Lektüren zeitgenössischer Romane III. Bielefeld: Transcript.
- Kneer, G. (2009). Jenseits von Realismus und Antirealismus. Eine Verteidigung des Sozialkonstruktivismus gegenüber seinen postkonstruktivistischen Kritikern. *Zeitschrift für Soziologie* 38, 1, S. 5-25
- Löw, M. (2001). *Raumsoziologie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Macho, T. (2000). Mit sich allein. Einsamkeit als Kulturtechnik. In A. Assmann & J. Assmann (Hrsg.), *Einsamkeit. Archäologie der literarischen Kommunikation IV*. (S. 27-44). München: Wilhelm Fink.
- Mehigan, T. & Corkhill, A. (Hrsg.)(2013). *Raumlektüren. Der Spatial Turn und die Literatur der Moderne*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Mollenhauer, K. (2000). „Über die Schwierigkeit von Leuten zu erzählen, die nicht recht wissen, wer sie sind“. Einige bildungstheoretische Motive in Romanen von Thomas Mann. In C. Dietrich & M. Rieger-Ladich (Hrsg.). *Bildung und Emanzipation. Klaus Mollenhauer weiterdenken*. (S. 49-72). Weinheim & München: Juventa.
- Pelz, A. (2009). „Gehäuse – Bildspender der bewegungslosen Reise“. In P. Desroches (Hrsg.). *Construction de l'identité dans la rencontre des cultures chez les auteurs d'expression allemande. II: Le voyage immobile/Die bewegungslose Reise*. (S. 21-30). Saint-Étienne
- Rustemeyer, D. (2009). *Diagramme. Dissonante Resonanzen: Kunstsemiotik als Kulturtheorie*. Weilerswist: Velbrück.
- Sandkühler, H. J. (2009). *Kritik der Repräsentation. Einführung in die Theorie der Überzeugungen, der Wissenskulturen und des Wissens*. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Schäffter, O. (1991). Modi des Fremderlebens: Deutungsmuster im Umgang mit Fremdheit. In: O. Schäffter (Hrsg.). *Das Fremde. Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung*. (S. 11-42). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schäffter, O. (2011). Die Kontingenzperspektive auf den Forschungsgegenstand. In C. Hof, J. Ludwig & B. Schäffter, Burkhard (Hrsg.). *Steuerung – Regulation – Gestaltung. Governance-Prozesse in der Erwachsenenbildung zwischen Struktur und Handlung*. (S. 232-239). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Schäffter, O. (2015). Die Kategorie der Relationalität – der paradigmatische Kern und einzelwissenschaftliche Anwendungsfelder, https://ebwb.hu-berlin.de/team/schaeffter/katrel_16_1.
- Schönhagen, A. S. (2013). Räume des Wissens – Räume des Reisens. Vom Überschreiten imaginärer (topografischer) Grenzen im Wohnen. *archimaera. architektur.kultur.kontext. online. #5 „grenzwertig“*, S. 51-71, http://www.archimaera.de/2012/grenzwertig/raumedeswissens/archimaera005_Schoenhagen.pdf
- Schreiber-Barsch, S. (2015). Von Sonder-Räumen zu inklusiven Lernorten. Raumordnungen in der Erwachsenenbildung. In C. Bernhard, K. Kraus, S. Schreiber-Barsch & R. Stang (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Raum. Theoretische Perspektiven – professionelles Handeln – Rahmungen des Lernens*. (S. 193-204). Bielefeld: Bertelsmann.
- SFB = Sonderforschungsbereich 230 – Natürliche Konstruktionen (Hrsg.): *Topologie. Workshop. Ein Ansatz zur Entwicklung alternativer Strukturen*. Stuttgart: Sprint Druck.
- Stiegler, B. (2010). *Reisender Stillstand. Eine kleine Kulturgeschichte der Reisen im und um das Zimmer herum*. Frankfurt/M.: S. Fischer.
- Vattimo, G. & Welsch, W. (Hrsg.)(1998). *Medien-Welten. Wirklichkeiten*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Willaschek, M. (2000). Einleitung: Die neuere Realismusdebatte in der analytischen Philosophie. In M. Willaschek (Hrsg.), *Realismus*. (S. 9-32). Paderborn u. a.: Schöningh
- Waldenfels, B. (2009). *Ortsverschiebungen, Zeitverschiebungen. Modi leibhafter Erfahrung*. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Welsch, W. (1998). „Wirklich“. Bedeutungsvarianten – Modelle – Wirklichkeit und Virtualität. In S. Krämer (Hrsg.), *Medien, Computer, Realität. Wirklichkeitsvorstellungen und Neue Medien*. (S. 169-212). Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.