

Selbstgesteuert, kompetenzorientiert und offen?!

Band 2

Lernarchitekturen und (Online-) Lernräume

Herausgegeben von

Rolf Arnold

Markus Lermen

Dorit Günther



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Interdisziplinäres Gespräch über Lernräume beim Rundgang über den Campus der TU Kaiserslautern

KERSTIN GOTHE, DORIT GÜNTHER, MANUEL MACKASARE,
WOLFGANG NEUSER

Vertreter verschiedener Fachdisziplinen haben teils ähnliche, teils unterschiedliche Sichtweisen auf das, was einen Lernraum ausmacht, wie Architekten ihn gestalten können und wie Lehrende und Lernende in ihm agieren können. Um diese Sichtweisen miteinander zu vergleichen und die Vertreter verschiedener Standpunkte in einen interdisziplinären Dialog zu bringen, trafen sich eine Pädagogin, eine Architektin, ein Historiker und ein Philosoph am Campus der Technischen Universität Kaiserslautern zu einem Gespräch. Die Gruppe unternahm am 18. Mai 2015 (zwischen 11 und 14 Uhr) einen Campusrundgang. Dabei verweilte sie an einigen signifikanten Orten länger, um über deren jeweilige Wirkung und Nutzungsweise als Lernraum zu diskutieren. Dieser Text gibt das Gespräch in verdichteter Form wieder, basierend auf einer Aufzeichnung. Im Folgenden werden die Akteurinnen und Akteure des Campusrundgangs vorgestellt:



Abb. 1: Gothe

Prof. Dr.-Ing. **Kerstin Gothe** ist Stadtplanerin und Architektin. Sie lehrt am Fachgebiet „Regionalplanung und Bauen im ländlichen Raum“ des Karlsruher Instituts für Technologie (KIT). Im Rahmen der Studie „My Campus – Räume für die Wissensgesellschaft?“ (2010 publiziert) hat sie die Studierendensicht auf Campuslernräume empirisch untersucht. Beim Campusrundgang vertritt sie die Perspektive der **Architektin**.



Abb. 2: Günther

Dr. phil. **Dorit Günther** hat Informationswissenschaft studiert und ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Selbstlernzentrum/DISC der TU Kaiserslautern. Im Rahmen des Projekts „Selbstlernförderung als Grundlage“ beschäftigt sie sich u. a. mit virtuellen und physischen Lernarchitekturen und Lerncoaching. Sie hat Lehrerfahrung in den Themenfeldern E-Learning und Medienkompetenz. Beim Campusrundgang vertritt sie die Perspektive der **Pädagogin**.



Abb. 3: Mackasare

Dr. des. **Manuel Mackasare** hat Geschichte und Germanistik studiert und ist seit 2012 Mitglied der Mercator-Forscherguppe „spaces of anthropological knowledge“ (MRG 2) an der Ruhr-Universität Bochum. Sein Forschungsinteresse bezieht sich auf das historische Schulwesen 1871–1914. In diesem Kontext beschäftigt er sich auch mit Lernräumen. Beim Campusrundgang vertritt er die Perspektive des **Historikers**.



Abb. 4: Neuser

Univ.-Prof. Dr. phil. Dipl.-Phys. **Wolfgang Neuser** hat Philosophie, Physik, Astronomie und Wissenschaftsgeschichte studiert und seit 1995 einen Lehrstuhl am Fachgebiet Philosophie der TU Kaiserslautern. Seine Arbeitsschwerpunkte sind u. a. Wirtschaftsethik, Erkenntnistheorie, Wissenskonzepte sowie Kulturvorstellungen. Bei „Räumen“ befasst er sich damit, wie reale Orte als „Erinnerungsmarken“ funktionieren und wie virtuelle Räume dem Gedächtnis Struktur geben. Beim Campusrundgang vertritt er die Perspektive des **Philosophen**.

Mit dem Gespräch war nicht der Anspruch verbunden, abschließende Antworten oder einen Konsens zu finden – vielmehr ging es darum, aussichtsreiche Fragestellungen und Argumentationslinien zu entwickeln. Der Campusrundgang wurde von Dorit Günther konzipiert und von Nadja Dietze (wissenschaftliche Mitarbeiterin des DISC) fotografisch dokumentiert.

1 Ort mit Gesprächsanlass: Lerninseln im Physik-Foyer

Die Gruppe geht ein Stück auf der Fußgänger-„Hauptverkehrsader“ des Campus vom Verwaltungsturm (Gebäude 47) Richtung Rechenzentrum, Zentralbibliothek und Mensa. Die Wiese zwischen Turm und Bistro wird von Studierenden bei Sonnenwetter als

Liegewiese zur Erholung genutzt. Die Gruppe biegt links ab und betritt das Physik-Gebäude (Gebäude 46).

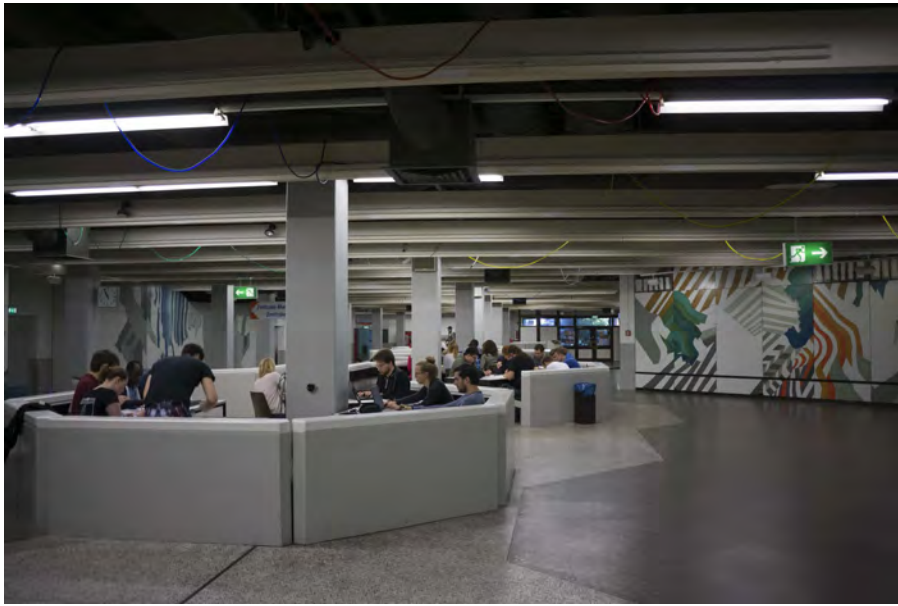


Abb. 5: Physik-Foyer mit wabenartigen Lerninseln

Im Erdgeschoss befindet sich ein lang gestrecktes Foyer mit Ein- und Ausgängen an beiden Enden; es wird oft als Durchgang genutzt. Dieser Weg ist eine beliebte Abkürzung, wenn es regnet und man trockenen Hauptes zur Mensa gelangen möchte. An den seitlichen Rändern des Flurs liegen die Eingänge zu den Hörsälen. Es gibt keine Fenster, der Raum ist durch Deckenlampen beleuchtet. Das Foyer hat einen unfertigen Charakter, da an vielen Stellen Kabel von der unverkleideten Decke hängen. Durch hüfthohe Mauern wurden hexagonale Sitzinseln in der Mitte des breiten Flurs geschaffen, die mit fest installierten Sitzbänken möbliert sind. Mit der Zeit wurden von den Studierenden einige mobile Tische und Stühle unterschiedlicher Bauart dazugestellt.

Diese Sitzinseln im Foyer werden von den Studierenden rege als flexibler Lernort genutzt, insbesondere, um sich in Kleingruppen zusammensetzen, meistens mit Laptop und Getränken/Essen. Es sind hier keine Uni-Mitarbeiter anzutreffen, da diese Büros und Besprechungsräume zur Verfügung haben. Für die Studierenden besteht jedoch am Campus Knappheit an (Gruppen-)Lernräumen.

Die Diskussionsgruppe nimmt am letzten freien Tisch in einer Sitzinsel Platz und tauscht sich über diesen erlebten Lernraum aus.

Pädagogin: So, wie wir den Raum jetzt sehen, ist er meistens vorzufinden. Das Foyer ist immer gut besucht, der aktuelle Geräuschpegel mit Stimmengemurmel ist Standard. Entweder ist diese geschäftige Geräuschkulisse bei den Studierenden beliebt oder sie nutzen diesen Lernraum in Ermangelung besserer Möglichkeiten. Ein Vorteil gegenüber den Einzel- und Gruppenarbeitsplätzen in den Uni-Bibliotheken ist, dass es hier keine Verhaltensregeln gibt, es ist ein informeller Raum.



Abb. 6: Gespräch in einer Sitzinsel



Abb. 7: Im Gespräch



Abb. 8



Abb. 9

Pädagogin: Hier haben wir Gelegenheit, unsere verschiedenen Definitionen von „Raum“ zu diskutieren.

Philosoph: Erstens: Der Raumbegriff ändert sich in der Geschichte unserer Kultur ganz gravierend. Zweitens: Der Raumbegriff ist ganz entscheidend dafür, wie wir Welt wahrnehmen. Der aristotelische Raumbegriff¹ zeichnet sich dadurch aus, dass er durch eine Oberfläche konstituiert wird. Die Ebene zwischen der Hand und der Luft darüber konstituiert den Raum. Der aristotelische Raumbegriff geht durch das ganze Mittelalter

¹ Siehe dazu die Gegenüberstellung des aristotelischen Raumbegriffs mit dem von Guardini in Dewe et al. 2015.

durch – die Konzeption von Gemälden ist dadurch geprägt. Die Bilder haben nie eine Perspektive, es gibt immer nur eine symbolische Interpretation des Raumes. Das macht auch die Architektur aus. In der Renaissance beginnt man, den euklidischen Raum als physikalischen Raum zu entdecken mit Mal-Perspektiven und Seh-Perspektiven. Und seit dieser Zeit kann man nun mechanistisch argumentieren. Zuvor ist eine konsistente mechanistische Interpretation von Welt überhaupt nicht möglich, weil man den „falschen“ Raumbegriff hat. Die lebensweltlichen Interpretationen im 20. Jahrhundert sind ein Stück weit ein Destruktionsversuch dieses euklidisch-mechanistischen Raums. Das sind Versuche, eine internalisierte Symbolwelt im Raum zu denken – und aus dieser Perspektive wird man dieses Foyer mit Sitzinseln natürlich völlig anders interpretieren. Hier ist kein lebensweltlicher Raumbegriff zugrunde gelegt, sondern ein mechanistisches Konzept: die Vorstellung, der Raum wird aufgespannt, und darin halten sich Partikel, frei bewegliche Individuen, gemeinsam auf.

Pädagogin: Im Gegensatz zum euklidisch-geometrischen Verständnis, das besagt, dass der Raum kontinuierlich existiert und absolut unabhängig von seinen Inhalten ist², vertrete ich ein relativistisches Raumverständnis. Dabei tritt die Zeit als vierte Dimension – neben Länge, Breite und Höhe – hinzu. Die Struktur des Raums ergibt sich aus der relativen Lage der Körper, Gegenstände und Menschen zueinander. Da sich diese im Zeitverlauf ändern, wandelt sich auch der Raum permanent. Dieses Verständnis ist für die Pädagogen anschlussfähig, weil berücksichtigt wird, was der Mensch im Raum tut. Der Raum und die menschlichen Handlungen sind miteinander verbunden und bedingen sich wechselseitig. Einerseits ist der Raum für den Menschen dynamisch erlebbar, er begleitet und beeinflusst Handlungen. Andererseits wird der Mensch durch seine Interaktionen Teil des Raums.

So kommt man auch zu unterschiedlichem Raumnutzungsverhalten. Wenn ich in dem Raum auch pädagogisch agieren möchte, sehe ich den Menschen als wichtigen Faktor für die Definition des „erlebten Raums“³.

Architektin: Ich gehe von einem Raumverständnis aus, das den geografisch-physischen Raum sowie den sozial konstruierten Raum und dessen Verflechtungen mit dem physischen Raum betrachtet, also Erkenntnisse von Stadtplanung und Soziologie kombiniert. Ich stimme Ihnen zu, dass die soziale Dimension wichtig ist und die

² Nach dieser Auffassung können in den Raum verschiedene Körper (Gegenstände/Menschen) hineingestellt, verändert und wieder herausgenommen werden, ohne dass sich der Raum dabei verändert. Deswegen ist Raum für alle Menschen gleichermaßen existent (homogen) und kann auch als „leerer“ Raum bestehen.

³ Der Philosoph und Pädagoge Otto F. Bollnow definiert – von einem relativistischen Verständnis ausgehend – in „Mensch und Raum“ (2004, erstmals 1963) den „erlebten Raum“ als den realen, wahrgenommenen Raum. Dabei konstituiert und verändert sich Raum permanent durch die ihn bildenden Objekte, den Menschen und dessen Handlungen. Bollnow stellt den Menschen und dessen individuelle Wahrnehmung in den Mittelpunkt (vgl. Bollnow 2004, S. 17). Somit hat auch jeder Ort im erlebten Raum eine andere Bedeutung für den Menschen.

Nutzungsweise einen Raum prägt. Andererseits ist es so, dass der Raum bestimmte Dinge setzt, z. B. ist der Raum künstlich beleuchtet. Wie der Raum in das Gebäude integriert ist, ist eine Setzung, und das schränkt die Möglichkeiten ein, wie Sie als Nutzer mit dem Raum umgehen können. Ich finde die Tatsache, dass der Raum künstlich belüftet und beleuchtet ist, unangenehm für einen Lernraum. Ich denke, dass die Studierenden eine Alternative mit Blick nach draußen bevorzugen würden. Die Tatsache, dass der Raum als Lernraum benutzt wird, ist verständlich, aber daraus würde ich nicht umgekehrt ableiten, dass das Setting hier einen guten Lernraum definiert.

Pädagogin: Was vom Raum angeboten wird, sind Tische und Sitzmöglichkeiten und dass man eine gewisse Abschottung von den Durchgangswegen hat – und die Studierenden verstehen es, dass sie sich hier hinsetzen können und dürfen, das ist aus der räumlichen Struktur erkennbar.

Architektin: Ja, genau. Dieser Raum hat auch noch weitere Setzungen, nämlich die angrenzenden Hörsäle, deren Nutzer sich nach den Vorlesungen in ihn bewegen, und dass er bei schlechtem Wetter als Abkürzung zur Mensa genutzt wird. Das sind Randbedingungen, die in meinen Augen diesen Raum in seinen Eigenschaften als Lernraum sehr beeinträchtigen. Ich finde es richtig, die Raumnutzung zu beobachten und auch eine These zu haben, die besagt, der Raum wird nicht nur architektonisch definiert, sondern auch dadurch, wie er benutzt wird. Andererseits bietet er aufgrund der genannten Randbedingungen keine guten Arbeitsmöglichkeiten, selbst wenn er zum Arbeiten genutzt wird.

Philosoph: Dieser Raum scheint mir nicht ursprünglich als Arbeitsraum konzipiert zu sein. Hier im Foyer trifft man sich vor oder nach der Vorlesung in kleineren Gruppen und ist eher mit sozialen Prozessen beschäftigt als mit Lernsituationen.

Historiker: Dieser Raum hat etwas Insektoides. Wir sitzen hier in einer Wabenstruktur, und um uns her schwärmen Menschenmassen. Das geistig arbeitende Individuum scheint mir hier schlecht aufgehoben zu sein.

Philosoph: Ob der Raum lernförderlich ist, hängt von der Art des Arbeitens ab. Wenn ich mich selbst beobachte: Es gibt Arbeitsphasen, in denen kann ich durchaus in Situationen mit Störpegel sitzen. Wenn ich einen Aufsatz fast fertig habe und überprüfen will, ob er auch verstehbar ist, dann pflege ich mich in ein Café mit gewissem Störpegel zu setzen. Ich arbeite meinen Aufsatz dann noch mal durch und gucke, ob man ihn auch mit weniger Aufmerksamkeit lesen kann. In diesem Sinne könnte ich durchaus hier im Foyer arbeiten. Aber Sachverhalte neu zu erarbeiten oder mir gar zu merken, wäre für mich in diesem Raum nicht möglich. Die TU hat solche Stillarbeitsräume in den Bibliotheken, jedoch zu wenige. Das Raumangebot für Studierende, die einzeln oder in Gruppen arbeiten möchten, ist an der TU entwicklungsfähig.

Historiker: Historisch würde ich diesen Raum in den 1970er-Jahren verorten. Das sozialistische und mechanistische Denken ist ihm zutiefst eingeschrieben. Wenn ich nach oben an die Decke schaue, dann sehe ich Betonstrukturen und Kabelläufe. Das hätte man auch abblenden können, aber das war offenbar nicht gewollt. In etwas roher Weise werden Architektur und Technik betont und erinnern gleichsam an Vorgänge menschlicher Arbeit. Ob das lernpraktisch optimal ist, müsste man untersuchen.

Architektin: Die Geschichte der deutschen Universitätsbauten in den 1960er- und 70er-Jahren wurde durch Systembauten wie die Aufbau- und Verfügungszentren geprägt. Als Reaktion auf den Sputnikschock ging es darum, neue Universitäten vom Meter zu produzieren. Dort sollten innerhalb von wenigen Jahren fünfstelligen Zahlen von Studierenden untergebracht werden, es musste schnell viel Raum geschaffen werden. Dabei wurden oft vorgefertigte Teile zusammengefügt. Ich vermute, dass der Architekt, der sich diese „Waben“ hier ausgedacht hat, davon ausging, dass der Raum temporär genutzt wird: als Foyer, in dem sich die Studierenden zwischen zwei Vorlesungen treffen können. Und als solcher ist der Raum ja auch gut geeignet. Aber man sieht an der heutigen Nutzung als Lernraum auch sehr schön, wie solch ein Foyer, in das ein paar Tische zu den Bänken gestellt wurden, dann auch für andere Kontexte genutzt werden kann, weil es mittlerweile auch dieses andere Nutzungsverhalten, nämlich das gemeinsame Lernen und das Arbeiten am Laptop, gibt.

Als dieses Gebäude in den 70er-Jahren gebaut wurde, hat man nicht nach den Lernraumwünschen der Studierenden gefragt. Dagegen haben wir heute eine Situation mit Studiengebühren und abnehmenden Studierendenzahlen, in der die Universitäten „Kundschaft“ von außerhalb anziehen wollen. Mittlerweile ist es nicht absurd zu fragen: „Wie können sich Studierende in den Uni-Räumen wohlfühlen?“ Ich sehe eine Aufgabe von Universitäten und Bauämtern darin, darüber nachzudenken.

Historiker: Ja, es ist durchaus legitim, dass die Studierenden Qualitätsansprüche an die Uni stellen, allerdings sollte man deren Urteilsfähigkeit nicht überschätzen oder gar zum alleinigen Maßstab architektonischer Entscheidungen erheben. Architekten und Pädagogen sollten sich vor allem fragen, wie nützlich Räume sind in Bezug auf das, was darin didaktisch und wissenschaftlich vonstattengehen soll. Zentral ist der Anspruch, dass die Räumlichkeiten eine Interaktion der Forschenden ermöglichen und Referenzobjekte der Forschung wie Bücher und Apparaturen enthalten. Wünschenswert ist, dass diese Räume in optimaler Weise den Kenntnisständen der Lehr-Lern-Forschung entsprechen, z. B. hinsichtlich lernförderlicher Lichtverhältnisse. Hingegen sind „weiche“ Bereiche der Didaktik – wie Motivation – zurückhaltend zu handhaben. Studierende sollen, vielleicht anders als Schülerinnen und Schüler, nicht gelenkt werden. Die Räumlichkeit muss vor allem sachgerecht sein; analog zur Dozentin und zum Dozenten, die vor allem Sachkenntnis und nur nachgeordnet pädagogisch-didaktische Fertigkeiten aufweisen müssen. Im Rahmen der Selbstbildung Erwachsener sollte der Raum allerdings nicht „von außen“ diktiert sein, um die einem

erwachsenen Menschen zukommende Entscheidungsfreiheit zu gewährleisten. Aus architektonischer Sicht könnte diesem Anspruch genügt werden, indem multiple Raumangebote unterbreitet werden. Ein Lernraum in diesem Sinne kann auch der Waldboden sein, über den man im Zwiegespräch hinschreitet und demgegenüber der Campus geöffnet sein soll. Der Lernraum ist für mich – in dieser weit gefassten Definition – eine lokale Gegebenheit des Lernens.

Pädagogin: Ja, das stimmt. Auch ein Raum, der nicht explizit zum Lernen vorgesehen ist, kann zum Lernraum werden. Ich habe bei diesem Foyer den Eindruck, dass eine Umdeutung des Raums stattgefunden hat. Ursprünglich gab es diese Funktion, die Sie [Philosoph] angesprochen haben: ein temporärer Aufenthaltsraum bei Wartepausen. Was mir auch auffällt, sind die nachträglich installierten Steckdosen an Kabeln, die über Putz verlegt wurden. Diese Nachrüstung der technischen Raumausstattung reagiert auf das beobachtete „Bring your own device“-Verhalten, nämlich dass die Studierenden in letzter Zeit eben doch ihre Laptops mitbringen und sich länger hier zum Arbeitslernen aufhalten. Das ist im Moment auch bei den Anwesenden zu beobachten. Wir sehen einige konzentrierte Einzel-Lerner sowie Kleingruppenarbeit. Die Nutzer haben den Raum im Prinzip zweckentfremdet, nämlich als Gruppenarbeitsraum. Immerhin hat die Uni hier reagiert und den Raum gemäß dem Nutzerverhalten umfunktionierte.

Architektin: In Karlsruhe hat es in Reaktion auf die „My Campus“-Studie⁴, die wir gemacht haben, eine Initiative des Badischen Staatstheaters gegeben. Das Staatstheater hat ein riesiges Foyer, das jeden Tag bis 17.30 Uhr leer steht und erst abends vor und nach den Vorstellungen benutzt wird. Die Intendanz hat gesagt: „Wir öffnen uns gegenüber der Stadt und schaffen im Foyer Lernräume.“ Jetzt gehen viele Studierende in das Staatstheater zum Lernen. Das Foyer hat große Fenster mit Blick in die Stadt. Es gibt darin ein Café, das tagsüber geöffnet hat, wo auch Steckdosen verfügbar sind, es gibt neuerdings auch WLAN. Außerdem hat das Staatstheater den Putzplan angepasst. Im letzten Jahr wurde das Konzept zunächst ausprobiert, jetzt wird das Projekt fortgesetzt. Das scheint mir eine interessante Lösung zu sein: Es müssen nicht immer neue Räume geschaffen werden, sondern es ist möglich, innerhalb einer Stadt Räume zu finden, die sich für solch eine Doppelnutzung eignen.

Philosoph: Was da stattfindet, ist eine Uminterpretation dessen, was Theater ist. Theater ist nicht mehr das bürgerliche Kontaktieren im Vorraum, sondern Theater ist Nutzung eines Raumes, der bislang ungenutzt war. Im 19. Jahrhundert hätte man das nie gemacht.

Architektin: Ja, um das Theater nicht zu entweihen. Das Badische Staatstheater stammt ebenso wie die Uni-Architektur aus den 1970er-Jahren. Dagegen würde man das mit

⁴ Siehe Gothe/Pfadenhauer 2010 sowie den Beitrag von Templin/Kunz im vorliegenden Buch.

dem altherwürdigen Opernhaus in Stuttgart vermutlich nie machen, das ist noch ein Raum des 19. Jahrhunderts mit großer Würde.

Pädagogin: Wo wir gerade von Theater sprechen, können wir zu unserem nächsten Zwischenstopp gehen: dem Freilicht-Forum.

Die Gruppe verlässt das Foyer zum hinteren Ausgang Richtung Mensa und kommt draußen zum Forum. Acht hohe Steinstufen bilden einen Halbkreis.

2 Ort mit Gesprächsanlass: Freilicht-Forum



Abb. 10: Freilicht-Forum



Abb. 11



Abb. 12



Abb. 13

Pädagogin: Hier im Freilicht-Forum setzen sich die Studierenden bei gutem Wetter gerne auf die Stufen. Die Struktur – Sitzreihen im Halbrund – erinnert an ein Amphitheater, nur dass es hier keine fest installierte Bühne gibt, sondern nur die Zuschauerränge. Wie würden Sie das interpretieren?

Architektin: Was mir auffällt: Es gibt keine Bühne, trotzdem wirkt das so durch die Zuschauerränge. Derjenige, der hier entlanggeht, ist ein Akteur, der weiß, dass er beobachtet wird, auch wenn er nichts aufführt. Und das macht diesen Weg die Treppe herunter zum Laufsteg. Der Raum hat eine klare Struktur, ich empfinde das als angenehm, es ist einfach, sich zu orientieren. Es ist ein Ort, an dem man sich verabreden kann. Ich denke, dieses Sehen und Gesehenwerden ist auch Teil des Campuslebens.



Abb. 14: Freilichtforum mit der Treppe als „Laufsteg“

Pädagogin: Meines Wissens finden hier keine Theater- oder Musikaufführungen statt im Sinne einer Freilichtbühne. Wahrscheinlich ist die Akustik nicht geeignet. Nur gelegentlich bei Sommerfesten und dergleichen stehen auf dem Platz unten Stände. Das Forum ist auch eine Verknüpfung: Hier sitzend schaut man auf den Aufenthaltsbereich vor der Mensa und auf die Freizeitwiese mit den Hängematten und Sportgeräten. Man hat also einen unterhaltsamen Ausblick. Aber könnte man das Forum auch als Lernraum nutzen? Würden Sie hier fachlich miteinander diskutieren? Es erinnert ja an ein Forum, wie man es aus dem römischen Senat kennt.

Historiker: Ich glaube, das sollte man nicht historisch überinterpretieren, dazu wirkt dieser Betonaufbau zu neu. Ich glaube, das Forum wird eher in seiner praktischen Dimension wahrgenommen.

Architektin: Ich glaube nicht, dass das Forum ein Raum ist, in dem man lernt. Es wird schon hin und wieder passieren, aber dazu regt es nicht an. Für ein gemeinsames Arbeiten benötigt man einen Tisch mit Stühlen drum herum, hier im Forum fehlt eine Schreibunterlage.

Philosoph: Unter „Lernraum“ assoziiere ich nicht nur den physischen Raum. Da assoziiere ich Räume, die ich mit bestimmten Inhalten verknüpfe. Ich habe z. B. bei dem Nobelpreisträger Jensen Physik gehört. Ich verbinde heute noch jede Gleichung aus der Kontinuumsmechanik mit dem damaligen Raum und sehe nach wie vor Jensen an der Tafel. Der erlebte Raum gehört für mich zu den Formeln, die ich gelernt habe. Das heißt, ein Lernraum ist für mich ein Raum, der bei mir Assoziationen zu bestimmten Inhalten und Lebensräumen wachruft. Das kann hier im Forum passieren, dass man mit irgendjemandem etwas erarbeitet und sich den Raum dazu merkt. Aber ich halte das nicht für einen typischen Raum, in dem man regelmäßig lernt.

Architektin: Ich habe ähnliche Assoziationen wie Sie. Ich denke, dass man sich zu bestimmten Inhalten oft den Raum merkt, an dem man von ihnen gehört hat.

Die Gruppe ist sich einig, dass dieses Forum ein einladender informeller Treff- und Gesprächsort ist, der als Raum Assoziationen wecken und sich mit Gesprächsinhalten in der Erinnerung verknüpfen kann. Als Lern-/Arbeitsort ist das Forum nur bedingt geeignet. Die Gruppe geht weiter zum Audimax in Gebäude 42.

3 Ort mit Gesprächsanlass: Kleiner Rundhörsaal



Abb. 15: Im Hörsaal 42/105



Abb. 16

Pädagogin: Wir haben hier im Hörsaal 105 eben noch das Ende einer Lehrveranstaltung gesehen. So wird der Raum auch meistens noch genutzt: Mit Beamer oder

Overheadprojektor wird die Präsentation des Dozenten auf die Leinwand an der Stirnseite des Raums projiziert. Es gibt auch ein Rednerpult, das ist auf der gegenüberliegenden Seite positioniert, ist jedoch verschiebbar. Außerdem gibt es die Raummitte als Standort für den Redner. Ich finde den Raum interessant, weil er für mich eine Wiederaufnahme eines anatomischen Theaters ist. Schauen Sie sich zum Vergleich diese Fotos vom klassizistischen Tieranatomischen Theater der Humboldt-Universität zu Berlin⁵ an. Dort in der Mitte war ursprünglich eine Tischplatte, auf der ein großes Tier Platz hatte. Heutzutage steht an dieser Stelle quasi als Schauobjekt der Dozent. Rundum befinden sich die steil ansteigenden Stuhlreihen. Es gibt in der Raumarchitektur kein Rednerpult, der Dozent steht vermutlich die meiste Zeit beim Seziertisch.



Abb. 17: Humboldt-Universität zu Berlin: Tieranatomisches Theater (2015)

⁵ Das Tieranatomische Theater der HU wurde nach siebenjähriger Restaurierung im Oktober 2012 wiedereröffnet. Der Bau von Carl Gotthard Langhans (1789/90) gilt als Kleinod klassizistischer Baukunst und ist das älteste erhaltene akademische Lehrgebäude in Berlin. Genutzt wird das Gebäude aktuell vom Helmholtz-Zentrum für Kulturtechnik (HZK) als öffentliche Veranstaltungsstätte sowie für Ausstellungen. Es wird als „Wissenstheater“ für Wissenschaftler/-innen und Studierende verstanden, in dem Wissen wirkungsvoll inszeniert wird. Siehe Pressemitteilung 10/2012 der HU Berlin sowie die Homepage: <http://www.kulturtechnik.hu-berlin.de/content/chronologie> (18.05.2015).



Abb. 18: Universität Bologna: Teatro anatomico (2011)

Pädagogin: An der Universität Bologna gibt im Palazzo dell'Archiginnasio ein „Teatro anatomico“ aus dem Jahr 1637. Dieser Anatomiesaal hat die Form eines Amphitheaters, in der Mitte steht ein Tisch, auf dem das Anschauungsobjekt aufgebahrt wird. Anders als im Tieranatomischen Theater in Berlin gibt es in Bologna ein luxuriös verziertes Rednerpult aus Tannenholz, wo allegorische Figuren einen Baldachin halten. Es gibt also einen feierlichen Ort, an dem der Dozent steht.

Philosoph: Und das hat seine Gründe. Da werden Menschen seziert, und das wurde als heiliger Akt verstanden. Hier im Kaiserslauterner Hörsaal hat diese Mitte keine Funktion mehr.

Architektin: Aus baulicher Sicht fallen mir die Faktoren Akustik und Licht auf. Ein runder Raum ist normalerweise ein akustisches No-Go. In diesem Hörsaal wurde möglicherweise nachgerüstet. Es ist geschickt gemacht mit diesen Wandpaneelen, die den Schall schlucken und dadurch eine bessere Akustik ermöglichen. Ich finde es auch sehr angenehm, dass man durch die vielen Fenster rundum nach draußen gucken kann und dass man vom Foyer aus durch das Türfenster reingucken kann, ohne zu stören. Als ich hier eben reinkam, habe ich das Setting interessant gefunden, es hat mir sehr gut gefallen. Aber es ist eine hohle Geste, weil in der Mitte des Raums hier nichts mehr

seziert wird. Stattdessen steht in der Mitte die Lehrperson, die den „Zauberer“ gibt und von allen Seiten Publikum hat. Das ist eine Herausforderung für Lehrende!

Pädagogin: Ja, das ist schwierig. Ich habe hier schon Seminare gehalten, ich stand dann mit einem kleinen Tisch mit Laptop in der Mitte, die Präsentation wurde vorne an die Wand projiziert. Das ist auf Dauer für diejenigen unbequem, die seitlich sitzen und den Kopf stark drehen müssen. Die natürliche Blickrichtung für die in den Rängen Sitzenden ist die Raummitte. Man steht als Dozentin hier in der Mitte auf dem Präsentierteller und hat die Schwierigkeit, wechselnd in verschiedene Richtungen zu agieren, man hat auch Publikum im Rücken sitzen. Ich kenne aber Dozenten, die gerne hier unterrichten, die das Raumdesign integrativ finden, denn durch das Gegenübersitzen schauen sich die Seminarteilnehmer an. Als Dozentin kann ich die Raummitte als Bühne nutzen, um mich in den Mittelpunkt des Geschehens zu setzen, nicht nur als Rednerin, sondern auch als Moderatorin der Teilnehmerbeiträge.

Philosoph: Was mich stört, sind die Stolperfallen für den Dozenten durch die Stufen und die losen Stromkabel am Boden. Das lenkt ab, wenn er durch den Raum geht und sich alle fragen: „Wann fällt er?!“



Abb. 19: Zuschauer



Abb. 20: Dozent bei Mediennutzung

Historiker: Diese Raumstruktur, die die Position des Lehrenden nicht festlegt, kann man aber auch gerade positiv sehen. Durch seine Mobilität im Raum sichert sich der Dozent gesteigerte Aufmerksamkeit. Als Dozent habe ich zunächst die Möglichkeit, hier vorne ex cathedra zu sprechen. Wenn ich dann die Stufen zur Raummitte hinuntergehe, wissen die Studierenden, dass gleich etwas passiert, ihre Blicke folgen mir. Ich glaube, dann kehrt gespannte Stille ein. Wenn man diese Raummitte durchmisst, ist ein Augenblick gesteigerter Aufmerksamkeit erreicht, der vielleicht der historischen Situation im anatomischen Theater ähnelt. Damit ist ein historisches Moment eingefangen, vielleicht war das die Intention des Architekten. Und sobald ich den Projektor anschalte, schaffe ich einen weiteren sinnlichen Reiz. Die Lichtverhältnisse

ändern sich, und die Blicke wandern zur Projektion. Ich denke: Wenn man das Setting didaktisch geschickt verwendet, bietet der Raum neue Optionen.

Pädagogin: [Frage in die Runde] Glauben Sie denn, dass die Studierenden aktiver werden, wenn sie sich gegenüber sitzen und angucken können? Glauben Sie, dass hier – im Gegensatz zum Audimax nebenan, wo alle hintereinandersitzen – ein aktiveres Auditorium entsteht?

Architektin: Es gibt die Chance dazu. Das ist ein Raum, der die Interaktion zwischen Studierenden in den Mittelpunkt stellt. Wenn Sie mit einem solchen Konzept hier lehren, dann nutzen Sie die Chancen, die dieser Raum bietet. Wenn Sie den Hörsaal aber nur als Auditorium benutzen, dann sind andere besser, weil man hier nach kurzer Zeit einen steifen Hals vom Schräggucken hat.

Philosoph: Man kann den Hörsaal in der Tat gut benutzen, wenn man Diskussionskreise hat. Was man hat, sind drei geschachtelte „pädagogische Kreise“. Ich nutze diesen Raum gelegentlich für Ringvorlesungen, bei denen sitzen circa 30 Zuhörer im Ring in der obersten Reihe, die unteren Reihen werden nicht benutzt. Wir sitzen also im Kreis und diskutieren.

Architektin: Ja, in der Nutzung als Seminarraum ist dieser Rundhörsaal perfekt, nämlich wenn Sie eine Diskussion haben, die nicht auf den Lehrenden zentriert ist, sondern bei der die Teilnehmenden untereinander sprechen. Dafür ist es eine intime und schöne Situation. Durch die Rundform mit ansteigenden Sitzen können Sie erstaunlich viele Leute auf kleinem Raum unterbringen. Wenn Sie dagegen ebenerdige Tische und Bestuhlung in U-Form haben, sind die Leute viel weiter voneinander entfernt.

Pädagogin: Diktiert der Raum die Didaktik? Ist der Raum durch die strukturelle Anordnung stark einschränkend, weil sich der Lehrende danach richten muss? Oder kann der Lehrende den Raum so nutzen und anpassen, wie er ihn braucht?

Architektin: Ich bin der Meinung, dass dieser Raum die Macht des Dozenten ganz schön einschränkt. Diese Treppen und fixierten Tisch- und Stuhlreihen definieren vollkommen, wie Sie hier drinnen agieren, und Sie haben keinerlei Möglichkeiten, es anders zu gestalten. Das ist eine Schwäche des Raums.

Historiker: Also, ich würde es gerne mal ausprobieren! Ich würde dann versuchen, mich bei Diskussionsrunden dort in die Mitte zu begeben, das wäre auch eine starke symbolische Geste. Dann wüssten die Teilnehmer: Jetzt wird diskutiert! Dann könnte ich als Dozent tatsächlich eine Moderatorenrolle ausfüllen. Ich würde Neue Medien dosiert nutzen, dann wäre die Geste mit dem Projektor genau die richtige. Für diese Mischform ist der Raum optimal: dort dozieren [hinten erhöht am Stehpult], hier moderieren [in der Mitte] und da vorne [Stirnseite mit Leinwand] dann die medialen Akzente setzen.

Philosoph: Ich finde, dieser Hörsaal macht mir zusätzlich Arbeit, weil ich ihn nutzbar machen muss für meine Didaktik, die ich bestimme, und die würde ich auch unter Wasser durchziehen! [Alle lachen.] Ich weiß, dass es eigentlich nur einen Punkt gibt, der wichtig ist, nämlich, dass ich meine Zuhörer ernst nehme, auf sie eingehe und zusammen mit ihnen Gedanken entwickle. Das kann ich und mache ich überall. Die Schwierigkeiten eines Raums können sogar dazu führen, dass die Studierenden sagen: „Der hat es sogar in diesem seltsamen Raum geschafft, die Ideen rüberzubringen!“ Das Ungewöhnliche könnte dann den Raum durchaus zu einem Erinnerungsraum machen.

Historiker: Ich vertrete ein relativ spartanisches Raumkonzept, indem ich sage: Erst mal müssen zwar räumliche Grundbedingungen geschaffen sein, aber dann kommt es vor allem darauf an, wer was macht – und weniger, wie luxuriös oder didaktisch optimal Räume eingerichtet sind.

Philosoph: Wissenschaftshistorisch kann man das belegen. Die großen Entdeckungen sind eigentlich immer unter räumlichen Katastrophen passiert. Die Quantenmechanik ist in einem Hinterhaus hinter den Mülleimern entwickelt worden. Wenn Sie sich den Lehrstuhl von Galilei ansehen, ist das ein aus groben Brettern zusammengestellter Sitzplatz mit Lesepult, an dem er da sitzt. Und die Computerpioniere haben in Garagen gegessen.⁶ Nicht der Raum, sondern was da gedacht wird, ist das Entscheidende!

Pädagogin: Hm, wenn Sie beide sagen: „Hauptsache, die Lehre ist gut“, dann könnten wir ja aufhören, uns um schöne Lernräume zu kümmern, sondern einfach minimalistisch alle Störfaktoren beseitigen. Dann käme es nur noch darauf an, dass die Lehrperson gut ist. Man könnte Ihre Argumentation zugespitzt zusammenfassen: „Auf die Räume kommt es nicht an!“ Dem kann ich nicht zustimmen!

Historiker: Ich glaube, man muss die Prioritäten korrekt staffeln. Es kommt vor allem darauf an, dass die Lehrenden in ihrem Fachgebiet versiert sind. Das Wichtigste an einer Schule oder Uni ist, dass fundiertes Wissen vermittelt wird und der Vermittler darin entsprechend bewandert und ein eigenständiger Denker ist. An zweiter Stelle kommt die Didaktik, an dritter Stelle die räumliche Ausgestaltung.

Ich würde die These vertreten, dass man zunächst nur einen kahlen Raum braucht, mit ein paar Sitzen vielleicht; damit sind die Grundbedingungen geschaffen. Dann ist es entscheidend, dass die richtigen Leute im Raum sind. Und wenn das garantiert ist, kann man – wenn man die Mittel hat – den Lernraum verbessern. Beim Vorgehen andersherum, dass man den maximalen gedanklichen Fokus auf die räumliche Gestaltung legt und das Übrige sekundär wird, herrschen verkehrte Verhältnisse.

⁶ Das Garagenlabor als Zwischenraum (Noch-nicht-Gebäude), als Experimentierraum für noch Unausgegrenztes, der innovativem Arbeiten freien Raum lässt, wird auch beschrieben bei Franke et al. 2012, S. 83 f.

Architektin: Das würde ich als Architektin auch niemals behaupten – nach dem Motto „Es ist eigentlich egal, was man da erzählt, Hauptsache der Raum stimmt!“ [Alle lachen.] Bei den Architekten gibt es die Diskussion über Kirchengebäude. Aktuell werden viele Kirchen aufgegeben, und man fragt sich, welche Einrichtungen in die leer stehenden Kirchen einziehen sollen. Ist die Kirche etwas Besonderes oder kann da auch ein Supermarkt einziehen? Ein Argument ist: „Der Raum predigt mit.“ Mit diesem Beispiel will ich deutlich machen, dass Architektur immer auch noch mehr ist als die räumliche Umhüllung von Raumprogrammen. Ob ein Raum kühl wirkt oder einladend, ob er zum Sitzen einlädt oder zum Flanieren, das entscheidet sich an weiteren Qualitäten: an den verwendeten Materialien, der Lichtstimmung, den Farben, der Akustik. Das ist ähnlich wie bei anderen Kunstformen, etwa der Literatur oder der Musik.

Historiker: Ja, in der Geschichte wurde dem sakralen Raum eine große Bedeutung beigemessen. Die mittelalterliche Kirche setzte nicht zuletzt auf die Emotionalität der Gläubigen, auf weihevoller, erhabene Stimmung, die gerade durch entsprechende Sakralbauten hervorgerufen werden sollte. Aber genau hier setzte Luthers Kritik an: dass ein durch äußerliche Faktoren hervorgerufenen Gefühl über ein eigenständiges Verständnis von Glaubensinhalten dominant sei. Verstand gegen Emotionalität. Dem müsste ja der rationalistische Anspruch der Wissenschaften gerade entsprechen. Man könnte also zugespitzt übertragen, dass man den Pomp des Raumes und der Didaktik gerade reduzieren müsste, um die Inhalte stärker in den Vordergrund zu rücken.

Philosoph: Ich würde auch nicht sagen, dass die Reflexion auf den Raum, in dem man lernt, bedeutungslos wäre, gewiss nicht. Schon deshalb, weil physische Räume mnemotechnische Funktionen haben.⁷ Aber ich würde nicht sagen, dass es Räume gäbe, die die Didaktik vollständig zerstören, außer sie stören die Lernmöglichkeiten überhaupt. Wenn sie jetzt hier einen großen Baulärm machen würden, können Sie noch so gute Inhalte und eine noch so gute Didaktik haben, Lernen wäre kaum möglich.

Pädagogin: Also können wir uns drauf einigen, dass die Qualität der Inhalte sowie die Didaktik zentral sind, aber dass der Lernraum zum einen störungsfrei sein muss und zum anderen ein Verstärker sein kann, um in der Erinnerung bestimmte Inhalte zu verankern. Auch eine charismatische Dozentenpersönlichkeit kann mit dem Raum verknüpft werden.

⁷ Das Gedächtnis braucht eine „innere Ordnung“ für die begrifflichen Inhalte. Wie auch immer gedachte Räume, seien es Schlösser, Felder oder Häuser, dienen gelegentlich dazu, solche Ordnungen zu stiften. Siehe Neuser 2013, Kapitel 3.4 und Kapitel 3.7.

Die Gruppe hat im Gespräch festgestellt, dass der Hörsaal durch seine Architektur einige wesentliche Setzungen macht, die die didaktischen Möglichkeiten einschränken. Durch die ansteigenden Stuhlreihen ist der Hörsaal 105 auf die (leere) Mitte zentriert und lenkt somit die Augen der Betrachter auf diese gemeinsame Mitte. Es bietet sich also an, dass die Lehrperson diese Position einnimmt. Die Diskutanten haben unterschiedliche Ansichten, ob dieses Setting in erster Linie dazu anregt, dass die Lehrperson als Alleinunterhalter Schau macht, oder ob sie die Aufmerksamkeit auch dazu nutzen kann, um als Moderator/-in aktiv zu werden und die Teilnehmenden miteinander ins Gespräch zu bringen – dies erfordert Gestaltungskraft. Der Blickkontakt der sich gegenüberstehenden Teilnehmenden ist hilfreich; für Seminare im Sinne von Diskussionskreisen kann eine intime Atmosphäre geschaffen werden. Als Auditorium für „Präsentationskino“ ist der Hörsaal hingegen ungeeignet.

Raumwechsel: Die Gruppe bleibt im Gebäude 42, nimmt den Aufzug in die vierte Etage zur Fachbereichsbibliothek Maschinenbau.

4 Ort mit Gesprächsanlass: Fachbereichsbibliothek Maschinenbau

Auf Anregung der Pädagogin schaut sich die Gruppe zunächst die Vitrinen mit diversen historischen (Näh-/Schreib-/Rechen-)Maschinen im Eingangsbereich der Bibliothek an. Die Exponate sind minimalistisch beschriftet (Name, Herstellungsjahr).



Abb. 21: Eingangsbereich der Bibliothek Maschinenbau mit Exponaten in Vitrinen

Dann geht die Gruppe über eine Wendeltreppe hoch auf die Empore. Dabei ist zwischen den Bücherregalen eine Reihe von Arbeitsplätzen für Stillarbeit zu beobachten mit Tischen, Stühlen und Stromanschluss für mitgebrachte Laptops – diese Plätze werden von den Studierenden auch aktiv genutzt. Der Architektin fällt auf, dass die Bibliothek (Empore) schlecht belüftet ist.

Im Obergeschoss der Bibliothek befinden sich fünf Gruppenarbeitsräume mit Fensterscheiben zum Flur hin, sodass man von außen sehen kann, ob sie besetzt sind. Die Gruppe setzt sich in den letzten noch freien Gruppenarbeitsraum (eine Reservierung der Räume für bestimmte Zeiten ist nicht möglich, es ist Glückssache, ob man einen

freien Raum vorfindet⁸). Im Gruppenarbeitsraum steht in der Mitte ein großer Tisch nebst Stühlen, circa acht Personen finden dort Platz. Ein großes Fenster an der Außenseite sorgt für Frischluft und gibt den Blick auf den Campus frei, davon abgesehen ist der Raum kahl, in neutralem Weiß gestrichen.



Abb. 22: Fachbereichsbibliothek Maschinenbau



Abb. 23: Einzelarbeitsplätze auf der Galerie



Abb. 24: Gruppenarbeitsraum in der Bibliothek

⁸ In anderen Bibliotheken werden Reservierungsmodalitäten durchaus praktiziert, z. B. bei den Studienräumen der O.A.S.E. (Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf), wo ein elektronisches Raumbuchungssystem im Einsatz ist. Nähere Infos: <http://www.medicin.hhu.de/studium-und-lehre/oase/studienraeume.html> (18.05.2015).

Pädagogin: Wie hat Ihnen der Eingangsbereich mit den Maschinen als Anschauungsmaterial gefallen? Haben die Schauvitriolen Sie eingeladen, zu verweilen? Waren die Exponate selbsterklärend?

Historiker: Ich vermute, dass man hier in der Bibliothek der Maschinenbauer wenig Literatur über historische Nähmaschinen findet, da sich das geschichtliche Interesse in Grenzen halten dürfte. Vermutlich ist die Wissenschaft hier auf Innovation und Praxisnutzen ausgerichtet. Deswegen ist meine Frage, was die historischen Maschinen in den Vitrinen bezwecken sollen. Wahrscheinlich sollen sie einem rein ästhetischen Mehrwert dienen.

Interessant ist, dass Schulkonzepte für jüngere Schüler des 19. Jahrhunderts auch den Anspruch hatten, die Schüler frühzeitig mit dem Handwerk bekannt zu machen. In Treppenaufgängen und Aulen konnten qualitativ hochwertige handwerkliche Erzeugnisse ausgestellt werden – etwa anstelle von künstlerischen Produkten. Das Ziel war, alle jüngeren Schüler zunächst mit dem Konkreten, dem realen Leben bekannt zu machen, das im von Menschenhand geschaffenen Produkt besonders sinnfällig sein sollte. Erst die höheren Klassen bewegten sich in Richtung abstrakten Denkens. Vielleicht ist solch ein Gedanke hier auch präsent: Man geht davon aus, dass die Bibliotheksnutzer an der Uni sich im Allgemeinen auf der Ebene der Abstraktion bewegen – und die Maschinen in den Vitrinen schaffen demgegenüber ein Moment der Konkretion und der historischen Verwurzelung.

Pädagogin: Ja, das klingt plausibel. Möglicherweise soll außerdem ein Bezug zur Stadtgeschichte hergestellt werden, denn hier in Kaiserslautern haben die Pfaff-Werke jahrelang Nähmaschinen hergestellt.

Historiker: Ja, da klingt das Thema „Heimat“ an, auch ein großer Topos des historischen Schulwesens, vor allem unterer Klassen.

Architektin: Mir ist negativ aufgefallen, dass bei den Exponaten kein Ausstellungskonzept erkennbar ist. Sind die Exponate überhaupt für die Lehre relevant? Wir haben in der Architekturfakultät in Karlsruhe eine Ausstellung von verschiedenen Modellen, und die werden auch für die Lehre benutzt. Bei den Vitrinen hier würde ich bei der gegebenen Anzahl von Exponaten die Hälfte wegnehmen und eine professionelle Ausstellung daraus machen, die auch richtig beleuchtet ist. Ob das die Studierenden anregt, kann ich nicht beurteilen.

Philosoph: Aus der Diskussion um die Bibliothek und die Bibliotheksbestände weiß ich, dass die Ingenieure jedes Buch, das älter als sieben Jahre ist, für Geschichte halten, die nichts mit ihrer aktuellen Arbeit zu tun hat. Und diese Ausstellung hier geht zum Teil darauf zurück, dass Professoren ihre Privatsammlungen der Uni vermacht haben. Es gibt nur leider kein Ausstellungskonzept, auch keine Ideengeschichte dahinter. Wir haben uns zehn Minuten bei den Vitrinen aufgehalten – und was haben wir dabei

gelernt? Nichts. Und was hätten wir lernen können? Wir hätten z. B. lernen können, wie sich die Schreibmaschine entwickelt hat. Das sehe ich als vertane Chance.

Pädagogin: Wenn man aber einem Konstruktivisten glaubt, bei dem die Selbstlernkompetenz im Lernprozess eine wichtige Rolle spielt, müsste man einer lernerfahrenen Person zutrauen, dass sie sich die ungeordneten Schauobjekte ansieht und sich angeregt fühlt. Ihr Interesse wird dann so geweckt, dass sie in die Bibliothek stürzt und recherchiert und damit selbstständig einen Erkenntnisgewinn zieht.

Philosoph: Unter diesem Aspekt müssten Sie die Uni schließen und die Stammtische stärken. [Alle Lachen.] Wissenschaft hingegen hat den Job, systematisch vorzugehen und nicht den Leuten irgendetwas vorzuwerfen und zu sagen: „Lern du mal selbst!“

Pädagogin: Aber ein systemisch-konstruktivistisches didaktisches Konzept geht davon aus, dass der Lernbegleiter dem Lernenden ein paar Impulse gibt, und dieser tüftelt die Zusammenhänge und Details dann selbst aus. Wenn die Schauobjekte in den Vitrinen unten einen Lernimpuls setzen sollen, müsste es im Sinne einer Lernbegleitung einen schriftlichen Hinweis mit Rechercheauftrag oder vielleicht einen Ansprechpartner vor Ort geben. Ich stimme Ihnen in diesem Punkt zu: Für ein didaktisches Design reicht es nicht aus, dem Lernenden einfach nur Anschauungsobjekte vorzuführen.

Historiker: Wenn solch eine Nähmaschine zunächst nur mittels eines rein ästhetischen Impulses auf den Betrachter wirkt, erfüllt sie ja vielleicht schon die gewünschte Funktion. Das erste Interesse könnte eine weiterführende Recherche motivieren, die in Firmennamen und Baujahreszahlen gute Anhaltspunkte hätte. Es wird möglich sein, eine alte Firmenbroschüre in der Bibliothek oder im Archiv zu finden und sich über ein spezielles Gerät zu informieren. Das wäre die Verknüpfung eines ästhetischen Anspruchs mit der Möglichkeit einer wissenschaftlichen Erweiterung.

Pädagogin: Genau, man kann das Exponat als Rechercheauftrag sehen, dann ist das wie eine Art Schnitzeljagd. Es müssen vom Lernenden weitere Informationen und Zusammenhänge gefunden werden.

Philosoph: Die Ingenieure sollen doch, wenn sie diese Exponate sehen, keine historischen Studien machen, sie sollen neue Maschinen entwickeln. Das bloße Aufstellen der alten Maschinen ist meines Erachtens vergeudeter Raum.

Historiker: Aber muss wirklich jedes Objekt, das man an einer Fakultät ausstellt, einen konkreten Nutzanspruch erfüllen? Wenn man das Exponat ästhetisch begreift, als historisches Objekt, das hier erst mal einen Kunstcharakter hat, aber damit dem wissenschaftlichen Charakter seiner Umgebung nicht widerspricht: Ist das nicht gerade so eine Mittelposition, die durchaus angemessen ist für eine Gebäudegestaltung am Campus?

Pädagogin: Dem stimme ich zu. Das Exponat hat eine ästhetische Wirkung, es löst ein Gefühl beim Betrachter aus: „Aha, ich bin hier beim Maschinenbau, das Fach hat eine lange Geschichte.“ Der Besucher der Bibliothek hat sofort im Eingangsbereich etwas vor Augen, was er anfassen kann, es ist ein anregender Impuls.

Historiker: Es kann ja jeder damit machen, was er möchte. Ein Maschinenbauer kann natürlich einfach daran vorbeigehen und es nicht interessant finden, weil die Maschinen zu alt sind. Aber jemand, der historisch an den Maschinen interessiert ist, hat die Möglichkeit, zu recherchieren und so einen fließenden Übergang zur wissenschaftlichen Tätigkeit zu finden.

Philosoph: Wenn Sie die alten Maschinen als Kunstgegenstand interpretieren, sind diese an ihrem jetzigen Standort fehl am Platz. Da müsste ein Museumspädagoge ran. Ein Exponat mit einem Schlagwort allein reicht nicht. Sie müssen die Ausstellung auch übersetzen in die Sprache derer, die Sie hier erwarten.

Die Architektin und der Philosoph argumentieren für eine Professionalisierung der Ausstellung unter museumsdidaktischen Prinzipien, während der Historiker auch den unsystematisch ausgestellten historischen Maschinen eine Berechtigung aufgrund ihres ästhetischen Wertes sowie eine Anregung zu wissenschaftlicher Tätigkeit zuspricht. Die Pädagogin traut den Exponaten auch didaktischen Nutzen zu, sofern man ein konstruktivistisches (Selbst-)Lernkonzept zugrunde legt. Der Gruppenarbeitsraum der Bibliothek könnte für das Gespräch einen funktionalen Rahmen bereitstellen, die Ruhe sowie Licht und Luft haben für eine angenehme Atmosphäre gesorgt.

5 Ort mit Gesprächsanlass: Dachterrasse und Erholungsräume

Im Anschluss geht die Gruppe auf die Dachterrasse von Gebäude 42, die nur über das Erdgeschoss dieser Bibliothek zugänglich ist. Durch eine verwilderte Wiese führt ein Weg auf Holzplanken zu einer Sitzinsel mit Holzbänken, die allerdings rissig und teilweise von stacheligen Zweigen überwuchert sind. Die Gruppe diskutiert die Eignung der Dachterrasse als Lernraum. Gerade in Anbetracht der Knappheit von Gruppenarbeitsräumen am Campus böte sich die Nutzung dieses Raums an. Die Gruppe ist sich einig, dass der Raum viel Potenzial und Charme (schöner Ausblick auf den Campus, Stille, Licht und Frischluft) hat, für eine Nutzung als Lernraum fehlen jedoch Tische sowie ein Sonnen-/Regenschutz (Schirm oder Überdachung). Bisher wird die Dachterrasse sehr selten von Studierenden und Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern genutzt; vielen ist sie gänzlich unbekannt.



Abb. 25: Dachterrasse von Gebäude 42, Zugang nur durch die FB-Bibliothek Maschinenbau



Abb. 26: Ausblick auf den Campus



Abb. 27: Dachterrasse

Die Gruppe verlässt das Gebäude, setzt ihren Spaziergang fort und passiert einige jüngst installierte Trimm-dich-Geräte. Das neue „Campusletics“-Projekt⁹ hat quer über den Campus einen Parcours mit elf Stationen gestaltet, man folgt den grünen Markierungen am Boden. Dabei werden bauliche Strukturen des Campus (z. B. ein langer Treppenaufgang im Freien) und der angrenzende Wald einbezogen. Zudem wurden Trainingsgeräte (z. B. Federteller, Slackline, Bauchtrainer) installiert. Bei jeder Station steht eine Tafel mit Übungsanleitungen, per QR-Code kann der/die Nutzer/-in sich auch ein Video auf dem Smartphone ansehen. Wie zu beobachten ist, wird das Angebot von den Studierenden rege angenommen.

Eine weitere Initiative, die seit Sommer 2014 am Campus präsent ist, ist „CampusPlus“, deren Anliegen es ist, den Campus als Freizeitraum attraktiver zu machen, z. B. durch Tischtennisplatten, Tischkicker und Hängematten.¹⁰

⁹ Initiiert von CampusPlus und Unisport, siehe <https://www.unisport.uni-kl.de/Campusletics.aspx> (18.05.2015).

¹⁰ Das Projekt CampusPlus der Sportwissenschaften trägt das Motto „Leben und Studieren/Arbeiten auf dem Campus“ und möchte den Campus als Lebensraum für Studierende und Mitarbeiter/-innen erschließen. Dies beruht auf Überlegungen zur Work-Life-Balance – sowohl das geistige als auch das körperliche Wohl wird in den Blick genommen. Den Studierenden sollen Entspannungsphasen und sportliche Aktivitäten am Campus ermöglicht werden.

6 Ort mit Gesprächsanlass: Biologie-Labor

Die Gruppe betritt Gebäude 13 (Biologie), im vierten Stock befinden sich die Laborräume des Fachgebiets Zellbiologie (dort bestehen keine Sicherheitsrisiken, Besucher dürfen eintreten). Die Gruppe trifft einen Doktoranden, der Interessantes über die Arbeitsweise in den Labors erzählt. In den Laborräumen stehen neben den Gerätschaften für Experimente auch fest installierte PCs bzw. Schreibtische mit Anschlüssen für mitgebrachte Laptops, sodass die Biologen die Wartezeiten während der Durchführung von Experimenten nutzen, um die Versuche zu protokollieren oder um im Internet (z. B. Fachliteratur online) zu recherchieren. Am Arbeitsplatz befinden sich auch Fachbücher sowie Schreib- und Studienunterlagen. Das Labor ist also ein multifunktionaler Arbeits- und Lernraum, in dem gleichzeitig rezeptiv gelernt und praktisch geforscht wird.



Abb. 28: Biologie-Labor



Abb. 29: Gespräch mit einem Doktoranden

7 Ort mit Gesprächsanlass: Foyer der Architekten

Die Gruppe geht weiter zum Architektengebäude (Gebäude 1 in der Pfaffenbergstraße), nimmt dafür einen Fußweg über den Schulhof der Pestalozzi-Grundschule, die sich am Campusrand befindet. Vom „Innenleben“ der Schule bekommt man am Campus nichts mit, aber die Grundschüler/-innen, die vor und nach Schulschluss ihren Weg über den Campus nehmen – und im Sommer zum Ernten auf die Kirschbäume beim Verwaltungsturm klettern –, bringen Lebendigkeit in das Campusbild.

Pädagogin: Hier im Foyer sehen wir einen Versuch, einen Durchgangsraum als Aufenthaltsraum zu nutzen. Diese Pinnwand ist ein weicher Raumtrenner zur Treppe hin, um dahinter einen geschützten Bereich zu schaffen. Dort sind Sitzgelegenheiten und ein Imbissstand. Hier wird der Besucher also versorgt, aber als richtig einladend zum Hinsetzen empfinde ich die Raumsituation dennoch nicht.



Abb. 30: Foyer der Architekten

Architektin: Die Sitzinseln im Foyer sind angenehm, weil man den Blick nach draußen ins Grüne hat. Was hier schwierig ist, ist die Akustik. Die glatten Oberflächen des nackten Betons und der Bodenfliesen werfen den Schall zurück. Ich würde mich dort nicht zum Lernen hinsetzen. Möchte ich als Architektin, dass dieser Raum, der ja geheizt ist und unterhalten wird, als Aufenthaltsraum genutzt wird? Wenn ja, dann sollte man die Rahmenbedingungen passend gestalten, auch mit einem gewissen Komfort.

Pädagogin: Aus der Jugendarbeit gibt es interessante Überlegungen zu offenen Bereichen in Foyers. Man versucht in Jugendzentren gerade diesen Übergang – diesen halb öffentlichen Raum mit Abzweigen in private Arbeitsräume – zu nutzen. Das Foyer ist Einladung und Möglichkeitsraum zugleich: Besucher können weitergehen oder zwanglos verweilen und den Raum nutzen. Der halb öffentliche Raum soll gerade jungen Leuten eine Bühne geben, gestalterisch tätig zu werden.¹⁶

Architektin: Ja, das sehe ich auch so, in solchen Räumen steckt Potenzial.

¹⁶ Siehe dazu Deinet 2009.

8 Ort mit Gesprächsanlass: Werkstatt der Architekten

Die Gruppe geht über die Treppe zwei Etagen nach oben zum Lehrstuhl Raumgestaltung und Entwerfen. Dort im Flur sind Modelle von aktuellen studentischen Entwürfen ausgestellt. Eine Etage tiefer befindet sich die Werkstatt, wo die Studierenden ihre Modelle bauen. Die Gruppe nimmt dort an einem der großen Tische Platz, die restlichen Tische werden gerade von einigen Studierenden benutzt, die sich beim Werkeln unterhalten (hoher Geräuschpegel).



Abb. 31: Ausstellung von Modellen beim Lehrgebiet Raumgestaltung und Entwerfen



Abb. 32: Werkstatt der Architekten

Pädagogin [zur Architektin]: Ist das eine für Architekten typische Werkstatt?

Architektin: Ja. Aber mich wundert, dass es keine festen Arbeitsplätze gibt, an denen die Studierenden ihre Sachen liegen lassen können. Das würde erheblich dazu beitragen, dass ein Stück „Heimat auf Zeit“ entsteht und dass die Studierenden sich einrichten können. Die tägliche Fluktuation an den Arbeitsplätzen ist gerade für das Koppeln von Modellbau, konzeptionellem, zeichnerischem und textlichem Arbeiten, wie es im Entwurf üblich ist, nachteilig. Eine Masterarbeit unter diesen Bedingungen zu erstellen, scheint mir unmöglich. Der Geräuschpegel hier ist deutlich zu hoch für konzentriertes Arbeiten.

Pädagogin: Ich würde gerne – basierend auf Michael Brater, der in der Erwachsenenbildung viel mit Kunst arbeitet – die These in den Raum stellen, dass künstlerisches Handeln Ähnlichkeiten mit Lernen hat bzw. zum Reflektieren von Lerntechniken genutzt werden kann.¹⁷ Zur Begriffsklärung: Natürlich kann nicht jeder Laie zum Künstler werden, aber künstlerisches Handeln muss nicht notwendigerweise durch einen Künstler erfolgen – nennen wir es mal „kreatives Handeln“. Dieses schafft Denkstrukturen, die ich mit Selbstlernkompetenzen in Verbindung setzen möchte.

¹⁷ Siehe dazu Brater et al. 2011. Der Übertrag von künstlerischem Handeln auf Selbstlernkompetenz wird entwickelt in Günther/Osterburg 2013, S. 167, 170 f.

Es gibt ein Pilotprojekt bei den Fernstudierenden des DISC, das einen halbtägigen Kreativworkshop ins Studium „Management von Kultur- und Non-Profit-Organisationen“ einbaut. Die Studierenden, die sich neben dem Beruf weiterqualifizieren, benötigen ein gutes Zeitmanagement und Selbstlernkompetenz. In diesem Sinne möchte der Workshop kreatives Potenzial in den Studierenden wecken, spielerische Energien freisetzen und Reflexionsprozesse anstoßen darüber, wie ich unvoreingenommen an neue Sachverhalte herangehe, wie ich Dinge ungewöhnlich miteinander verknüpfe und so weiter. Dies geht einher mit Selbstbeobachtung und dem Entdecken neuer Fähigkeiten in mir.

Ich plädiere dafür, dass an der Uni verstärkt Kreativworkshops für Studierende angeboten werden sollen – vielleicht auch mit Credit-Point-Vergabe –, um die Selbstlernkompetenz zu fördern.

Historiker: Ich sehe jedwede Nötigung zur Kunst kritisch! Jemandem aufzutragen, ein Kunstprodukt herzustellen – darunter verstehe ich z. B. ein künstlerisches Gemälde oder einen künstlerischen Text, keine technische Zeichnung oder einen Sachtext –, ist geradezu ein Verbrechen: ein didaktisches gegenüber dem Menschen und auch gegenüber der Pietät der Kunst. Kunst muss aus einer freien Initiative heraus entstehen. Ich glaube, dass die künstlerischen und didaktischen Effekte, die man sich von der Kunst erhofft, verloren gehen, sobald man sie dem Menschen abverlangt. Durch die Verpflichtung gehen Inspiration und künstlerische Entfaltung verloren. Dagegen halte ich das Einrichten von freiwilligen Kunstkursen – als Angebot, die technische Seite der jeweiligen Kunstgattung zu erlernen oder zu verfeinern oder auch sich künstlerisch auszudrücken – für sinnvoll.

Pädagogin: Ich stimme zu, dass ein Zwang zu kreativem Tun abwegig ist. Beim erwähnten Kreativworkshop der Kulturmanager ist es so, dass Anwesenheitspflicht besteht, die Art der Mitwirkung jedoch freisteht – wer möchte, kann auch nur Zuschauen und die Diskussion begleiten.

Aktuell gibt es an der TU ein freiwilliges Kunstprojekt, das für rund 15 Teilnehmende konzipiert ist, nämlich „Mach den Campus zu deinem Paradies“ von CampusKultur.¹⁸ Dabei haben Studierende und Uni-Mitarbeiter die Möglichkeit, zu dem Thema „Paradies“ plastische Fantasiegestalten zu kreieren. Das Projekt wird geleitet von einer Künstlerin, die im Stadtbild von Kaiserslautern kürzlich Präsenz gezeigt hat durch Schmetterlingsskulpturen, die in den Bäumen hängen. Die Paradies-Skulpturen für den Campus werden in zwei Workshops im Juni erarbeitet und anschließend an der Fassade eines zentral gelegenen Hörsaals dauerhaft ausgestellt.

¹⁸ CampusKultur ist eine zentrale Einrichtung der TU Kaiserslautern, die sich Kunst, Kultur und Zeitgeist widmet. In jedem Semester organisiert sie eine Veranstaltungsreihe rund um ein festgelegtes Thema mit Ausstellungen, Lesungen, Exkursionen usw. Zum Paradies-Kunstprojekt siehe <http://www.uni-kl.de/campuskultur/zum-mitmachen/vom-campus-zum-paradies> (18.05.2015).

Dieses Kunstprojekt verstehe ich als Initiative „Mach den Campus zu deiner Heimat“: Indem ich meine Spuren hinterlasse, identifiziere ich mich stärker mit dem Campus. Wenn dann die anderen Studierenden Werke von Kommilitonen sehen und sich damit auseinandersetzen, kann ein Austausch entstehen. Das ist ein Pilotprojekt, die Resonanz der Ausstellung lässt sich nicht abschätzen. Ich bin der Meinung, dass die Uni viel häufiger solche künstlerischen Projekte und Ausstellungen machen sollte, um die kommunikative Wirkung von Kunst vermehrt zu nutzen.

Historiker: Beim Paradies-Projekt frage ich mich, ob es nicht eine Zumutung für alle anderen sein könnte, die diesen laienhaften Exponaten ausgesetzt sind. Dass es sich um jeden Preis ausdrücken soll, ist meines Erachtens der verkehrte Begriff des Individuums. Ein Kunstexponat, das an der Uni seinen Platz hat, sollte eines sein, das die Allgemeinheit anspricht, entweder auf einer ästhetischen oder auf einer sachlichen Ebene.

Pädagogin: Was sagen die anderen dazu?

Architektin: Als Sie gesagt haben „dauerhaft ausstellen“, bin ich auch zusammengezuckt.

Pädagogin: Mit „dauerhaft“ ist gemeint, dass die Paradies-Skulpturen ein bis zwei Jahre stehen bleiben, damit sie im Campusbild einen festen Platz gewinnen.

Architektin: Ich empfinde es als eine Entwertung der Kunst, wenn man meint, dass man in wenigen Workshops etwas produziert, das dann anschließend den Campus als Kunst bereichern soll. Das kann im Einzelfall klappen, aber es wird in vielen Fällen eine Zumutung sein für die anderen.

Philosoph: Ich kann dem folgen, ich würde nur noch eine Differenzierung einführen. Nicht jeder Text ist Literatur, nicht jedes handwerkliche Tun ist Kunst oder auch nur Kunsthandwerk. Ich würde das einfach „manuelles Arbeiten“ nennen. Wenn Sie Studierenden anbieten würden, dass sie nicht nur Philosophie betreiben, sondern auch schweißen lernen, wäre ich sofort dabei. Aber wenn Sie denen dann sagen würden, dass sie, indem sie schweißen, Kunst machen, wäre hier etwas Entscheidendes verloren gegangen, nämlich ein Maßstab für das, was Kunst ist.

Historiker: Der Unterschied zwischen Kunst und Arbeit besteht in Zweckfreiheit bzw. Zweckgerichtetheit.

Pädagogin: Mit dieser Differenzierung bin ich einverstanden. Aber wenn wir auf die Grundschulen und das ganzheitliche humboldtsche Bildungsideal schauen, da gehört doch auch Kunstunterricht zu den Fähigkeiten, die man jungen Menschen beibringt.

Dazu gehört Handwerkliches wie Stricken und Nähen, aber auch das Malen von Bildern nach dem Vorbild von etablierten Kunstwerken.

Historiker: Aber Humboldt hätte das selbst nie so gesehen. Im 19. Jahrhundert und insbesondere in den Gymnasien, die unmittelbar in Humboldts Tradition standen, zielte der Zeichenunterricht auf technische Skizzen; da hat man z. B. Pflanzenblätter gemalt, das war klar bewertbar. Dagegen spielt in die Arbeitsaufträge des gegenwärtigen Kunstunterrichts viel Subjektivität mit hinein, die ins Private gehört, nicht in einen Bewertungszusammenhang, der um Objektivität bemüht ist.

Pädagogin: In meinem Vorschlag wäre es auch nicht das Ziel, dass man dabei hochwertige Kunst schafft, die nach Kriterien der Kunst bewertet wird, sondern es geht um den Akt des Schaffens, um diese kreative Form des Sich-selbst-Ausdrückens – ähnlich wie der „Bricoleur“¹⁹ bei Lévi-Strauss. Die Studierenden sollen eine Bühne bekommen für ihren kreativen Output.

Historiker: Sicherlich hat das freie kreative Schaffen einen Eigenwert, der unabhängig ist von der Qualität des Produkts. Gerade die Introvertierten wenden sich Medien wie dem kreativen Schreiben zu. Allerdings eigeninitiativ und eher heimlich. Öffentlichkeit, gerade eine zufällige wie eine Schulklass, wird als peinlich empfunden. Übrigens gibt es im Umgang mit kreativen Schülererzeugnissen eine bedeutende Differenz zwischen der gegenwärtigen und der bis ins 20. Jahrhundert hinein vorherrschenden Auffassung. Früher wurden nur allgemein anerkannte Kunstwerke ausgestellt und mit ästhetisch-erzieherischem Anspruch, keineswegs Produkte der Schüler. Heute ist die Tendenz gegenläufig.²⁰

Pädagogin: Warum soll man das an der Hochschule anders machen? Bloß weil die „Laienkünstler“ jetzt erwachsen sind? Das Paradies-Projekt versucht genau das: Studenten kreieren ein Werk, das im öffentlichen Raum des Campus ausgestellt wird und die Betrachter ästhetisch und kommunikativ anregen soll.

¹⁹ Bei Claude Lévi-Strauss ist der Bricoleur ein Bastler oder „Pfuscher“. Der schöpferische Akt des Verwertens bzw. Aufwertens von alten Materialien steht im Vordergrund, nicht die Perfektion des Ergebnisses. Der Bricoleur ist das Gegenstück des gelernten Handwerkers, Ingenieurs oder Wissenschaftlers. Der Bricoleur ist geschickt darin, aus einer beschränkten Auswahl von vorgefundenen Materialien und Werkzeugen etwas Neues zu basteln (im Gegensatz zum Ingenieur, der auch neue Materialien und Werkzeuge schaffen kann). Seine Tätigkeit ist unwissenschaftlich (sein Denken ist „wild“ und experimentierfreudig); sie ist geprägt von einer haptischen Kontaktaufnahme mit der Umgebung und ihren Materialien. Der Bricoleur ist insofern ein Künstler, als er mit seiner Methode die vorhandenen Bildcodes, kunsthistorischen Referenzen und kulturellen Erfahrungen zu vielschichtigen visuellen Informationsclustern zusammenführt.

²⁰ Siehe dazu den Beitrag von Mackasare zu ästhetischen Räumen im vorliegenden Buch.

Architektin: Also, wenn Sie sagen, das Paradies-Projekt dient dazu, Aneignung zu fördern und Studierende zu ermutigen, den Raum nach ihren Wünschen und Vorstellungen umzuinterpretieren oder ihn für eigene Bedürfnisse zu erschließen, kann ich dem gut folgen. In so einem Sinne kann ich mir auch schöpferische, experimentelle Interventionen vorstellen, die unter Umständen dauerhafte Lösungen werden. Diese können zum Nachdenken anregen über bestimmte Dinge, die einem sonst selbstverständlich sind, die dann auf einmal in einen neuen Kontext gesetzt werden. Allerdings ist es wichtig, dass diese Aneignungsflächen und -räume auf bestimmte Bereiche beschränkt bleiben, ähnlich wie „urban gardening“ in den Städten.



Abb. 33: Diskutieren in der Architekten-Werkstatt



Abb. 34

9 Ausklang: Übereinstimmungen und Widersprüche

Der Gesprächsrundgang hat gezeigt, dass die Sichtweisen der Akteurinnen und Akteure aus verschiedenen Fachdisziplinen durchaus untereinander anschlussfähig sind und sich gegenseitig befruchten.

Architektonische Rahmenbedingungen definieren einen Raum und prägen die Weise, wie er von Nutzern wahrgenommen und bespielt wird. Sie können ihn besser oder schlechter für seinen Nutzungszweck geeignet machen, wobei ein architektonisches Optimum allenfalls näherungsweise feststellbar ist. Nicht zuletzt spielen hier auch

subjektive Faktoren eine wichtige Rolle. Gerade deshalb lohnt es sich, den Lernraum „Campus“ aus verschiedenen Blickwinkeln im interdisziplinären Dialog zu reflektieren. Im Gespräch wurden einige interessante Punkte herausgearbeitet, die wir im Folgenden in einer Gegenüberstellung von Thesen und Antithesen zusammenfassen möchten:

These	Antithese
Im Sinne einer Kundenorientierung ist es sinnvoll, die Nutzer/-innen selbst in die Planung und Gestaltung von Lernräumen einzubeziehen, die Studierenden also nach ihren Raumbedürfnissen zu fragen. Eine wissenschaftliche Befragung würde sich anbieten – ähnlich wie die „Lern(t)räume“-Umfrage der Universität Regensburg (siehe Hutzler et al. 2011). Die Übersetzung der Wünsche in ein architektonisches Programm ist ein zweiter, systematisch zu konzipierender Schritt.	Eine Befragung der Studierenden zu ihren Lernraumwünschen liefert nur bedingt brauchbare Daten, da das Urteilsvermögen der Studierenden aufgrund unvollständiger Fachkenntnisse eingeschränkt ist (z. B. fehlende Kenntnisse der architektonischen und hochschulstrategischen Rahmenbedingungen, fehlende Kenntnis der Zusammenhänge zwischen lernpsychologischen Faktoren und Raumgestaltung).
Aussichtsreich wäre eine Untersuchung des Raumnutzungsverhaltens der Studierenden am Campus der TU Kaiserslautern – analog zu der „My Campus“-Studie, die an der Universität Karlsruhe und einigen weiteren Universitäten durchgeführt wurde (siehe Gothe/Pfadenhauer 2010).	Die protokollierten Raumnutzungsmuster (gemäß den Logbüchern der Studierenden) geben den Status quo der erlebten Raumstrukturen und deren Nutzung wieder. Die Chancen vollkommen anderer Raumstrukturen lassen sich so nicht erheben, allenfalls Hinweise auf eine verbesserte Raumgestaltung der vorhandenen Räume.
Räume machen durch ihre Architektur bestimmte Setzungen, durch die die didaktischen Möglichkeiten eingeschränkt oder erweitert werden können. Für eine kreative Raumnutzung wäre die Bereitstellung eines „Methodenrepertoires“ (als didaktische Raumanleitung) für die	Der Raum soll die Lehrenden gerade vor die Herausforderung stellen, die Gegebenheiten eigenständig in ihre Didaktik einzubinden und sie dadurch zu variieren und zu vertiefen. Zu stark vordefinierte Räume können nicht genügend auf veränderte

(Gast-)Dozentinnen/Dozenten sinnvoll bzw. umgekehrt eine Beschreibung der gewünschten Setzungen im Rahmen des beabsichtigten Unterrichts.	Anforderungen reagieren.
Im Raumerlebnis haben auch haptische Momente ihren Stellenwert, so kann Anschauungsmaterial (z. B. Maschinen und Handwerkserzeugnisse) anregend wirken. Ähnlich können auch Kunstwerke über einen ästhetischen Wirkungsgrad hinaus pädagogisch effektiv genutzt werden. Dabei ist jedoch ein kompetentes didaktisches Design notwendig (die Wirkung sollte nicht dem Zufall überlassen werden). Dafür sollte die Universität professionelle Unterstützung von Museumspädagoginnen/-pädagogen einholen.	Auch ohne professionelle museale Aufarbeitung können Exponate eine ästhetische Wirkung erzielen.
An einigen Stellen am Campus ist zu beobachten, dass Studierende Foyers und Durchgangsräume als Aufenthaltsräume nutzen (z. B. für informelles Gruppenlernen). Solch eine Umdeutung des Raums hat Potenzial; dabei ist die Expertise von Architektinnen und Architekten gefragt. Die Universität sollte auf das Nutzer(innen)verhalten eingehen und die Räume entsprechend nachrüsten – basierend auf einem architektonischen Konzept (keine laienhafte Improvisation!). Ein übergreifendes Lernraumkonzept für den Campus ist erforderlich. Dies muss	Die Räume sollen so beschaffen sein, dass die Studierenden sie ihren eigenen Wünschen anpassen können. Es sollten Raumangebote für unterschiedliche Arbeits- und Lernsituationen gemacht werden, zwischen denen die Studierenden (auch situativ) wählen können.

hochschulstrategisch verankert sein, um ein professionelles Management zu gewährleisten.	
Anstatt Studierende zu ihren Lernraumwünschen zu befragen, können diese auch auf andere Weise erhoben werden und in den Entwurfsprozess einfließen. Zur Erhebung der Wünsche hat Hofmann (2014) interessante Methoden entwickelt, die darauf abzielen, dass die Nutzer/-innen die Atmosphäre und die Stimmung des Raumes definieren und die Architektin/der Architekt diese Informationen anschließend umsetzt.	Architektonische Qualität bemisst sich nicht allein nach dem Grad der Erfüllung von messbaren Anforderungen. Die Qualität eines Raumes, die Frage, ob und wie er sich dem Gedächtnis der Nutzerin/des Nutzers einprägt, wie sie/er ihn empfängt und ihn umfasst, ist eine weitergehende Frage, die in diesem Gespräch nicht erörtert worden ist, die gleichwohl eine große Bedeutung hat.

Diese Zusammenstellung möchte zu einer vertiefenden Auseinandersetzung mit den aufgeworfenen Fragestellungen anregen.

Literatur

Bollnow, Otto Friedrich (2004): Mensch und Raum¹⁰. Weinheim/Basel.

Brater, Michael/Freygarten, Sandra/Rahmann, Elke/Rainer, Marlies (2011): Kunst als Handeln – Handeln als Kunst. Was die Arbeitswelt und Berufsbildung von Künstlern lernen können. Bielefeld.

Deinet, Ulrich (2009): Der offene Bereich als Aneignungs- und Bildungsraum. In: sozialraum.de, Ausgabe 2/2009. Online:
<http://www.sozialraum.de/der-offene-bereich-als-aneignungs-und-bildungsraum.php> (18.05.2015)

Dewe, Bernd/Hoffmann, Philipp/Straß, Daniel (2015): Aristoteles und Guardini. Bildungsphilosophische Zugänge zu Raum in der Erwachsenenbildung. In: Bernhard, Christian et al. (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Raum: Theoretische Perspektiven – professionelles Handeln – Rahmungen des Lernens (DIE-Reihe: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). Bielefeld, S. 79-90.

Franke, Kathrin/Haude, Bertram/Noennig, Jörg R. (2012): Rückzug und Dialog: die Aktivierung universitärer Zwischenräume. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 7/1, S. 77–86.

Gothé, Kerstin/Pfadenhauer, Michaela (2010): My Campus – Räume für die ‚Wissensgesellschaft‘? Raumnutzungsmuster von Studierenden. Wiesbaden.

Günther, Dorit/Osterburg, Manuela (2013): Stärkung der Selbstlernkompetenz durch künstlerisches Handeln. In: Arnold, Rolf/Lermen, Markus (Hrsg.): Independent Learning. Die Idee und ihre Umsetzung. Baltmannsweiler, S. 165–186.

Hofmann, Susanne (2014): Partizipation macht Architektur: Die Baupiloten-Methode und Projekte. Berlin.

Hutzler, Evelinde/Bauer, Christoph/Hawelka, Birgit (2011): Lern(t)räume an der Universität Regensburg – Perspektiven für ein bedarfsorientiertes, gemeinsames Angebot von Bibliothek und Rechenzentrum. In: B.I.T. online, Ausgabe 14, Nr. 4, S. 374–378. Online:
<http://www.b-i-t-online.de/heft/2011-04/nachrichtenbeitrag-hutzler.pdf> (18.05.2015)
<http://www.uni-regensburg.de/bibliothek/medien/pdf-aktuelles/ergebnisse-lern-t-raume.pdf> (18.05.2015)

Neuser, Wolfgang (2013): Wissen begreifen. Wiesbaden.