

## PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/151469>

Please be advised that this information was generated on 2019-04-19 and may be subject to change.

# (Urbane) Räume als Schlüssel zum kulturgeprägten Lernen

**Chiara Cerri – Philipps-Universität Marburg**

**Sabine Jentges – Radboud University Nijmegen, Niederlande**

## Abstract

Raum und Raumwahrnehmung können für ein kulturgeprägtes Lernen im DaF-Unterricht gewinnbringend eingesetzt werden. Das Verständnis von „Raum“ im kulturwissenschaftlichen Sinne und Raummodelle aus der Geografie bilden hierfür die theoretische Grundlage. Der Beitrag zeigt anhand zahlreicher Beispiele aus der Unterrichtspraxis auf, wie DaF-Lernende durch Raumerkundungen und Raumhinterfragungen zu einer differenzierten Betrachtung des (auch) kulturell geprägten „anderen“ zielsprachigen Raums ermutigt werden können.

## 1. Einführung

Im vorliegenden Beitrag geht es darum aufzuzeigen, wie Raum und Raumwahrnehmung für ein kulturgeprägtes Lernen im DaF-Unterricht gewinnbringend eingesetzt werden können. Raum wird hierbei verstanden als mentale oder konstruierte Vorstellung von physisch, real vorhandenen Orten – das englische Begriffspaar „place-space“ veranschaulicht die beiden Begriffe von Ort (place) als „eine territoriale Einheit“ (Scharvogel & Gerhardt, 2009, S. 53) und von Raum (space) als Ergebnis mentaler Wahrnehmungen und sozialer Konstruktionen. Dass am gleichen Ort für verschiedene Menschen verschiedene Räume entstehen können, hat folglich auch Auswirkung darauf, wie ein fremdes Land in den Augen eines Fremdsprachenlernenden erscheint bzw. wahrgenommen wird. Wir möchten in diesem Beitrag zeigen, dass es sich lohnt, diese Wahrnehmung im Fremd-

sprachenunterricht gesteuert aufzugreifen, bewusst zu machen und sie als Ausgangspunkt einer landeskundlichen Auseinandersetzung mit der Zielkultur zu nutzen. Dafür ist es notwendig, zunächst auf den Raumbegriff einzugehen, was im Folgenden anhand eines Beispiels veranschaulicht wird.

## 2. Raum als Kategorie der Sinneswahrnehmung

Die beiden Verfasserinnen dieses Beitrags zeichneten nach einem Tag auf der IDT in Bozen den Weg von der Bozener Universität (unten) zum Schloss Maretsch, wo die Landeskunde-Sektion E2 stattfand (links oben), so:

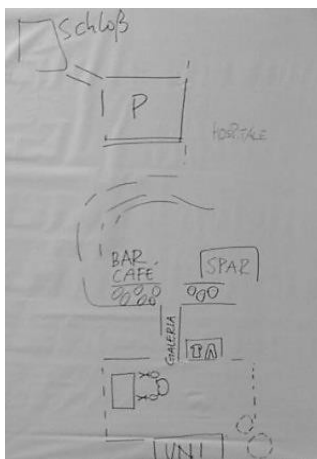


Abb. 2 – Weg von der Bozener Universität zum Schloss Maretsch (Sabine Jentges)

Einige Bezugspunkte finden sich in beiden Skizzen wieder: so etwa die Galeria gegenüber vom Universitätsvorplatz sowie Krankenhaus und Parkplatz in der Nähe des Schlosses. Trotz dieser Überschneidungen veranschaulichen die Skizzen zwei verschiedene Vorstellungen von demselben Weg.

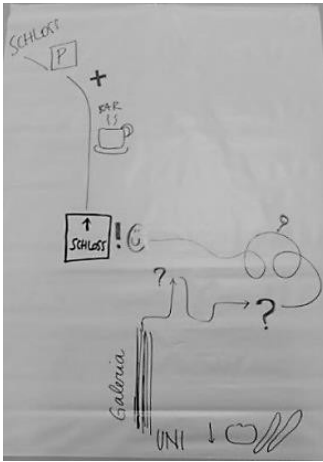


Abb. 3 – Weg von der Bozener Universität zum Schloss Maresch (Chiara Cerri)

Eigenheiten von Abbildung 1 sind die im Gespräch versunkenen Menschen links vom Universitätseingang, der Kleidungsladen rechts von der Galeria und auf der anderen Seite der Spar-Supermarkt sowie der mit Menschenmengen überfüllte Corso. Abbildung 2 enthält diese Details nicht; hier fallen der irgendwo auf der rechten Seite des Universitätseinganges lokalisierte Bäcker auf, dann eine Wegsuche, von der die Verwirrung und mehrfaches Falschabbiegen gespeichert wurden und von der das, wohl mit großer Erleichterung gesichtete Wegschild „Schloss“ als relevant erinnert wurde, das in die richtige Richtung führte, und schließlich eine auf dem Weg entdeckte Bar, in der ein Kaffee (zur Beruhigung vielleicht?) getrunken wurde.

Die Skizzen zeigen, dass ein und derselbe Weg von zwei verschiedenen Menschen grundsätzlich anders wahrgenommen wird und entsprechend mental repräsentiert ist. An ihnen wird deutlich, wie derselbe real vorhandene Ort je nach betrachtender Person oder Erlebtem unterschiedliche Bedeutungen und verschiedene mentale Verankerungen erhält. Menschen haben eine „mentale Repräsentation“ von physisch existierenden Orten. Diese Vorstellung ist immer verzerrt, unvollständig und affektiv geprägt, wie unsere Beispiele zeigen; sie hängt stark von individuellen Einstellungen und Erfahrungen ab. In unserem Beispiel wird der Raum also aus einer

subjektivistischen, wahrnehmungsbasierten Perspektive betrachtet (vgl. Wardenga, 2002, S. 46 f.). Durch diese kleine Aufgabe, eine „mental map“ bzw. eine „kognitive Karte“ zu zeichnen, bei der Menschen ihre subjektiv wahrgenommene Umgebung zeichnen und mit jeweils aus ihrer Perspektive wichtigen Details ausstatten, wird ein Blick in die mentalen Vorstellungen von Räumen geworfen, die nichts anderes sind, als „the way we picture the world“ (Sriskandarajah, 2003, zitiert nach Köck, 2006, S. 27). Diese mentale Raumwahrnehmung zu Bozen hätte im Sommer 2013 zur Zeit der IDT z. B. so aussehen können:



Abb. 3 – mögliche „mental maps“ von Bozen (eigenes Bild)

## 2.1 Räumliche Sinneswahrnehmungen als Spurensuche im Unterricht

Die Wahrnehmung eines Ortes ist nicht nur von subjektiven Erlebnissen, z. B. Verlaufen, Treffen von Bekannten o. ä. abhängig, sondern erfolgt auch immer auf einer kulturell-geprägten Folie, von dem, was für Raum-Erlebende als bekannt oder vertraut empfunden wird. So dürften die allermeisten IDT-Teilnehmenden als Fremde bzw. Gäste in Bozen auch wahrgenommen haben, dass es dort irgendwie anders aussieht als in ihrer gewohnten Umgebung. In Bozen könnte beispielsweise vielen Besuchern die im gesamten Stadtbild sichtbare Zweisprachigkeit ins Auge springen. Im Fremdsprachenunterricht lohnt es sich, hier anzusetzen und, zumindest

sofern es möglich ist, eine Entdeckungstour im Zielsprachenland zu machen. Entsprechende Entdeckungstouren, die wir im Folgenden als Spurensuchen bezeichnen, sind aber, mittels visueller bzw. audiovisueller Fragmente aus dem Internet oder vom Lehrenden in aufbereiteter Form zur Verfügung gestellt, auch außerhalb der zielsprachigen Umgebung möglich.

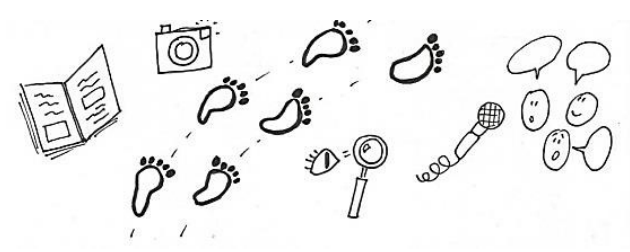


Abb. 4 – Spurensuchen in der eigenen und zielsprachlichen Umgebung (eigenes Bild)

Mit einer solchen Spurensuche werden bestimmte „fremde“ Details im (urbanen) Raum bewusst gemacht. Die Wahrnehmung von „Anderem“, „Ungewöhnlichem“ im jeweils „fremden“ urbanen Raum wird dokumentiert. Hierbei kann es speziell um die Suche nach zum Beispiel sprachlichen Spuren der Ausgangssprache im Zielsprachenland gehen<sup>1</sup>, ganz allgemein um die Suche nach Spuren der eigenen Kultur im Zielsprachenland<sup>2</sup>, nach bestimmten vorgegebenen Aspekten<sup>3</sup> oder auch um eine völlig ungesteuerte Suche nach Auffälligkeiten im zu erkundenden Raum (vgl. Delhey & Jentges, 2013, S. 179 ff.). Im Idealfall geschieht dies in der jeweiligen zielsprachigen Kultur vor Ort, alternativ medial, und in bi-kulturellen (bzw. kulturell heterogenen) Teams. Dies erleichtert es, „Ungewöhnliches“ in der eigenen, vertrauten und in der neuen, (noch) zu entschlüsselnden Umgebung zu bemerken. So kann eine Thematisierung urbaner Raumwahrneh-

- 
- 1 Hierbei können u. a. Produkt- oder Firmennamen, Namen von Personen, aus- oder eingewanderte Wörter oder ausgangssprachliche Texte bzw. Informationen, z. B. auf Hinweisschildern oder touristischen Informationstafeln, entdeckt werden.
  - 2 Man denke beispielsweise an Straßennamen, Vertreter oder Repräsentanten der eigenen Kultur oder eben andere typische Dinge.
  - 3 Das Entdecken von Häuserfassaden, Türen, Klingelschildern, Hausnummern und Briefkästen, von Fenstern, alltäglichen, öffentlichen Dingen im Raum, wie Ampeln, Schilder usw.

mung angestoßen werden, bei der kognitive Prozesse der Wahrnehmung im Mittelpunkt stehen. Dies dient als Beginn eines Lernprozesses, in dem das beobachtete Ungewöhnliche weiter erforscht wird und zur Suche nach Gründen, Ursachen und Anlässen dafür wird, warum etwas überhaupt als ungewohnt erscheint. Dieser Prozess ist zweifelsfrei komplex und schwierig zu steuern. Zu welchen Resultaten er führen kann, zeigen die folgenden Beispiele zum Radgebrauch, die aus der Arbeit mit Studierenden im deutsch-niederländischen Kontext resultieren (vgl. Jentges, 2012, S. 243 ff.; Delhey & Jentges, 2013, S. 179 ff.).



Abb. 5 – Radgebrauch, die Niederlande



Abb. 6 – Radgebrauch, Deutschland

Im Rahmen dieses hier präsentierten studentischen Projekts wurden Auffälligkeiten bzw. Unterschiede im urbanen Raum u. a. allgemein im Stadtbild, im Bereich Verkehr (Fahrradkultur, Kreisverkehr), im Bereich des Gesundheitswesens (Apotheken, Arztpraxen), auf Wochenmärkten, Friedhöfen, an Stränden usw. bemerkt und dann weiter erforscht. Im Seminar führte die Bewusstmachung des sichtbar Anderen bei den Studierenden zu einer Auseinandersetzung mit darunter verborgenen Aspekten (Schichten), so zum Beispiel der unterschiedliche Umgang und die andere Funktion von Fahrrädern in Deutschland und den Niederlanden, die in den Abbildungen 5 und 6 überspitzt zusammengefasst wird, nämlich das Fahrrad als alltäglicher Gebrauchsgegenstand und somit Fortbewegungs- und Transportmittel in den Niederlanden und als sportliches Freizeitgerät, für das auch passende Kleidung bzw. Accessoires angeschafft werden, in Deutschland. Hierbei geht es nicht um eine faktische Erhebung zum Fahrradgebrauch in beiden Ländern, sondern um eine erste, vorläufige Fragebogen-Erhebung der subjektiven Eindrücke zum Fahrradgebrauch in Deutschland und den Niederlanden jeweils aus der Sicht von Vertretern der anderen Kultur. Die deutschen und niederländischen Studierenden, die sich mit diesem Thema in ihrer Projektarbeit auseinandergesetzt haben, fassten ihre Erkenntnisse wie folgt zusammen:

Wir können aus der Untersuchung einen Unterschied in der Wahrnehmung der deutschen und niederländischen Radkultur erkennen. Die Ergebnisse [...] zeigen zum einen, dass eingeschätzt wird, Niederländer benutzen ihr Rad vor allem als Fortbewegungs- und Transportmittel, Deutsche eher nur im Freizeitbereich. Zum anderen zeigt sich, dass sich die beiden Kulturen im Hinblick auf Verkehrssicherheit und Kleidung beim Fahrrad-Fahren unterscheiden. Niederländer tragen kaum spezielle Radkleidung. Selten sind Niederländer mit einem Fahrradhelm unterwegs und meistens nur, wenn sie mit einem Rennrad fahren. Deutsche hingegen tragen viel häufiger Fahrradhelm, der jedoch nicht (wie irrtümlich 3 niederländische Befragte dachten) Pflicht ist. Vor allem die Niederländer gaben an, dass das Tragen des Helms ein in Deutschland typisches und häufig zu findendes Bild sei. [...] Der Helm lässt auf ein hohes Sicherheitsempfinden der



Deutschen schließen. (Studentische Arbeit aus dem Projektseminar Niederlande-Deutschland-Bilder, Radboud Universiteit Nijmegen, Studienjahr 2010/11)

Die einzelnen Arbeitsschritte, die im Rahmen dieser Projektarbeit bis hierhin erfolgten, sind:

1. Fotografische bzw. visuelle Dokumentation der Spurensuche im Ziel- und Heimatland
2. Präsentation/Besprechung/Auswertung dieser im Plenum
3. Pro Gruppe: Finden eines Themas, das im Vergleich dokumentiert werden soll
4. Fotografische Erhebung mit anschließender Besprechung im Plenum

### 3. Raum als Container und System von Lagebeziehungen

Dass es in Deutschland nicht nur mit spezieller Ausrüstung ausgestattete Fahrradfahrer, in den Niederlanden nicht nur solche Radfahrer gibt, die neben Einkauf auch Kind und Kegel hiermit transportieren und Bozen nicht nur aus Bergen, der IDT samt den daran Teilnehmenden, Sonne und Weinbergen besteht, wie die Fotos oben (Abbildung 5 und 6) und die gezeichneten „mental maps“ (Abbildung 3) suggerieren, liegt auf der Hand. Zu jedem Ort gehört selbstverständlich auch ein materieller Aspekt, der von geografischen Faktoren geprägt ist, die mit Zahlen, Fakten, objektiven Messungen beschreibbar sind. Dazu gehören z. B. Klima und Vegetation, Tiere, Verkehrswege und Wirtschaftsflächen. Zu Bozen könnte man die Zahl der Einwohner und die sprachliche Zusammensetzung der Einwohner, die Höhe der Berge oder die Entfernung zu anderen europäischen Städte nennen, wie Abbildung 7 zeigt:



Abb. 7 – Raum als Container und System von Lagebeziehungen (eigenes Bild)

Diese Faktoren stellen die objektive Seite von Räumen dar und gehören zum „Raum als Container“ und zum Raum als „System von Lagebeziehungen“, also Raum als ein bestimmter Ausschnitt aus der Erdoberfläche. Diese Raumkonzepte stammen aus der klassischen Geografie (vgl. Böing, 2011, S. 10), sind stark faktenorientiert und fokussieren das „Wirkungsgefüge natürlicher und anthropogener Faktoren [...] als das Ergebnis von Prozessen, die die Landschaft gestaltet haben oder als Prozessfeld menschlicher Tätigkeiten“ sowie die „Bedeutung von Standorten, Lage-Relationen und Distanzen für die Schaffung gesellschaftlicher Wirklichkeit“ (Curriculum, 2002, S. 5). Sie entsprechen in etwa dem Faktenwissen, das im kognitiv-faktischen Landeskundeansatz für den Fremdsprachenunterricht die Oberhand hat bzw. hatte. Nur Faktenwissen, im Sinne von „Tatsachen über Deutschland“ zu vermitteln, ist mittlerweile passé, es dürfte Konsens darüber bestehen, dass ein kognitiv-faktischer Ansatz allein die Lernenden nicht in eine kritisch-reflexive Beziehung zum Raum und zur Kultur zu setzen vermag, wie es etwa in den heute noch stark vertretenen kommunikativ und interkulturell orientierten landeskundlichen Ansätzen für den Fremdsprachenunterricht gefordert wird. Den kognitiven Ansatz aber deshalb gänzlich zu verwerfen, wäre dennoch falsch – schließlich kann das „Containerwissen“ Erklärungen zu befremdenden Beobachtungen liefern.

### 3.1 Beispiel: Containerwissen und Spurensuche

Dass Containerwissen relevant ist, zeigt sich direkt für das unter 2.1 beschriebene Unterrichtsprojekt, das hier am Beispiel des Radgebrauchs illustriert wurde. Ein solches Projekt macht auf den tatsächlich wahrnehmbaren Raumausschnitt als einen (konkret sichtbaren) Ausschnitt aus der Erdoberfläche aufmerksam, also den Raum als Container – gleichzeitig aber auch auf die subjektive Wahrnehmung des Raums, also auf die eigene, auch eigenkulturell geprägte Wahrnehmung, und die von anderen. Solche Projekte sensibilisieren dafür, dass Wahrnehmung immer vor der/einer Folie der eigenen (kulturell geprägten) Sozialisation stattfindet. Durch weiteres Recherchieren, auch nach faktischem Containerwissen, können neben subjektiven auch faktische Hintergründe für das als fremd bzw. anders Wahrgenommene aufgedeckt werden und so zu einer kritisch-reflexiven Sicht auf ursprünglich rein subjektive Raumwahrnehmungen aus dem eigenen und dem neuen kulturellen Umfeld führen, wie im folgenden Zitat aus der studentischen Arbeit zum Fahrradgebrauch deutlich wird:

Wir können aus beiden Untersuchungen schließen, dass stereotype Bilder über die Niederlande und Deutschland bestehen. Interessant ist jedoch, dass die stereotype Wahrnehmung über Deutschland nicht nur von den Niederländern, sondern auch von den Deutschen ausgeht. Umgekehrt können wir ebenfalls feststellen, dass Niederländer die Niederlande in ihren stereotypischen Aspekten erkennen und beschreiben. Sie selbst sehen beispielsweise die Niederlande als ein Land, das typisch ist für die vielen Fahrräder, wohingegen die Deutschen selbst die deutsche Akkuratess zur Sprache bringen. Daraus kann man schließen, dass die Deutschen sowie auch die Niederländer eine stereotype Wahrnehmung nicht nur über andere Länder, sondern auch über ihr eigenes Land haben. Wir vermuten jedoch, dass dies auch damit zu tun hat, dass Deutschland und die Niederlande Nachbarländer sind, die die Stereotype, Klischees und Vorurteile von den Anderen größtenteils kennen. (Studentische Arbeit aus dem Projektseminar Niederlande-Deutschland-Bilder, Radboud Universiteit Nijmegen, Studienjahr 2010/11)

Um tatsächlich zu einem solchen Ergebnis zu kommen, müssen die unter 2.1 genannten Projektschritte erweitert werden, nämlich um die Erhebung bzw. Recherche von qualitativen und/oder quantitativen Fakten, was beispielsweise durch die folgenden drei weiteren Arbeitsschritte realisiert werden kann:

5. Entwicklung eines Forschungsplans (literaturreferierend und/oder empirisch), der im Plenum besprochen wird
6. Durchführung des Forschungsplans
7. Präsentation der Ergebnisse im Plenum, anschließende Verschriftlichung hiervon auf Basis des Feedbacks im Plenum

#### 4. Raum als Konstrukt

Nach einer eigenen Spurensuche bietet es sich an, mit einem weiteren Raumkonzept zu arbeiten: dem konstruierten Raum. Diesen kann man am besten am Beispiel von Werbung veranschaulichen. In Werbeanzeigen werden bestimmte Aspekte von Städten oder Orten, die für Touristen interessant sein dürften, hervorgehoben und manche andere, die als touristisch weniger attraktiv eingeschätzt werden, ausgeblendet. Werbung ist ein gutes Beispiel, wie Räume für verschiedene Zwecke und Zielgruppen diskursiv „gemacht“, also „konstruiert“ werden, z. B. von Institutionen (Schulen, Kirche ...) oder Massenmedien (Presse, Rundfunk ...). Nicht die physische Gestaltung von Räumen, sondern „die Bilder und Narrationen, die ihnen zugrunde liegen“ stehen hierbei im Zentrum der Aufmerksamkeit (Karentzos & Kittner, 2010, S. 282), d. h. „wer unter welchen Bedingungen und aus welchen Interessen wie über bestimmte Räume kommuniziert und [was] durch alltägliches Handeln fortlaufend produziert und reproduziert“ wird (Curriculum, 2002, S. 5).



Abb. 8 – Raum als Konstrukt (eigenes Bild)

#### 4.1 Konstruierte Räume im Unterricht

Zum Raum als Konstrukt können Lernende Werbeflyer zum gleichen Stadtteil, aber für verschiedene Zielgruppen erstellen, auch dies lässt sich idealerweise im Zielsprachengebiet umsetzen, ist aber wiederum auch am Lernort, also außerhalb, digital möglich. Als Vorbereitung analysieren die Lernenden Print-Werbeflyer zu verschiedenen Produkten und fokussieren den Aufbau, die Wirkung, Zielgruppe und Intention der Werbebilder sowie deren sprachliche Besonderheiten. Daraufhin werden die Lernenden in Gruppen aufgeteilt und erkunden den gleichen Stadtteil mit dem Ziel, für ihre Zielgruppe Werbung zu erstellen. Zielgruppen könnten sein: Familien mit Kindern, Rentner, Studierende, Touristen usw. D. h. die Gruppen suchen und dokumentieren die Besonderheiten des Stadtteils, die für ihre Zielgruppe interessant wären. Alten Menschen sind vielleicht Aufzüge, Rolltreppen und Toiletten wichtig, Eltern von Kleinkindern oder jungen Familien Spielplätze und Kindergärten, Studierenden eher eine lebendige Kneipenszene. Anschließend erstellen die Lernenden eine Werbeanzeige. Eine solche Aufgabensequenz verfolgt also das Ziel, die Lernenden durch den Perspektivenwechsel für die Konstruiertheit von Räumen zu sensibilisieren, indem sie selbst zu „Raumkonstruierenden“ werden. Auch diese Raumauffassung zeigt, wie man die Welt aus unterschiedlichen Perspektiven wahrnehmen kann und sie kann im interkulturellen Fremdsprachenunterricht dazu beitragen, zu zeigen, was für verschiedene Gruppen wichtig und relevant sein kann.

## 5. Fazit

Die Thematisierung von Raum im landes- bzw. kulturkundlich orientierten Fremdsprachenunterricht ist nicht neu, allerdings wurde Raum bisher in den gängigen Landeskunde-Ansätzen und denen zum interkulturellen Lernen nie systematisch, nie in all seinen Dimensionen und Facetten berücksichtigt. Dabei ist Raum genau das, was uns als allererstes in einem neuen, uns unbekanntem Ort auffällt, neben Menschen (natürlich). Raum kann also als ein zentraler Aspekt zur Entschlüsselung, zum Verständnis, zur Annäherung an eine zielsprachige Kultur im Fremdsprachenunterricht gesehen werden. Eben diesen Raumaspekt im fremdsprachlichen Unterricht als zentralen Ausgangspunkt zu integrieren, dürfte auf der Hand liegen. Eine mehrperspektivische Raumerkundung könnte der Gefahr der Entstehung von „monoperspektivistische[n] und eindimensionale[n] Weltbilder[n]“ entgegenwirken (Dickel & Glasze, 2009, S. 3), was hervorragend zu den noch immer aktuellen Zielen einer kommunikativ-interkulturell orientierten Landeskunde-Didaktik passt, und hierbei alle oder jeweils mehrere der hier vorgestellten Raumkonzeptionen berücksichtigen kann, wie die Abbildung 9 im Überblick zeigt.

Erst dann, wenn die Erkundungen mehrperspektivisch gestaltet sind und mehrere Raumauffassungen mit einbeziehen, wird Lernenden der Weg zu einer differenzierten Wahrnehmung von kulturellen Besonderheiten eröffnet.

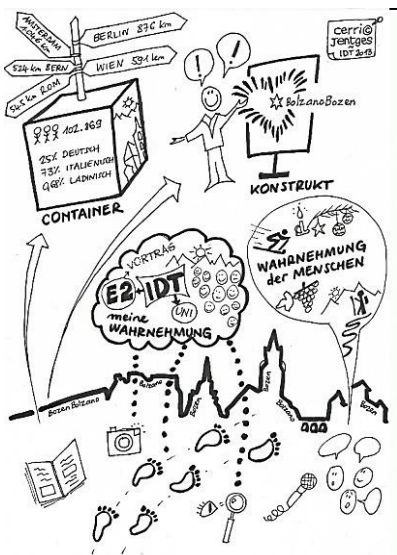


Abb. 9 – Vier Raumkonzepte (hier am Beispiel von Bozen) für eine mehrperspektivische Landeskunde (eigenes Bild)

Dadurch könnten Lernende die gleiche Erfahrung wie diese chinesische Studierende machen, die über Marburg schrieb:

Im Vergleich zu meiner Heimat Shanghai gab es hier mir zu viel neues. Zum erstens war ich nach dem Stadtplan mit den alltäglichen Orten wie Mediamarkt, Supermarkt, Studentenverwaltung vertraut. Ich fand, dass die Farbe des Postamtes in Deutschland gelb ist, während in China die symbolische Farbe der Post dunkelgrün ist. Außerdem zog restauriertes Fachwerk mich an. Ich war neugierig und wollte wissen, was sich hinter den Oberflächen verbirgt. Die Fensterbretter sind immer voller Blumen geschmückt. Früh morgen sind die Straßen voller Vogelzwitscherung. [...] Je mehr und genauer ich den Raum wahrnehme, kann ich besser ihn verstehen. Das ist gleich, wie wenn man allmählich die Kamera scharf einstellt. (Motivationsschreiben für die Teilnahme am Seminar „Kulturräumen auf der Spur“ im SoSe 2012, Philipps-Universität Marburg)

## Literaturverzeichnis

- Böing, M. (2011). Le viaduc de Millau comme attraction touristique? Ein Bauwerk aus verschiedenen Raumperspektiven erschließen. *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch*, 110, 9–15.
- Curriculum 2000+ (2002). Grundsätze und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Schulfach Geographie. *Geographie heute*, 200, 4–7.
- Delhey, Y. & Jentges, S. (2013). Von Wahrnehmung zu Wissen. Interkulturelles Lernen im urbanen Raum. Ein Lehrprojekt für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht. In A. Hille & B. Langer (Hrsg.), *Erzählte Städte. Beiträge zur Forschung und Lehre in der europäischen Germanistik* (S. 179–194). München: iudicium.
- Dickel, M. & Glasze, G. (2009). Rethinking Excursions – Konzepte und Praktiken einer konstruktivistisch orientierten Exkursionsdidaktik. In M. Dickel & G. Glasze (Hrsg.), *Vielperspektivität und Teilnehmerzentrierung – Richtungsweiser der Exkursionsdidaktik* (S. 3–14). Wien: LIT.
- Jentges, S. (2012). Blicke auf Deutschland. Bilder und Wahrnehmungen aus einer niederländisch-deutschen perspektive. In S. Adamczak-Krysztofiowicz & A. Stork (Hrsgs.), *Multikompetent – multimedial – multikulturell? Aktuelle Tendenzen in der DaF-Lehrerbildung* (S. 243–256). Bern: Lang.
- Karentzos, A. & Kittner, A.-E. (2010). Touristischer Raum. Mobilität und Imagination. In S. Günzel (Hrsg.), *Raum. Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 280–293). Stuttgart: Metzler.
- Köck, H. (2006). Von der Unmöglichkeit eines objektiven räumlichen Weltbildes. *Geographie und Schule*, 28(164), 20–28.
- Scharvogel, M. & Gerhardt, A. (2009). Ansatzpunkte für eine konstruktivistische Exkursionspraxis. In: M. Dickel & G. Glasze (Hrsg.), *Vielperspektivität und Teilnehmerzentrierung – Richtungsweiser der Exkursionsdidaktik* (S. 51–68). Wien: LIT.
- Wardenga, U. (2002). *Räume der Geographie – zu Raumbegriffen im Geographieunterricht*. Zugriff am 29.04.2014 über [http://www.eduhi.at/dl/Wardenga\\_Ute\\_Raume\\_der\\_Geographie\\_und\\_zu\\_Raum\\_begriffen\\_im\\_Unterricht\\_WN\\_120\\_2002.pdf](http://www.eduhi.at/dl/Wardenga_Ute_Raume_der_Geographie_und_zu_Raum_begriffen_im_Unterricht_WN_120_2002.pdf)