

Wissenschaftliche Beiträge

Enabling Spaces – Raum in der Rechtsdidaktik

Konrad Lachmayer*

Zusammenfassung: Lernen und Lehren von Recht findet in Räumen statt: in architektonischen Räumen, in sozialen Räumen oder in virtuellen Räumen. Der Raum als Dimension der Rechtsdidaktik ist in zweierlei Perspektiven zu verstehen: zum einen stellt der Raum eine essenzielle Rahmen- und Ermöglichungsbedingung von rechtswissenschaftlichem Lernen dar; der Raum wird zum Ermöglichungsraum. Zum anderen findet auch Recht in Räumen statt (etwa in Gerichtssälen). Die Aktivierung der rechtlichen Raumdimension kann das Lernen von Recht verbessern, da es die Bezugspunkte zu Raumvorstellungen ermöglichen, Recht durch Gedankenräume besser zu verstehen. Stellt sich die Rechtsdidaktik dem Raum-Thema, so können daraus konkrete didaktische Konzepte entwickelt werden, um das rechtliche Lernen weiter zu entwickeln. Der nachstehende Beitrag fasst Eindrücke und Ergebnisse eines Lehreⁿ-Projects (www.lehrehochn.de) mit der Universität Hamburg zusammen.

A. Einleitung¹

I. Die Räumlichkeit des Rechts

Als Ausgangspunkt einer Auseinandersetzung mit dem Raum in der Rechtsdidaktik dient die Raumbezüglichkeit des Rechts selbst. Die universitäre Ausbildung des/der Juristen/Juristin bzw. des/der Rechtswissenschaftler/in spiegelt auch das jeweilige Rechtssystem wider. Recht ist nicht nur als Kommunikationsprozess in einem sozialen „Raum“ zu verstehen,² sondern ist auch durch einen besonderen Bezug zu Räumen geprägt. Vor allem die Entwicklung der Staatlichkeit in den letzten 500 Jahren hat zu einer Intensivierung der Raumkultur des Rechts beigetragen, wobei der Raumbezug sich etwa schon bei griechischen Versammlungen in der Antike oder anhand des römischen Senats nachweisen lässt. Recht wird dabei in besonderen

* Priv.-Doz. Dr. Konrad Lachmayer ist selbstständiger Wissenschaftler in Wien. Er forscht als Research Fellow an der University of Durham in England und ist Akademischer Rat am Institut für Rechtswissenschaften an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften. Als Privatdozent lehrt er Öffentliches Recht, Europarecht und Verfassungsvergleichung am Institut für Staats- und Verwaltungsrecht der Universität Wien. Der nachstehende Beitrag basiert auf einem Projekt des Autors mit der Universität Hamburg, insb. mit Jun.-Prof. Dr. Arne Pilniok und Jun.-Prof. Dr. Judith Brockmann, zum Thema „Enabling Spaces – Raum in der Rechtsdidaktik“. Beiden sei an dieser Stelle herzlich gedankt. Neben den im Rahmen des Projekts durchgeführten Workshops an der Universität Hamburg fand auch ein Vortrag zum gleichnamigen Thema an der Universität Frankfurt statt; Dank gilt allen Diskutanten und Beteiligten im gesamten Projekt, insb. Lukas Musumeci, Lars Gußen, Denis Basak und Roland Schimmel. Dank gilt auch Markus Peschl für die Öffnung neuer Perspektiven. Schließlich möchte ich mich bei Florian Gröblinghoff nicht nur für die Begleitung bei der Publikation dieses Beitrags, sondern für die jahrelangen rechtsdidaktischen Diskussionen bedanken. Kontakt: konrad@lachmayer.eu; www.lachmayer.eu.

1 Der Beitrag verweist regelmäßig auf bestimmte architektonische Konzepte. Konkrete Abbildungen sind unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015) abrufbar.

2 Siehe Luhmann, Das Recht der Gesellschaft, *passim*; van Hoecke, Law as Communication, *passim*.

Räumen geschaffen und gesprochen.³ Aufgrund der Funktion aber auch der Tradition haben sich konkrete Raumkonzepte für bestimmte rechtliche Tätigkeiten durchgesetzt. Zu nennen wäre etwa das klassische Konzept des Parlaments, das in einem aufsteigend gebogenen Halbkreis die parlamentarische Debatte ermöglichen soll.⁴ Diesem Modell gegenüber steht die britische Parlamentsarchitektur, die Regierungspartei und Opposition in einem rechteckig länglichen Raum gegenüber positioniert.⁵ Je nach Rechtskultur bestehen auch andere Varianten der räumlichen Gestaltung von gesetzgebenden Institutionen⁶.

Neben dem Parlamentsmodell ist vor allem auch das Gericht als Raum der Rechtsprechung in besonderer Weise architektonisch geprägt.⁷ Die U-förmige Anordnung von Richter, Kläger und Beklagten schafft bereits räumlich Strukturen rechtlicher Interaktion. Die Zuhörerbank, der Stuhl für die Zeugenbefragung, die Sitze für die Geschworenen etc. ergänzen das gerichtliche *setting*. Auch in diesem Zusammenhang bestehen aufgrund (rechts-)kultureller Unterschiede wiederum vielfältige Ausprägungen. Die grundsätzlich räumliche Anordnung erscheint allerdings vorgegeben. Eine Besonderheit stellen etwa Verfassungs- und Höchstgerichte dar, die eine egalitäre Entscheidung eines Kollegiums auch räumlich widerspiegeln.⁸

Die architektonische Räumlichkeit des Rechts lässt sich in vielfältiger Weise beobachten,⁹ geht über Parlaments- und Gerichtsgebäude hinaus und zeigt sich etwa auch bei Regierungssitzen und Präsidentschaftspalästen ebenso wie bei Verwaltungsgebäuden oder Hauptquartieren internationaler Organisationen, Schaltzentralen von multinationalen Konzernen, die transnationales Privatrecht massiv mitgestalten. Aufgrund der Machtverschiebung von Staaten zu privaten Konzernen bzw. anderen Einrichtungen sind jene Orte, in denen Recht geschaffen oder gesprochen wird, einem starken Wandel unterworfen. Heute wird „reales“ Recht insbesondere auch in virtuellen Räumen zum Teil geschaffen,¹⁰ zum Teil kommuniziert.¹¹ Der physische Anknüpfungspunkt des Rechts ist sodann nur noch das Zimmer der Programmierer oder die Hardware des Computers; der physische Raum des Rechts verflüchtigt sich in virtuellen Netzwerken.¹²

3 Auch die Administration des Rechts ist aufgrund der Verwaltungs(rechts)kultur mit physischen Räumen verbunden.

4 Siehe Abbildung 1, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

5 Siehe Abbildung 2, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

6 Siehe etwa die afghanische Loja Dschirga, die „große Versammlung“, die traditionell in einem Zelt stattfindet.

7 Siehe Abbildung 3, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

8 Siehe Abbildung 4, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

9 Physischer Raum wird generell rechtlich geregelt und ist mit bestimmten Rechten oder Pflichten, Ge- oder Verboten verbunden. Auch der öffentliche Raum ist als Raum des Rechts zu verstehen, etwa im Rahmen von Demonstrationen, bei der Privatisierung des öffentlichen Raums oder Veranstaltungen.

10 Man denke an Vertragsabschlüsse bei amazon oder ebay.

11 Siehe die authentische Kundmachung des österreichischen Bundesgesetzblatts im Internet: <http://www.ris.bka.gv.at/Bgbl-Auth/> (03.09.2015).

12 Siehe zur medialen Veränderung des Rechts *Vesting*, Die Medien des Rechts: Computernetzwerke, passim.

Diese Räumlichkeit des Rechts ist auch für das Lernen und Verstehen des Rechts von Relevanz. Im Rahmen einer rechtssoziologischen und rechtskulturellen Perspektive ist auch die Räumlichkeit des Rechts als integrativer Teil einer rechtswissenschaftlichen Ausbildung zu begreifen. In bestehenden Ausbildungskonzepten wird diese Räumlichkeit des Rechts nur stark abgeschwächt am Rande vermittelt, etwa bei Exkursionen zu Höchstgerichten oder durch Rollenspiele wie etwa Moot Courts. Die Prozesshaftigkeit des Rechts wird durch die verstärkte (virtuelle oder reale)¹³ Einbindung der Räumlichkeit des Rechts besser begreif- und damit auch vermittelbar.

II. Didaktische Überlegungen zum Raum zwischen Lehren und Lernen

Räume, wie sie sich üblicherweise in rechtswissenschaftlichen Fakultäten finden, spiegeln demgegenüber eine universitäre Kultur wider.¹⁴ Diese lässt sich etwa an großen Hörsälen erkennen, die langgestreckt nach hinten aufsteigend die Vorlesung als klassischen Lehrstil repräsentieren.¹⁵ Auch die spezifische Art der Vorlesung wird dadurch verkörpert: Der Vortragende steht vor oder sogar auf einem Podium leicht über den Studierenden, wobei ein Austausch nur schwierig bzw. in einem hierarchischen Setting möglich ist. Diesem kontinentaleuropäischen Vortragsraum steht etwa ein amerikanischer Vortragsraum gegenüber, der die/den Vortragende/n in die Mitte eines um sie/ihn gebogenen Angebotes von Sitzgelegenheiten der Studierenden nimmt. Hier kommt die sokratische Methode des Lehrens, die von einer ständigen Interaktion von Lehrenden und Studierenden ausgeht, zum Ausdruck.

Blendet man jenseits der universitären Kultur die rechtlichen Bezüge ein, so repräsentiert der lang gezogene Vortragsraum einen herrschaftlichen, (säkularisierten) Verkündigungsraum; der gebogene Vortragsraum tendenziell einen parlamentarischen Diskussionsraum. Die Zusammenführung von rechtlichen Raumkonstruktionen und universitären Lernräumen findet typischerweise nicht statt; geht es primär um universitäre Lehrkultur und nicht um fachbezogene Architektur. Eine Ausnahme, die auch zunehmend in rechtlichen Fakultäten Einzug findet, sind Moot Court Räume, die durch die – oben beschriebene – architektonische Charakteristik definiert werden.¹⁶

Während der Zusammenhang von Raum und universitärer Fachrichtung bei den Rechtswissenschaften keine signifikante Rolle spielt, sind andere universitäre Disziplinen in besonderer Weise durch Räumlichkeiten geprägt. Als Fallbeispiel dienen das Labor in den Naturwissenschaften und die (Universitäts-)Klinik als medizinischer Lernraum. Im ersten Fall wurde ein praxisrelevanter Arbeitsraum für univer-

13 Etwa durch Präsentation von Abbildungen in Lehrveranstaltungen oder reale Exkursionen.

14 Über die primäre Nutzung hinaus können auch Hörsäle andere Funktionen erfüllen, wie etwa Gedächtnisorte darstellen; siehe dazu etwa *Nicolaysen*, in: ders. (Hrsg.), S. 171 ff.

15 Siehe Abbildung 5, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

16 Siehe Abbildung 6, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

sitäre Zwecke adaptiert, in zweitem Fall wird der Lernraum in die realen Arbeitsräume der Praxis verlagert.¹⁷

Jenseits des Lehrraums stellen Universitäten typischerweise auch andere Räumlichkeiten zu Lernzwecken zur Verfügung, womit primär Bibliotheken angesprochen sind. Es sollte aber dabei auch bedacht werden, dass Lernen nicht nur schweigsam¹⁸ mit Büchern erfolgt, sondern dass auch Sozialräume,¹⁹ wie eine Aula oder eine Cafeteria,²⁰ wesentlich zum Lernerfolg beitragen können.²¹

Auch wenn die Räumlichkeit der Lernumgebung nicht den zentralen Aspekt im Hinblick auf den kognitiven Lernerfolg darstellt, so handelt es sich doch um einen relevanten Lerneinfluss, der sich unterstützend oder behindernd auf das Lernen auswirken kann²². Insoweit geht der Beitrag nicht nur von der Relevanz des Raums für die Didaktik aus, sondern stellt diesen auch in den Mittelpunkt seiner Überlegungen. Die (Aus-)Gestaltung des Raums wirkt sich auf das Lernen aus. Sie kann Lehre begrenzen, aber auch der Lehre neue Möglichkeiten eröffnen und damit den Lernerfolg positiv beeinflussen.

III. Enabling Spaces in den Rechtswissenschaften

Einleitend soll ein konkretes Beispiel zum Raum in der Rechtsdidaktik vorgestellt werden, das für den Autor dieses Beitrages den Ausgangspunkt in der Auseinandersetzung mit dem Thema bedeutete und zudem einen Zugang zur Räumlichkeit darstellt. Konkret bezieht sich das Beispiel auf eine Lehrveranstaltung (Pflichtübung)²³ im Öffentlichen Recht an der Universität Wien, die in einem Semester anhand von konkreten Fallbeispielen das Wissen der Studierenden im österreichischen Verfassungs- und Verwaltungsrecht vertiefen sollte. Derartige Übungen finden typischerweise mit bis zu 80 Studierenden in einem (fensterlosen) Hörsaal des Juridicums (der Universität Wien) im ersten Untergeschoss einmal die Woche statt. Die Studierenden bereiten den jeweiligen Fall (der sich üblicherweise jeweils auf eine andere Verwaltungsrechtsmaterie bezieht) vor und dieser wird sodann in den zu Verfügung stehenden 90 Minuten diskursiv besprochen.

17 Man kann die Universitätsklinik sowohl als reguläres Krankenhaus als auch als Universitätsräumlichkeit verstehen.

18 Dabei kommt einer Kombination von Ruheräumen und Diskussionsräumen besondere Bedeutung zu, wobei auch die Trennung der beiden hervorzuheben ist. Siehe dazu etwa Crook/Mitchell, in: Cambridge Journal of Education 42 (2014), S. 121 (132). Beim Neubau der Cambridge Law Library (Architekt Norman Foster) in den 1990er-Jahren wurde eine Trennwand zwischen öffentlichem Bereich und Bibliothek vergessen. Die Konsequenz war eine extreme Lärmbelastung in der Bibliothek. Es wurde daher nachträglich eine Glaswand durch das gesamte Haus eingezogen. Siehe <http://www.fosterandpartners.com/projects/faculty-of-law-university-of-cambridge/> (03.09.2015); http://www.squire.legal.cam.ac.uk/about_the_library/virtual_tour.php (03.09.2015).

19 Siehe auch das Konzept von Zwischenräumen im ITSI-Projekt unter C.I.

20 Siehe dazu etwa Peschl/Fundneider, in: MAK and departure (Hrsg.), S. 49 (50 f.).

21 Lernen kann überall erfolgen; siehe Dyrchs, Didaktikkunde für Juristen, S. 259.

22 Siehe Roche, in: Maharg/Maugham (Hrsg.), S. 45 (63).

23 Pflichtübung im Öffentlichen Recht, Wintersemester 2011/12, Institut für Staats- und Verwaltungsrecht, Universität Wien.

Im Rahmen der konkreten Lehrveranstaltung wurde vom räumlichen Konzept abgewichen. Die jeweilige Lehrveranstaltungseinheit wurde dabei nicht primär im Juridicum durchgeführt, sondern an jenen Orten, an denen sich die fiktiven Fallbeispiele zutrugen. So wurde eine Einheit am österreichischen Verfassungsgerichtshof, im Bundesministerium für Inneres, in der österreichischen Datenschutzkommission usw. abgehalten. Der Inhalt der jeweiligen Einheit unterschied sich nicht von jenen Fällen, die an der Universität debattiert wurden; abgesehen von einer kurzen Begrüßung durch eine Mitarbeiterin der jeweiligen Institution blieb ein Fokus auf den konkreten Übungsfall bestehen. Der Lernraum und der Raum der Rechtserzeugung wurden zusammengeführt.

In Hinblick auf die Durchführung bzw. Wiederholung dieses didaktischen Experiments sind allerdings mehrfache Einschränkungen zu machen: Erstens waren an der Lehrveranstaltung (aus anderen administrativen Gründen) nur 20 Studierende beteiligt; zweitens hat Wien als Bundeshauptstadt alle zentralen Institutionen zur Verfügung, die überdies noch räumlich nahe zum Fakultätsstandort gelegen sind, und drittens ist der nicht unbeträchtliche Organisationsaufwand dieser Lehrveranstaltung zu betonen. Es findet daher weder ein Plädoyer zur Wiederholung dieses Versuchs statt, noch besteht Platz für die Überlegung, dass Lehrveranstaltungen grundsätzlich von der Universität wegverlagert werden sollten.

Die didaktische Überlegung hinter dieser Lehrveranstaltung war vielmehr die Perspektivenöffnung für Raum in der Rechtsdidaktik. So werden auch bereits jetzt Exkursionen durchgeführt, die eine konkrete Raumerfahrung für Studierende ermöglichen. Überdies sind Raumvorstellungen nicht nur real, sondern auch virtuell, etwa durch Fotografien, vermittelbar. Schließlich und dies ist der Grundgedanke dieses Beitrages, soll eine Reflexion über die Raumgestaltung universitäter Räume aus einem didaktischen Blickwinkel initiiert werden.

Der konkreten Ausgestaltung dieser Lehrveranstaltung lagen theoretische Überlegungen zugrunde. Der Wiener Wissenschaftstheoretiker *Markus Peschl*²⁴ entwickelte gemeinsam mit *Thomas Fundneider* in den letzten Jahren ein Modell (unternehmerischer) Innovationsförderung unter dem Titel „Enabling Spaces“ (*Ermöglichungsräume*).²⁵ In der Auseinandersetzung damit, wie Innovationsprozesse im wirtschaftlichen Zusammenhang hergestellt werden, haben *Peschl/Fundneider* die Entwicklung von Raumkonzepten vorgeschlagen, die Innovation ermöglichen. Typischerweise findet Innovation nicht am Arbeitsplatz in einem Großraumbüro statt, sondern in alternativen räumlichen Umgebungen, die den Innovationsprozess auch unterstützen.²⁶

24 <http://www.univie.ac.at/wissenschaftstheorie/peschl/> (03.09.2015).

25 Siehe dazu etwa *Peschl/Fundneider*, in: Kossek/Peschl (Hrsg.), S. 47 (S. 49 ff.); *Peschl/Fundneider*, in: Journal of Organisational Transformation and Social Change 9 (2011), S. 41 ff.

26 Das Raumkonzept von *Peschl/Fundneider* hat sich dabei nicht nur auf architektonische Räume bezogen, sondern mit einem breiten Raumbegriff physische, soziale, kulturelle, kognitive, emotionale, viruelle etc. Räume miteinbezogen. Siehe *Peschl/Fundneider*, in: Tomaschek/Hammer (Hrsg.), S. 199 (203 f.).

IV. Diesseits und jenseits des architektonischen Raums

Ausgehend von diesen allgemeinen aber auch konkreten Überlegungen zu dem Raum in der Rechtsdidaktik soll auf einer konzeptionellen (B.) und praktischen Ebene (C.) untersucht werden, welche räumlichen Rahmenbedingungen²⁷ zu einer Verbesserung der Lern-/Lehrsituations in den Rechtswissenschaften beitragen können.

Der Raum erscheint zuerst als eine starre Kategorie, deren Änderung nur begrenzt möglich ist. Aufgrund dieser Ausgangsposition scheint der Raum auch wenig zur Rechtsdidaktik beitragen zu können. Erst durch Reflexion des Konzepts „Raum“ wird klar, dass die scheinbare Unveränderlichkeit des Raums eine relative ist und wesentliche Änderungen durch die Flexibilisierung räumlicher Vorstellung möglich sind.

Im konzeptionellen Teil des Beitrags werden unterschiedliche Raumkonzepte differenziert, wie etwa der physische, der soziale oder der virtuelle Raum. Sie alle spielen heutzutage für das Lernen und Lehren von rechtlichem Wissen eine wesentliche Rolle. Der vorliegende Beitrag fokussiert primär auf die didaktischen Fragen des physisch-architektonischen Raums. Raum ist aber nicht nur auf die Gebäude und Lehrveranstaltungssäle zu beschränken, sondern kann in einem weiteren Sinn verstanden werden. Unterschiedliche Raumkonzepte (physische Räume, soziale Räume, virtuelle Räume, Gedankenräume usw.) sind in einem Zusammenhang in der Rechtsdidaktik zu begreifen.

Im praktischen Teil des Beitrags soll der Schwerpunkt auf zwei Situationen gelegt werden: erstens auf jene (scheinbar seltenen) Fälle, in denen rechtliche Fakultäten neu errichtet oder wesentlich verändert werden. In diesen Fällen können die notwendigen architektonischen Strukturen für gute Lehre gelegt werden; oftmals wird dies aber übersehen werden und „nur“ bestehende Vorstellungen reproduziert bzw. das Innovationspotential – anstatt es didaktisch aufzubereiten – von der Kreativität der Architekten abhängig gemacht. Zweitens sollen jene Fälle besprochen werden, in denen keine architektonischen Veränderungen möglich sind. Die Raumgestaltung ist damit aber nicht völlig dem Lehrenden entzogen, der je nach den bestehenden Möglichkeiten trotzdem in der Lage ist, bestimmte (wenn oft auch nur bescheidene) räumliche Veränderungen zu ermöglichen.²⁸

B. Konzeptionelles

I. Raum als Lernumgebung

Raum ist als klassisch aristotelische Kategorie zu begreifen, wie etwa auch Zeit oder Zustand: „Ebenso gehört der Raum zu den stetigen Größen, denn die Theile eines Körpers haben einen Raum inne und berühren sich in einer gemeinsamen Grenze, und deshalb berühren sich auch die Theile des Raumes, welche die einzelnen Theile

27 Siehe kritisch zum Begriff der „Rahmenbedingung“ Euler/Hahn, Wirtschaftsdidaktik, S. 497.

28 Umgekehrt werden durch räumliche Veränderungen auch Lehrkulturen nicht automatisch geändert; siehe dazu etwa Woolner, in: Improving Schools 15 (2012), S. 45 ff.

des Körpers einnehmen, in derselben gemeinsamen Grenze, in welcher die Theile des Körpers sich berühren. Deshalb dürfte auch der Raum zu den stetigen Größen gehören, denn seine Theile berühren sich in einer gemeinsamen Grenze.“²⁹ Dem traditionellen Verständnis von Raum stehen die wissenschaftlichen Erkenntnisse des 20. Jahrhunderts gegenüber. So formulierte der österreichische Quantenphysiker *Anton Zeilinger* etwa: „Unser Verständnis von Raum und Zeit muss sich ändern. Wir tun noch immer so, als ob Raum und Zeit ein Theater wären, in dem sich die Dinge abspielen. Raum und Zeit sind aber von den Dingen in ihnen nicht unabhängig“³⁰. Aus diesen grundlegenden Verschiebungen des allgemeinen Raumverständnisses können auch Schlussfolgerungen für die Didaktik gezogen werden.

Der Raum ist nicht von Dingen, die in diesem geschehen, unabhängig, sondern ist mit diesen gekoppelt. Dies trifft auch für universitäre Lehre im Allgemeinen und an dieser Stelle auch im Hinblick auf das Lernen von rechtlichen Inhalten zu. Die Wechselwirkung von Raum und Funktion (Lehren/Lernen) sowie Inhalt (rechtliches Wissen) stellt den Ausgangspunkt der weiteren Überlegungen dar. Der zur Verfügung gestellte Raum verändert den Inhalt des Lernens und umgekehrt verändert die Nutzung den Raum. Aus didaktischer Sicht handelt es sich beim Raum um eine Lernumgebung, also um einen essenziellen Rahmeneinfluss auf das Lernen.³¹ Als physischer Raum bezieht sich dieser auf Gebäude und deren Innenausstattung.³²

II. Architektonische Räume und Soziale Räume

Der Raumbegriff bezieht sich aber nicht nur auf physische, architektonische Räume, sondern auch auf soziale Räume, also auf die Interaktion unterschiedlicher Personen und universitärer Gruppen. Zwischen den physischen und den sozialen Räumen bestehen starke Zusammenhänge. Der physische Raum erhält erst als sozialer Raum seine gesellschaftliche Bedeutung und funktionale Relevanz; umgekehrt kann der physische Raum soziale Interaktion ermöglichen, erschweren, ja sogar verunmöglichen.³³ Der fehlende Zugang zu Räumen für Menschen mit Behinderung kann zum Ausschlusskriterium werden.

Dieser unmittelbare Zusammenhang zwischen architektonischen und sozialen Räumen ist auch für die Hochschuldidaktik im Allgemeinen und die Rechtsdidaktik im hier interessierenden Fall von besonderer Bedeutung. Hörsäle können schon aus akustischen Gründen dazu führen, dass Lernen erschwert wird; sie können aber auch bestimmte Formen der Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden erleichtern

29 *Aristoteles*, Kategorien, S. 16 ff.

30 *Anton Zeilinger* (österr. Quantenphysiker und Präsident der österr. Akademie der Wissenschaften), Interview – 23.9.2013 (verfügbar unter: <http://science.orf.at/stories/1725331/>, 03.09.2015).

31 Zur Bedeutung von Rahmeneinflüssen siehe *Euler/Hahn*, Wirtschaftsdidaktik, S. 497 ff.

32 Siehe dazu *Gislason*, in: Learning Environmental Research 13 (2010), S. 127 (142): „Owens and Valesky's model highlights the linkage between design, organisation, culture and milieu. The case study findings presented here support this framework, and suggest that school design should be viewed as part of a network of elements that together shape the learning environment“.

33 Siehe *Cheryan/Meltzoff et al.*, in: Computers & Education 57 (2011), S. 1825 ff.

(etwa durch ein Mikrophon). Räume können soziale Verhältnisse gestalten, indem etwa der Lehrende weit weg von den Studierenden auf einem Podest spricht, oder Möglichkeiten eröffnen, dass alle gleichrangig in einem Kreis (mit Tisch oder nur Stühlen oder auf dem Boden) sitzen. Die soziale Dimension des Lernens spielt auch für die Rechtswissenschaften eine wichtige Rolle, da sowohl die Vermittlung komplexer Regelungssysteme des Austauschs bedarf als auch die Teamkomponenten in der Rechtsdidaktik eine zunehmende Rolle spielen könnten.

III. Ermöglichungsräume für Lernen

Transformiert man das kurz vorgestellte³⁴ Konzept von *Peschl/Fundneider*, den Raum als Ermöglichungsraum für Innovationen³⁵ zu begreifen, auf die hochschul- und rechtsdidaktische Ebene, so schafft die entsprechend angepasste universitäre Lernumgebung Möglichkeiten für neues Lernen und Lehren. Ermöglichungsräume lassen Perspektiven entstehen, die in anderen Räumen nicht bestehen. *Peschl/Fundneider* haben sich im Rahmen des Neubaus der Zeppelin Universität³⁶ selbst mit der Neukonzeption einer Universität beschäftigt.³⁷ Nach einer ausführlichen Prozessanalyse der unterschiedlichen Nutzungen der Universität durch unterschiedliche Akteure lehnte das Projektteam um *Peschl/Fundneider* die Schaffung 22 gleichartiger Hörsäle ab, sondern schlug vielmehr aufgrund eines für diese Universität maßgeschneiderten Konzepts unterschiedliche Raumtypen vor. Hervorgehoben werden sollen an dieser Stelle neu entwickelte Raumkonzepte: einerseits der „Co-Working Space“ und andererseits das „Wissensatelier“:

- „Der Co-Working Space wird als ein Bereich der Interdisziplinarität („multi-disziplinär“) entwickelt: Verschiedene wissenschaftliche Disziplinen, unterschiedliche Rollen (Studierende, Wissenschaftler/innen, Künstler/innen in residence, Schüler/innen, (externe) Unternehmer/innen, Besucher/innen, etc.) und unterschiedliche Interessen kommen zusammen und arbeiten konzentriert an gemeinsamen Projekten. Dieser Bereich ist auch nach außen gerichtet: Einladung an Externe und Display von Resultaten; halboffene Arbeitsflächen, die einladen, sich an Projekten zu beteiligen, etc.“³⁸
- Wissensatelier: „Das Durchbrechen althergebrachter und etablierter Denkparadigmen und methodischer Herangehensweisen gehört zu den zentralen Herausforderungen im interdisziplinären Arbeiten ebenso wie in der Kunst. Kunst wird als ein Mittel eingesetzt, sich über klassische Paradigmengrenzen hinwegzusetzen und neue Perspektiven auch im wissenschaftlichen Bereich zu ermöglichen. Diesem Ansatz trägt die vorliegende Architektur durch viele Details und Konzepte

³⁴ Siehe oben unter A.III.

³⁵ *Peschl/Fundneider*, in: Kossek/Peschl (Hrsg.), S. 47 (S. 49 ff.). Das hier vorgestellte Modell konnte sich im Bewerb übrigens nicht durchsetzen und wurde daher nicht umgesetzt.

³⁶ <https://www.zu.de/> (03.09.2015).

³⁷ https://science.apa.at/rubrik/kultur_und_gesellschaft/THEMA_Die_Zukunft_der_Universitaet_neu_erfinden_-_Von_Thomas_Fundneider_und_Markus_F_Peschl/_SCI20120423_SCI13991135927642658 (03.09.2015).

³⁸ Ebenda.

Rechnung. In diesen ‚Wissensateliers‘ geht es nicht primär um Räume zur Ausstellung ‚fertiger‘ Kunstobjekte, sondern um den Prozess und Raum zur Schaffung von durch künstlerisches Herangehen inspiriertem Wissen, Einsichten und Interventionen. ‚Kunst als Enabler‘ findet sich in ‚leeren Räumen‘, in Zwischenräumen, in irritierenden Baukörpern, in Lufträumen, die zur ‚Bespielung‘ und künstlerischen Aneignung anregen.“³⁹

Doch welcher Räume bedarf die Rechtswissenschaft, um das effektivere Lernen von rechtlichem Wissen zu ermöglichen? An dieser Stelle bestehen vielfältige Antwortmöglichkeiten und vorzuschlagende Wege. Es soll mit drei unterschiedlichen Raumkonzepten die mögliche Vielfalt umschrieben werden, die Räume ermöglichen können, um neue Wege im rechtlichen Lernen und Lehren zu beschreiten:

- Didaktisch nutzbare Räume: Ausgangspunkt sind didaktisch nutzbare Räume; Räume, die Platz für Rechtsdidaktik und ihre Methoden schaffen; Räume, die Flexibilität aufweisen, unterschiedliche didaktische Methoden anzuwenden, die eine räumliche Anpassung an Gruppenarbeiten ebenso ermöglichen wie Präsentationen sowie Diskussionen aller TeilnehmerInnen oder Rollenspiele, wie etwa Gerichtssettings.
- Inter- und intradisziplinäre Räume: Die rechtswissenschaftliche Ausbildung nimmt zunehmend die Notwendigkeit interdisziplinärer Lerninhalte wahr, auch wenn diese noch eine Randerscheinung der juristischen Ausbildung darstellen. Noch wichtiger erscheinen aber innerhalb der Rechtswissenschaften Vernetzungen der einzelnen Fachbereiche, wie etwa Zivilrecht und Verwaltungsrecht; Verfassungsrecht und Strafrecht etc. Entsprechende Kurse mit mehreren Vorträgen aus unterschiedlichen Disziplinen sind ebenfalls als unüblich zu bezeichnen. Inter- und intradisziplinäre Räume könnten auf den Dialog mehrerer Vortragender ausgerichtet sein (etwa mehrere, parallele Präsentationsbereiche).
- Ausdrucksräume: Für die rechtliche Praxis ist die Präsentationstechnik als Rechtsanwalt oder die Repräsentationshaltung als Richter von zentraler Bedeutung. Im Studium spielt die notwendige Ausbildung von *soft skills* in Hinblick auf Aufreten, Präsentationstechnik und Rhetorik aber eine untergeordnete Rolle. Entsprechende Räume (mit entsprechenden Präsentationspults – etwa einander gegenüber stehend wie bei einem Debattierclub oder nebeneinander wie bei einer Fernsehdiskussion) könnten auch die Lehrenden motivieren, den Studierenden entsprechende *soft skills* zu vermitteln.

IV. Virtuelle Räume und räumliche Virtualität

Durch die zunehmende Informationalisierung rechtlicher Vorgänge, etwa Zeugenbefragung durch Videokonferenzen, Online-Verwaltungsverfahren, im Internet publizierten Gesetzen bis hin zu Vertragsabschlüssen und Dienstleistungen im Internet werden von Juristen zunehmend rechtliche Fähigkeiten in virtuellen Umgebungen

39 Ebenda.

verlangt, womit die Lernperspektiven diese rechtlichen Dimensionen nicht länger vernachlässigen können.⁴⁰

E-Learning Konzepte wurden in den letzten zwei Jahrzehnten an den Universitäten massiv integriert. An rechtswissenschaftlichen Fakultäten erscheint die Bilanz gemischt.⁴¹ Das Zur-Freigabe-Stellen begleitender Unterlagen, eventuell auch Videoaufzeichnungen von Lehrveranstaltungen, steht im Vordergrund, aber nicht integriertes, fall- und teambasiertes Lernen in virtuellen Räumen. An dieser Stelle sollen aber nicht die Vor- und Nachteile von E-Learning diskutiert, sondern die Räumlichkeit der virtuellen Welt betrachtet werden. Virtuelle Räume, die über die 2D-Foren und Plattformen hinausgehen, sind weiterhin unüblich. Virtuelle Sozialexperimente wie Second Life⁴² haben sich für bestimmte Gruppen, jedoch nicht breitenwirksam etabliert. Das Zur-Freigabe-Stellen von 3D-Klassenzimmern hat sich ebenso (noch) nicht durchgesetzt.⁴³ Die in Durchbruch befindlichen 3D-Virtual-Reality-Brillen werden sich aber nicht nur im Computerspielbereich, sondern auch für Lernerfahrungen einsetzen lassen, womit beteiligte Studierende sich etwa in einen virtuellen Hörsaal begeben könnten, obwohl sie sich physisch an ganz unterschiedlichen Orten befinden. Den Möglichkeiten der Gestaltbarkeit virtueller Räume sind dabei nur geringe Grenzen gesetzt. Auch hier zeigt sich, dass es auf die didaktischen Raumkonzepte ankommt, die im Vorfeld entwickelt werden, will man nicht einfach bereits bestehende Muster kopieren.

Dem virtuellen Raum soll noch jene räumliche Virtualität gegenübergestellt werden, die sich auf die Wissensräume der Gedankenwelt⁴⁴ bezieht. Das Raumverständnis und die Raumbezogenheit des Denkens können das Lernen und das Lehren unterstützen. Die räumliche Vorstellung rechtlicher Konzepte⁴⁵ ebenso wie die Vorstellung realer Rechtsräume (wie Gerichtsgebäude) stellt einen eigenständigen Zugang zur Verbesserung des Lernens und Lehrens rechtlichen Wissens dar. Ein möglicher Zugang der Integration der Räumlichkeit des Rechts bezieht sich auf die Mobilisierung des Lernens in Form des „Ubiquitous Learning“. Lernen findet überall statt. Durch die Nutzung von Smartphones und damit verbundenen Applikationen können rechtliche Räume betreten und auf diese Weise kann entsprechendes Wissen im Sinne einer *augmented reality* verbunden werden. Die Involvierung des jeweiligen Lernraums und die Möglichkeiten des *mobile learning*s können die Bezogenheit von Rechtswissen und Raum verstärken.⁴⁶

40 Siehe zur Problematik *Haft*, in: Griebel/Gröblinghoff (Hrsg.), S. 117 (118 ff.).

41 *Hilgendorf*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), S. 155 ff.

42 Siehe dazu etwa *Warburton*, in: British Journal of Educational Technology 40 (2009), S. 414 ff.

43 Siehe dazu *Mikropoulos/Natsis*, in: Computers & Education 56 (2011), S. 769.

44 Auch dieser kommt im Übrigen eine physische Komponente insoweit zu, als sich Gedanken im Gehirn lokalisieren lassen. Lernen lässt sich daher auch im Hinblick auf das Gehirn lokalisieren, wobei es sich dabei mehr um eine Vermessung handelt, da unterschiedliche Bereiche des Gehirns involviert werden. Insoweit bildet das Gehirn auch die Grenze des Lernens; siehe dazu *Euler/Hahn*, Wirtschaftsdidaktik, S. 98 ff.

45 Siehe zur Visualisierung des Rechts etwa *Holzer*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), S. 155.

46 Siehe *Philippopoulos-Mihalopoulos*, in: Bankowski/Del Maret al. (Hrsg.), S. 119 ff.

C. Praktisches

I. Einleitung

Der physische Lehr-/Lernraum hat eine sehr praktische und konkrete Seite. So können zu kleine und überbelegte Räume Studierenden es verunmöglichen, an Lehrveranstaltungen teilzunehmen oder etwa eine fixe Bestuhlung dem Lehrenden im Hinblick auf didaktische Konzepte „im Wege stehen“. Eine groß angelegte Schweizer Studie der Universität Basel setzte sich vor kurzem mit modernen Lernumgebungen an der Hochschule auseinander und hat dabei unterschiedliche Zugänge zum Thema Raum, Universität und Didaktik entwickelt.⁴⁷ Begrifflich werden folgende Arten von Räumen unterschieden: Lehr-, Lern-, Prüfungs-, Zwischen- und Spielräume. Während die Unterscheidung von Lehr- und Lernräumen an klassischen Verständnissen anknüpft,⁴⁸ ist die Aufnahme von Zwischen- und Spielräumen von besonderem Interesse. Im Hinblick auf Zwischenräume wird die Notwendigkeit alternativer Räume betont: „Da Studierende zunehmend ihren gesamten Studienalltag auf dem Campus verbringen, steigt die Bedeutung des Campus als Lern- und Begegnungsraum aber auch als Ort des Rückzugs und der Erholung.“ Demgegenüber sind Spielräume konkret auf die Lehr-/Lernsituation bezogen und werden als „Orte, an denen mit Zukunftstechnologien experimentiert werden kann, um innovative Lehr- und Lernformen auszuprobieren und weiterzuentwickeln“, definiert.⁴⁹

Das Schweizer Projekt hat etwa allgemein ergeben, dass Studierende überall (etwa auch auf Treppen) lernen und die Universität auf „Lernwanderer“ nicht eingerichtet ist, dass Probleme erkannt, aber sodann administrativ nicht gelöst werden, dass für Innovation und Kreativität „Freiräume“ erforderlich sind und die bestehenden (räumlichen) Möglichkeiten aufgrund fehlender Kommunikation oft nicht bekannt sind.⁵⁰ Weitere konkrete Probleme bestehen etwa im Mangel an Selbst- und Gruppenlernräumen für Studierende am Unigelände, in der fehlenden Anleitung für die bestehende technische Ausstattung in Hörsälen für Lehrende oder schlicht in den zu wenig bestehenden Stromanschlüssen für Studierende.⁵¹

⁴⁷ Siehe Škerlak/Kaufmann et al. (Hrsg.), Lernumgebungen an der Hochschule, passim, sowie die Website des ITSI-Projekts (IT-Service Integration in Studium und Lehre): [\(03.09.2015\).](https://itsi.ltn.unibas.ch)

⁴⁸ „In den Lehrräumen findet der ‚traditionelle Unterricht‘ statt. Hier treffen sich Lehrpersonen und Studierende im Rahmen einer formalen Lehrveranstaltung, für die Kreditpunkte vergeben werden.“ „Im Gegensatz zu den Lehrräumen sind Lernräume auf die Bedürfnisse der Studierenden ausgerichtet und individuell gestaltbar. Sie sollen optimale Bedingungen für das Selbststudium oder Gruppenarbeiten bieten.“ Siehe <https://itsi.ltn.unibas.ch/about/raummepher/> (03.09.2015).

⁴⁹ Siehe <https://itsi.ltn.unibas.ch/about/raummepher/> (03.09.2015); siehe in diesem Sinne auch die Theater- und Experimentierräume bei Peschl/Fundneider, in: Kossek/Peschl (Hrsg.), S. 47 (S. 55.).

⁵⁰ Siehe dazu Brandt, in: Škerlak/Kaufmann et al. (Hrsg.), S. 59 sowie Škerlak, in: dies./ Kaufmann et al. (Hrsg.), S. 79.

⁵¹ Siehe Schwander/Miluška et al., Gesamtuniversitäre Ist-Analyse und Bedarfserhebung, passim, verfügbar unter: https://itsi.ltn.unibas.ch/wp-content/uploads/2012/11/ITSI_Abschlussbericht.pdf (03.09.2015).

II. Im Großen: Neubauten und das Gestaltungspotenzial neuer Räume

Die Möglichkeiten rechtswissenschaftlicher Fakultäten und Institute, architektonisch innovativ tätig zu werden, erscheinen auf den ersten Blick begrenzt. In Zeiten angespannter universitärer Budgets fallen universitäre Neubauten tendenziell in die Kategorie der Utopie. Global betrachtet finden aber dennoch regelmäßig Neubauten bzw. -gestaltungen rechtswissenschaftlicher Fakultäten statt. Ein Beispiel aus dem deutschsprachigen Raum ist der Neubau der Wirtschaftsuniversität Wien.

1. Neubau: Beispiel WU Wien

Die Wirtschaftsuniversität Wien (WU Wien) ist eines der wenigen Beispiele eines vollständigen Universitätsneubaus im deutschsprachigen Raum in den letzten Jahren, der 2013 vollendet wurde: „In nur 4 Jahren Bauzeit entstand auf einem Gelände zwischen Messe und Prater ein moderner Campus für die WU mit ca. 90.000 Quadratmetern Nutzfläche. Um das zentrale Library & Learning Center gruppieren sich 5 Gebäudekomplexe, die von internationalen Stararchitekt/inn/en geplant wurden. Zusammen ergeben die Gebäude eine bebauten Fläche von rund 35.000 Quadratmetern. Die restlichen 55.000 Quadratmeter sind als öffentlich zugänglicher Freiraum konzipiert.“⁵² Die investierte Summe betrug eine halbe Milliarde Euro. An der WU Wien studieren insgesamt 23.000 Studierende, wobei die Universität neben den Wirtschaftsstudien auch ein wirtschaftsorientiertes rechtswissenschaftliches Vollstudium anbietet.

Es ist bei der Größe des Projekts selbstverständlich, dass auf viele Bereiche besonders Rücksicht genommen wurde, wie etwa die technische Ausstattung, die Freiräume der Studierenden,⁵³ barrierefreie Zugänge sowie hochprofessionelle Umweltkonzepte, und doch ist es bemerkenswert, dass es im Vorfeld kein spezifisches didaktisches Konzept für die Errichtung der Universität gab. Es lag somit an der Ausgestaltung durch die Architekten,⁵⁴ die notwendigen Überlegungen für eine „Universität der Zukunft“⁵⁵ zu entwickeln. Didaktisch auffällig ist die klassische und in diesem Fall auch räumliche Trennung eines Learning Centers (Bibliotheksgebäude) und eines Teaching Centers (Hörsaalzentrum). Lehre und Lernen werden dabei nicht integrativ verstanden, sondern voneinander separiert. Lernen ist die Tätigkeit des Einzelnen (in der Bibliothek), während Lehre durch die Lehrenden erfolgt. Das Hörsaalzentrum konzentriert die Lehre (wobei sich Seminar- und Projekträumlichkeiten auch in anderen Gebäuden befinden); die Bibliothek fokussiert symbolisch das Lernen.

52 <http://www.wu.ac.at/campus/> (03.09.2015).

53 „Alle Räume verfügen über Tageslicht, die Hörsäle sind mit modernster Lehrtechnologie, etwa mit Smartboards, ausgestattet. Den Studierenden stehen 3.000 Arbeitsplätze zur Verfügung (...). Nicht nur in Selbststudienzonen, sondern auch in Projekträumen, die von Lehrenden wie Studierenden gebucht werden können. Dabei wird auf unterschiedliche Bedürfnisse Rücksicht genommen: Es gibt genügend Gelegenheiten sowohl für wissenschaftliches Arbeiten in ruhigen Ecken als auch für gemeinsame Projekte in kommunikativen Studienzonen.“ Siehe <http://www.wu.ac.at/campus/architecture/> (03.09.2015).

54 Unter anderem NO.MAD Arquitectos, Madrid; CRABstudio, London; Estudio Carme Pinós, Barcelona; Zaha Hadid Architects, Hamburg; Atelier Hitoshi Abe, Sendai.

55 <http://www.wu.ac.at/campus/architecture/> (03.09.2015).

Abgesehen von der hervorragenden technischen Ausstattung (etwa mehrere *whiteboards* pro Hörsaal) wirkt sich die Erbauung durch unterschiedliche Architekten in besonderer Weise positiv auf die Lehrräumlichkeiten aus. Die Diversität von sieben Architekturbüros führte zu einer großen Flexibilität der Ausgestaltung der kleinen Hörsäle sowie Seminar- und Projekträume. Den Studierenden und Lehrenden steht auf diese Weise eine große Vielfalt von Hörsälen zur Verfügung.⁵⁶ Im Teaching Center selbst befinden sich darüber hinaus etwa Moot Court Räume, die gerichtsähnlich ausgestaltet sind.⁵⁷ Frei- und Zwischenräume sind in großer Zahl vorhanden; die Möglichkeit der weiteren Ausgestaltung dieser Räumlichkeiten durch Studierende besteht allerdings nicht. Auch „Spielräume“ im Sinne der Schweizer Studie zu modernen Lernumgebungen sind nicht vorgesehen. Das durch die Architekturbüros entwickelte Konzept ist insoweit als starr zu bezeichnen, als eine Fortentwicklung und weitere Ausgestaltung der Räumlichkeiten nicht vorgesehen ist.

2. Zubau: Beispiel Bibliothek der rechtswissenschaftlichen Fakultät Hamburg

Neben den eher seltenen Universitätsneubauten finden doch verhältnismäßig häufig universitäre Um- und Zubauten statt. Ein derartiges Beispiel stellt der Zubau der rechtswissenschaftlichen Bibliothek an die entsprechende Fakultät der Universität Hamburg dar.⁵⁸ Der Umbau fand zwischen 2003 und 2005 statt und fasste „die 19 ehemaligen rechtswissenschaftlichen Seminar- und Institutsbibliotheken der Universität Hamburg unter einem Dach zusammen“, um „optimale Lern- und Lehrbedingungen für die Studierenden und Wissenschaftler der rechtswissenschaftlichen Fakultät“ zu schaffen. „Die neue Zentralbibliothek bot von Anfang an großzügige Öffnungszeiten, moderne Arbeitsplätze und ein großes Angebot an gedruckten und elektronischen Medien und wird gerne und stark von vielen Bibliotheksbesuchern genutzt. In den Jahren 2011 bis 2012 konnten einige Verbesserungsmaßnahmen am Gebäude durchgeführt werden. So wurden zusätzlich zu den vier Gruppenarbeitsräumen zwei große Gruppenarbeitszonen geschaffen, in denen beliebig große Gruppen ohne Reservierung arbeiten können. Der Informationstresen der Bibliothek im Eingangsbereich wurde Anfang 2012 neu gestaltet. Eine Verbesserung des Lärmschutzes und damit der Arbeitsatmosphäre wurde auch durch den Umbau des Atriums erreicht.“⁵⁹ Bibliotheken stellen – so der Architekt des Umbaus der rechtswissenschaftlichen Fakultät *Klaus Sill*⁶⁰ – die Visitenkarte, die Marke der Universität dar; sie sind das Informationszentrum und damit auch die Schnittstelle zur digitalen Welt. Die Zukunft der Bibliotheken besteht in der Schaffung interdisziplinärer Räume.⁶¹

56 Siehe Abbildung 7-9, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

57 Siehe Abbildung 10, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

58 Siehe Abbildung 11, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

59 <https://www1.jura.uni-hamburg.de/einrichtungen/zbr/ueber-uns/portrait/entstehungsgeschichte1.html> (03.09.2015).

60 <http://www.architektenprofsill.de/> (03.09.2015).

61 Werkstatt-Gespräch mit Herrn Prof. *Klaus Still* am 10.10.2013, im Rahmen des Projekts „Enabling Spaces“.

3. Anglo-amerikanische Beispiele

Blickt man über den deutschsprachigen Raum hinaus, so werden die Beispiele universitärer Neu- und Umbauten entsprechend zahlreicher. Es ist davon auszugehen, dass jährlich neue rechtswissenschaftliche Fakultäten bzw. Law Schools rund um den Globus entstehen oder diese umgebaut werden. Die Fallbeispiele neuer architektonischer Konzepte von Räumlichkeit zur Vermittlung rechtlichen Wissens lassen sich daher beliebig vermehren. Zwei Beispiele seien an dieser Stelle noch aus dem anglo-amerikanischen Bereich in der gebotenen Kürze erwähnt: der Neubau der Durham Law School⁶² in England und der Umbau der New York Law School⁶³ in den Vereinigten Staaten. In beiden Fällen gilt, dass die Zahl der Studierenden sich nicht an Massenuniversitäten orientiert und dass die Hörsaalgröße daher relativ klein ist. Wie im Vergleich der beiden Law Schools auffällt, hängen Neu- und Umbauten auch an der größeren geographischen und raumplanerischen Gegebenheit: in einem Fall in einer englischen Kleinstadt, im anderen Fall in Manhattan. Trotz alledem zeigen sich in beiden Fällen wiederum klassische Vortragsräumlichkeiten anglo-amerikanischen Zuschnitts.⁶⁴ Eine Besonderheit des Neubaus der Durham Law School ist die systematische Integration von Kunst in das Gebäude.⁶⁵ Auf diese Weise werden Studierenden neue Perspektiven geboten und Schnittstellen zwischen Kunst und Lehr-/Lernumgebungen geschaffen.⁶⁶

Zusammenfassend zeigt sich ein großes Potenzial der didaktischen Ausgestaltung bei Neu- oder Umbauten von Universitäten allgemein und rechtswissenschaftlichen Fakultäten im Konkreten. Ausgangspunkt dafür ist eine didaktische Auseinandersetzung und Reflexion mit Räumen. Je Entwicklungsoffener die räumlichen Konzepte sind, umso größer sind die didaktischen Möglichkeiten für Lehrende und Studierende. Daraüber hinaus erweist sich eine Vielfalt der Räume als Vorteil, wobei die Veränderbarkeit der Räume als ebenso wichtig zu erachten ist.

III. Im Kleinen: Alltägliche Herausforderungen und Änderungsmöglichkeiten

1. Von schweren Tischen...

Neben den groß angelegten Um- und Neubauten, die mit einem erheblichen finanziellen und organisatorischen Aufwand verbunden sind, spielen sich die räumlichen Herausforderungen im didaktischen Alltag auf einer simpleren Ebene ab. Dies bedeutet allerdings nicht, dass sie für das Lehren und Lernen in den Rechtswissenschaften unwichtiger wären; im Gegenteil, von ihnen hängen oft die Möglichkeiten, rechtsdidaktische Konzepte umzusetzen, zentral ab. Ein Beispiel dafür sind Gruppenarbeiten. Die Einführung von Teamwork in der rechtswissenschaftlichen Lehre

62 <https://www.dur.ac.uk/law/> (03.09.2015).

63 Die New York Law School ist nicht die Law School der NYU, sondern eine eigenständige Law School in Manhattan (NY) – siehe <http://www.nyls.edu/> (03.09.2015).

64 Siehe Abbildung 12, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

65 <https://www.dur.ac.uk/news/newsitem/?itemno=15646> (03.09.2015).

66 Siehe Abbildung 13, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

ist ein wichtiger Bereich, der noch immer nicht breitflächig erfolgt ist, aber in Zeiten einer rechtlichen Arbeitswelt, die auf Spezialisierung und Kooperation aufbaut, umso wichtiger ist.

Eine zentrale Voraussetzung für die Umsetzung von gruppenbasiertem Lernen in den Rechtswissenschaften sind entsprechende räumliche Strukturen. Als grundlegende Voraussetzung dafür dienen Räume, in denen Sitzreihen nicht fix installiert sind. Auch wenn etwa eine Diskussion mit der Sitznachbarin immer möglich sein sollte (etwa Think-Pair-Share⁶⁷), so sind Diskussionen in Vierergruppen bzw. größeren Gruppen oft unbequem oder nicht mehr zu bewerkstelligen. Vor allem in kleineren Hörsälen bzw. Seminarräumlichkeiten bestehen auch jetzt schon oft flexiblere Be- stuhlungskonzepte mit Tischen, die im Raum veränderbar sind. Als ein konkretes Praxisproblem hat sich dabei etwa herausgestellt, dass die Tische (um bestimmten Qualitätsstandards zu entsprechen) massiv gebaut sind und daher entsprechend schwer (etwa durch den Lehrenden vor der Lehrveranstaltungseinheit) verändert werden können.⁶⁸ Als ein anderes Problem ist eine möglichst intensive Ausstattung mit Tischen und Stühlen zu nennen, die wiederum die Möglichkeiten (etwa Tische auf den Rand des Seminarraums zu verschieben) erschweren. Die Lösungen dieser praktischen Probleme bestehen meist in administrativen Organisationsmaßnahmen, die sich sowohl als zeitintensiv, als auch als nervenaufreibend erweisen können.

2. ...und überfüllten Räumen

Die praktischen Raumprobleme liegen oft im administrativen Bereich, etwa wenn die Anmeldungen für eine Lehrveranstaltung die Kapazitäten des Raums der Lehrveranstaltung übersteigen. Die auf diese Weise entstehenden Probleme beziehen sich nicht nur auf Überbelegungen und damit auf Studierende, die am Fußboden sitzen, sondern etwa auch auf die schlechte Durchlüftung des Hörsaals, Lärmbelastung etc. Ein diesbezüglicher Umstand, auf den bei der räumlichen Ausstattung in den Rechtswissenschaften oftmals nicht Rücksicht genommen wird, ist das unterlagenintensive Arbeiten, welches das Nachschlagen in mehreren Büchern gleichzeitig erfordert. Bei einer Vollauslastung eines Hörsaals ist dies nicht möglich, da Studierende aufgrund der Kleinheit des zur Verfügung stehenden Platzes nicht in der Lage sind, die Bücher adäquat aufzulegen. Die vermeintliche Lösung ist dabei auch nicht in Laptops zu finden. Eine adäquate Ansicht wäre wiederum nur durch eine entsprechende Bildschirmgröße zu erreichen, die Laptops nicht aufweisen. Es bleibt daher beim Hin- und Herwechseln von einer Ansicht zur nächsten oder bei Stapeln von Büchern am Sitzplatz.

In diese Kategorie von Problemfeldern fällt schließlich auch die technische Ausstattung der Räumlichkeiten, die oftmals sowohl aus Lehrenden- als auch aus Studierendenperspektive hinter den realen Notwendigkeiten hinterherhinkt. Im Hinblick auf die didaktische Gestaltung erscheinen die zur Verfügung stehenden Medien den-

67 <https://www.peba.kit.edu/downloads/Think-pair-share.pdf> (03.09.2015).

68 So innerhalb eines Workshops im Rahmen des Projekts „Enabling Spaces“ am 10.10.2013 diskutiert.

noch sekundär, da diese den Lernerfolg nur begrenzt unterstützen können. Es bleibt den Lehrenden überdies die Möglichkeit, technisch unterstütztes Lernen im Rahmen eines *blended learnings*⁶⁹ in den Bereich der Onlinephase auszulagern und von der Präsenzphase abzukoppeln.

3. Perspektivenwechsel

Auch wenn es oft überhaupt keine räumlichen Änderungsmöglichkeiten in universitären Hörsälen gibt, so hängen die räumlichen Potenziale auch von der Perspektive ab, die die/der Lehrende entwickelt. Räumliche Perspektivenänderungen werden auf diese Weise nicht nur durch bauliche Veränderungen erzielt, sondern beginnen bereits im Kleinen. Wenn also graue Wände entsprechend anders gestaltet werden,⁷⁰ kann dies bereits auflockernd, konzentrationsfördernd oder entspannend wirken. Die Wände in Lehrveranstaltungsräumen können aber auch sonst in unterschiedlicher Weise medialen Einsatz finden. So können Plakate zu Interaktionszwecken montiert werden oder auch permanente Boards es den Studierenden ermöglichen, an bestimmten Lehr-/Lernmethoden zu partizipieren. Ein Perspektivenwechsel wird etwa auch durch die Änderung der Position der/des Vortragenden erreicht, die/der sich nicht immer an derselben Stelle im Hörsaal befinden muss, oder dadurch, dass einzelne Studierende die Position des/der Vortragenden einnehmen.

Jenseits der räumlichen Veränderungsmöglichkeiten besteht schließlich die Möglichkeit der Eröffnung neuer räumlicher Vorstellungswelten der Studierenden durch Einbeziehung des räumlichen Kontexts des Rechts, wie eingangs erwähnt.⁷¹ Die Studierenden können durch Filme, Fotos, Grafiken etc. auch auf eine gedankliche Reise in andere Welten und andere Räume mitgenommen werden, in denen sich die rechtliche Kommunikation in der Gesellschaft zuträgt. Auf diese Art werden – jenseits aller möglichen Defizite des physischen Lernraums – neue Gedankenräume der Studierenden eröffnet, die das Lernen des rechtlichen Wissens unterstützen sollen.

IV. Raumflexibilität und Raumvielfalt

Technische Ausstattung erscheint heutzutage wichtig, ist aber für das Lernen nur sekundär. Während die Installation von Whiteboards zusätzlich zu bestehenden Mediencentern in den Hörsälen an Bedeutung gewinnt, sind Gruppenarbeiten in regulären rechtswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen noch immer selten anzutreffen. Bei der Zusammenführung der bisher angestellten praktischen Überlegungen zu Raum in der Rechtsdidaktik stehen somit nicht die technischen Innovationen im

69 Lachmayer, in: Mesner/Rieder et al. (Hrsg.), S. 75 ff.

70 Die Möglichkeiten der Alternativgestaltung sind dabei denkbar groß. Von farbigen Wänden, über das Aufhängen von Bildern oder Kunstwerken bis hin zur thematischen Konkreisierung etwa in Form von Gerichtsgebäuden, Vertragsabschlüssen (in Hinblick auf zivilrechtliche Lehrveranstaltungen) oder Grundrechtsbezügen (in Hinblick auf verfassungsrechtliche Lehrveranstaltungen) etc. bestehen vielfältige Möglichkeiten.

71 Siehe dazu etwa Watt, in: Bankowski/Del Mar et al. (Hrsg.), S. 135 ff.

Vordergrund, sondern primär die Flexibilität und die Vielfalt der zur Verfügung stehenden Räume.

Die Flexibilität von Räumen besteht darin, dass keine fixen Lehr-/Lernkonzepte räumlich installiert, sondern unterschiedliche Konzepte ermöglicht werden sollten.⁷² Lehr-/Lernräume sollen zu Ermöglichungsräumen und nicht durch Architektur oder Infrastruktur einschränkt werden. Dies gilt im Übrigen für traditionelle Lehrmethoden ebenso wie für aktuelle didaktische Ansätze. Der große Hörsaal mit vielen fix installierten Sitzreihen kann dadurch flexibilisiert werden, dass etwa Sitzgelegenheiten auch für Teamarbeit gedreht werden können oder Arbeitsplätze angemessen erweitert werden. Umgekehrt sollen Seminarräume nicht nur mit runden Tischen ausgestattet werden, die sich zwar gut für Gruppendiskussionen eignen, sodann aber nicht auf den Rand des Raums platziert werden können und damit eine Vortragsbestuhlung verhindern. Räumliche Flexibilität bedeutet, dass Räume je nach Bedarf in unterschiedlicher Weise genutzt werden können und nicht nur eine Nutzung möglich ist.⁷³ Die räumliche Flexibilität kann dabei sowohl mit aufwendigen architektonischen Überlegungen, als auch mit einfachen Mittel (etwa leichten Tischen oder stapelbaren Stühlen) erfolgen.

Zur Raumflexibilität tritt als zweites wichtiges Kriterium die Raumvielfalt. Aufgrund architektonischer Vorgaben kann nicht die vollständige Raumflexibilität mit vernünftigen Mitteleinsatz erreicht werden. Insoweit bedarf es auch der Raumvielfalt, die sich durch unterschiedliche Größen⁷⁴ und Nutzungsmöglichkeiten ergibt. Bei der Raumvielfalt ist es aber von besonderer Bedeutung, dass die Anzahl der unterschiedlichen Räume dem (sich auch ändernden) Nutzungsbedarf entspricht, also dass nicht von jenen Räumen, die nur selten benutzt werden, eine Vielzahl besteht und von jenen, die besonders begehrt sind, nur wenige Räume zur Verfügung stehen. Aufgrund des sich ändernden Nutzungsbedarfs besteht in der Raumvielfalt aufgrund der Langfristigkeit entsprechender Räume eine besondere Herausforderung, der aber vor allem auch durch Raumflexibilität entsprochen werden kann.

Wie können nun Raumflexibilität und Raumvielfalt in der rechtswissenschaftlichen Lehre im Besonderen genutzt werden? Ausgangspunkt bleibt die Integration rechtsdidaktischer Konzepte insgesamt in die Lehre der Rechtswissenschaften. Auf diese Weise öffnen sich die Lehr-/Lernkonzepte und -methoden und bedürfen auch anderer Räume, die über den klassischen Vorlesungshörsaal einerseits und den traditionellen Seminarraum andererseits hinausgehen. Bezieht man konkreter bestimmte rechtswissenschaftliche Konzepte wie insbesondere fallbasiertes Lernen⁷⁵ mit ein, das etwa durch prozessbasierte Rollenspiele (wie sie in Moot Courts kultiviert wurden) ergänzt werden könnte, so bedarf es neuer Raumkonzepte. Praxisnahe Arbeiten wie

72 Siehe Thomas, in: *British Journal of Educational Technology* 41 (2010), S. 502 (508 f.).

73 Siehe zur Flexibilität universitärer Räume Cox, in: *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 23 (2011), S. 197 (198, 205).

74 Während im Büro- und Veranstaltungsbereich die Veränderbarkeit von Raumgrößen bereits Standard ist, werden diese architektonischen Möglichkeiten im universitären Lehrbetrieb nur selten genutzt.

75 Siehe Brockmann/Dietrich et al., in: dies. (Hrsg.), S. 13 (17f.).

Law Clinics⁷⁶ würde die Einbeziehung von Projekträumen nahelegen. Für die praxisorientierte Lehre würde sich ein Arbeiten mit Büchern und Datenbanken empfehlen, wobei der Fokus nicht auf auswendig gelerntes Wissen gelegt wird, sondern auf das Systemverständnis und den kritischen Umgang mit rechtlichen Meinungen. Für ein derartiges Lehren und Lernen bestünde aber auch ein anderer Platzbedarf für Studierende in Hörsälen, die in anderen universitären Disziplinen – man denke etwa an das Architekturstudium – üblich sind. Schließlich könnten auch Kreativzimmer geschaffen werden, die rechtliches Arbeiten an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Lehre verankern. Das räumliche Entwicklungspotenzial für rechtsdidaktische Raumüberlegungen erscheint jedenfalls denkbar groß und bedarf weiterer Auseinandersetzung sowohl in Form didaktischer Reflexionen⁷⁷ als auch praxisnaher Experimente, um die Horizonte rechtswissenschaftlicher Lehre zu erweitern. Kreative Kombinationen, etwa von Lehren, Lernen und Essen, finden sich vielmehr in Veranstaltungsräumen⁷⁸ als in Hörsälen, obwohl entsprechende Formate, wie etwa Lunch Time Lectures, seit Langem bestehen.

D. Abschließende Überlegungen

Das Thema „Raum“ erscheint in der sich zunehmend verdichtenden Diskussion zur rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik im deutschsprachigen Raum bisher nur eine untergeordnete Rolle zu spielen. Die rechtsdidaktischen Möglichkeiten hängen aber auch von der Reflexion über die Räumlichkeit des Lernens und Lehrens ab. Umgekehrt können adäquate Räumlichkeiten rechtsdidaktisches Lehren und Lernen strukturell ermöglichen. *Enabling Spaces* in den Rechtswissenschaften kann daher als die Schaffung von Ermöglichungsräumen für didaktische Methoden verstanden werden.

Der erste Schritt in der Umsetzung von Ermöglichungsräumen für innovative rechtswissenschaftliche Lehre besteht in der Entwicklung von Perspektiven an der Schnittstelle zwischen Raumkonzepten und Rechtsdidaktik. Dieser Entwicklungsoffene Schritt soll noch nicht die praktisch begrenzten Möglichkeiten berücksichtigen, da die Umsetzungsgrenzen nicht bereits die Visionen moderner rechtsdidaktischer Lehre beschränken sollten. Allerdings ist in einem zweiten Schritt an der jeweiligen Universität im Hinblick auf die konkreten Lehr-/Lernumgebungen das Veränderungs- und Öffnungspotenzial zu berücksichtigen, damit realistische Strategien zur räumlichen Verbesserung der Lehre entwickelt werden können. Dafür wird auch eine didaktische Evaluierung der bestehenden Räumlichkeiten von Nöten sein. In einem dritten Schritt sind sodann administrative Prozesse erforderlich, um die möglichen Änderungen auch in der Universitätsorganisation umzusetzen und um diese in den Universitätsalltag zu integrieren. Auch wenn es sich insgesamt um einen tiefgreifen-

76 Siehe dazu Groß, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), S. 127 ff.; Bücker/Woodruff, in: German Law Journal 9 (2008), S. 575 ff.

77 Siehe zum reflexiven Charakter der rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik, Pilniok, in: Griebel/Gröblinghoff (Hrsg.), S. 17; siehe auch Dietrich, in: KritV 2012, S. 217.

78 Siehe Abbildung 14, verfügbar unter www.lachmayer.eu/legalphotography (03.09.2015).

den Prozess handelt, so geht es letztlich um strukturelle Weichenstellungen, um das universitäre Lernen und Lehren von rechtlichem Wissen zu verbessern.

Literaturverzeichnis

- Aristoteles*, Werke in deutscher Übersetzung, Band 1, Kategorien, übersetzt und erläutert von Klaus Oehler, 3. Auflage, Berlin 1997.
- Brandt, Sabina*, Räume für Vielfalt. Diversity auf dem Campus von morgen, in: Škerlak/Kaufmann/Bachmann (Hrsg.), Lernumgebungen an der Hochschule. Auf dem Weg zum Campus von morgen, Münster 2014, S. 59-68.
- Brockmann, Judith/Dietrich, Jan-Hendrik/Pilniok, Arne*, Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft. Forschungsorientiert, problembasiert und fallbezogen, in: Brockmann/Dietrich/Pilniok (Hrsg.), Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft. Forschungsorientiert, problembasiert und fallbezogen, Baden-Baden 2012, S. 13-19.
- Bücker, Andreas/Woodruff, William A.*, The Bologna Process and German Legal Education: Developing Professional Competence through Clinical Experiences, in: German Law Journal 9 (2008), S. 575-617.
- Cheryan, Sapna/Meltzoff, Andrew N./Kim, Saenam*, Classrooms matter: The design of virtual classrooms influences gender disparities in computer science classes, in: Computers & Education 57 (2011), S. 1825-1835.
- Cox, Andrew M.*, Students' Experience of University Space: An Exploratory Study, in: International Journal of Teaching and Learning in Higher Education 23 (2011), S. 197-207.
- Crook, Charles/Mitchell, Gemma*, Ambience in social learning: student engagement with new designs for learning spaces, in: Cambridge Journal of Education 42 (2012), S. 121-139.
- Dietrich, Jan-Hendrick*, Reflexive Rechtswissenschaft. Zur Notwendigkeit einer rechtswissenschaftlichen Didaktik, in: KritV 98 (2012), S. 217-229.
- Dyrchs, Peter*, Didaktikkunde für Juristen. Eine Annäherung an die Kunst des juristischen Lehrens, Bielefeld 2013.
- Euler, Dieter/Hahn, Angela*, Wirtschaftsdidaktik, 3. Auflage, Bern 2014, Haupt Verlag.
- Gislason, Neil*, Architectural design and the learning environment: A framework for school design research, in: Learning Environments Research 13 (2010), S. 127-145.
- Groß, Thomas*, Legal Clinics: praxisbezogenes Lernen im juristischen Studium, in: Brockmann/Dietrich/Pilniok (Hrsg.), Exzellente Lehre im juristischen Studium. Auf dem Weg zu einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik, Baden-Baden 2010, S. 127-133.
- Haft, Fritjof*, IT-gestütztes juristische Lernen, in: Griebel/Gröblinghoff (Hrsg.), Von der juristischen Lehre, Baden-Baden 2012, S. 117-125.
- Hilgendorf, Eric*, Computergestützte Lehre im Recht, in: Brockmann/Dietrich/Pilniok (Hrsg.), Exzellente Lehre im juristischen Studium. Auf dem Weg zu einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik, Baden-Baden 2010, S. 155-184.
- Holzer, Florian*, Visualisierung im rechtswissenschaftlichen Studium, in: Brockmann/Dietrich/Pilniok (Hrsg.), Exzellente Lehre im juristischen Studium. Auf dem Weg zu einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik, Baden-Baden 2010, S. 155-170.
- Lachmayer, Konrad*, eLearning in den Rechtswissenschaften. Dargestellt am Einsatz der eLearning-Plattform ILIAS in einer „Pflichtübung aus Verfassungsrecht“, in: Mesner/Rieder/Zwiauer (Hrsg.), eLearning beginnen. Die Pilotphase der Universität Wien, Frankfurt a.M. 2006, S. 75-91.
- Luhmann, Niklas*, Das Recht der Gesellschaft, Frankfurt a.M. 1995.
- Mikropoulos, Tassos A./Natsis, Antonis*, Educational virtual environments: A ten-year review of empirical research (1999–2009), in: Computers & Education 56 (2011), S. 769-780.
- Nicolaysen, Rainer*, Konsequent widerstanden – die Juristin Magdalene Schoch, in: ders. (Hrsg.), Das Hauptgebäude der Universität Hamburg als Gedächtnisort, Hamburg 2011, S. 171-198.

- Peschl, Markus F./Fundneider, Thomas*, Vom „digital turn“ zum „socio-epistemological creative turn“. Räume der Ermöglichung von Innovation und Wissensgenerierung, in: Kossek/Peschl (Hrsg.), Digital Turn?, Göttingen 2012, Vienna University Press, S. 47-62.
- Peschl, Markus F./Fundneider, Thomas*, Enabling Spaces: Universitäten als Treibhäuser der Zukunft?, in: Tomaschek/Hammer (Hrsg.), University Meets Industry, Münster 2012, S. 199-213.
- Peschl, Markus F./Fundneider Thomas*, Die Muße küsst im Kaffeehaus. Brutstätte der Zukunft und Ort der Begegnung mit dem Neuen, in: MAK and departure (Hrsg.), Das große Wiener Kaffeehaus Experiment/The great Viennese café: a laboratory, Wien 2012, Metroverlag, S. 49-59.
- Peschl, Markus F./Fundneider Thomas*, Spaces enabling game-changing and sustaining innovations: Why space matters for knowledge creation and innovation, in: Journal of Organisational Transformation and Social Change 9 (2011), S. 41-61.
- Philippopoulos-Mihalopoulos, Andreas*, Mapping the Lawscape: Spatial Law and the Body, in: Bankowski/Del Mar/Maharg (Hrsg.), The Arts and The Legal Academy. Beyond Text in Legal Education, Surrey 2013, Ashgate, S. 119-134.
- Pilniok, Arne*, Rechtswissenschaftliche Fachdidaktik als Reflexion der Rechtswissenschaft, in: Griebel/Gröblinghoff (Hrsg.), Von der juristischen Lehre, Baden-Baden 2012, S. 17-29.
- Resnik, Judith/Curtis, Dennis*, Re-Presenting Justice: Visual Narratives of Judgment and the Invention of Democratic Courts, in: Yale Journal of Law & Humanities 24 (2012), S. 19-96.
- Roche, Richard*, Learning and the Brain – An Overview, in: Maharg/Maughan (Hrsg.), Affect and Legal Education. Emotion in Learning and Teaching the Law, Surrey 2011, Ashgate, S. 45-66.
- Scheppeler, Kim Lane*, Judges as Architects, Yale Journal of Law & Humanities 24 (2012), S. 345-396.
- Schwander, Ursula/Miluška, Jan/Bachmann, Gudrun*, Gesamtuniversitäre Ist-Analyse und Bedarfserhebung zu IT-Services Integration in Studium und Lehre (ITSI) an der Universität Basel, 2011, https://itsi.ltn.unibas.ch/wp-content/uploads/2012/11/ITSI_Abschlussbericht.pdf (03.09.2015).
- Škerlak, Tina/Kaufmann, Helen/Bachmann, Gudrun* (Hrsg.), Lernumgebungen an der Hochschule. Auf dem Weg zum Campus von morgen, Münster 2014.
- Škerlak, Tina*, Räume für Bildung. Nachhaltigkeit auf dem Campus von morgen, in: Škerlak/Kaufmann/Bachmann (Hrsg.), Lernumgebungen an der Hochschule. Auf dem Weg zum Campus von morgen, Münster 2014, S. 79-92.
- Thomas, Herbert*, Learning spaces, learning environments and the dis‘placement’ of learning, in: British Journal of Educational Technology 41 (2010), S. 502-511.
- Van Hoecke, Mark*, Law as Communication, Oxford 2002, Hart Publishing.
- Vesting, Thomas*, Medien des Rechts: Computernetzwerke, Weilerswist 2015.
- Warburton, Steven*, Second Life in higher education: Assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching, in: British Journal of Educational Technology 40 (2009), S. 414-426.
- Watt, Gary*, The Moving Experience of Legal Education, in: Bankowski/Del Mar/Maharg (Hrsg.), The Arts and The Legal Academy. Beyond Text in Legal Education, Surrey 2013, Ashgate, S. 135-148.
- Woolner, Pamela/McCarter, Sheila/Wall, Kate/Higgins, Steve*, Changed learning through changed space: When can a participatory approach to the learning environment challenge preconceptions and alter practice?, in: Improving Schools 15 (2012), S. 45-60.