

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik (ZfKM)

Herausgegeben von

Jürgen Vogt

In Verbindung mit

Anne Niessen, Martina Krause-Benz, Lars Oberhaus und Christian Rolle

Kontaktadresse:

<http://www.zfkm.org>

Elektronischer Artikel

Martina Krause-Benz: „Durch musikpädagogische Begriffe des Raums lassen sich Vorstellungen von musikalischer Bildung ausdrücken“. Rezension zu Timo J. Dauth: Raumbegriffe in der Musikpädagogik. Eine Systematisierung.

<http://www.zfkm.org/23-krause-benz.pdf>

© Martina Krause-Benz, 2023, all rights reserved

Martina Krause-Benz

„Durch musikpädagogische Begriffe des Raums lassen sich Vorstellungen von musikalischer Bildung ausdrücken“

Rezension zu Dauth, Timo J.: Raumbegriffe in der Musikpädagogik. Eine Systematisierung. Weinheim u. Basel: Beltz Juventa 2023



1. Erkenntnisinteresse und Zielsetzung

Ästhetischer Erfahrungsraum, Ermöglichungsraum, Musizierraum, transkultureller Zwischenraum, Lernraum – in der Musikpädagogik kursiert eine große Zahl an Begriffen, die mit Raum verbunden sind. Diese werden in verschiedenen theoretischen Kontexten verwendet und mit heterogenen Bedeutungen aufgeladen.

Die Dissertationsschrift von Timo J. Dauth (2023) räumt das Feld im wahrsten Sinne des Wortes auf, indem die vielfältigen Verwendungen von raumbezogenen Begriffen in der musikpädagogischen Literatur sortiert, kategorisiert, interpretiert und kontextualisiert werden,

um "einen Überblick über bestehende Bedeutungen von Raum zu gewinnen" (Dauth, 2023, S. 266). Das Buch stellt die erste systematische Auseinandersetzung mit Raum in der Musikpädagogik dar. Es geht dem Autor um eine Orientierung schaffende Übersicht über das breite Spektrum an Begriffen des Raums in der musikpädagogischen Literatur, nicht um deren Wertung bzw. Legitimation. Dieses Erkenntnisinteresse mündet in zwei Forschungsfragen:

- "Wie werden Begriffe des Raums in musikpädagogischen Schriften verwendet und inhaltlich gefüllt?"
- "Welche Verbindungen bestehen zwischen Begriffen des Raums und Vorstellungen von musikalischen Bildungsprozessen?" (Dauth, 2023, S. 11-12)

Die erste Frage zielt darauf, musikpädagogische Vorstellungen von Raum hinter den Bezeichnungen der Autor:innen zu rekonstruieren und sowohl Ambivalenzen als auch übergreifende Merkmale zu identifizieren. Mit der zweiten Frage wird das spezifische musikpädagogische Potenzial von Begriffen des Raums in den Blick gerückt.

Die Schrift möchte einen Beitrag zur musikpädagogischen Begriffsforschung leisten, wobei es nicht allein ihr Anliegen ist, den Begriff des Raums "für die Musikpädagogik zu klären", sondern ihn "in der deutschsprachigen wissenschaftlichen Musikpädagogik zu etablieren" (Dauth, 2023, S. 11). Der Autor setzt eine grundsätzliche Relevanz der Raumthematik voraus, die für ihn "außer Frage steht" und sich darin zeige, "dass man *nicht nicht* räumlich sprechen kann" (Dauth, 2023, S. 266; Hervorhebung im Original). Worin der Gewinn einer Fokussierung auf Raum in der Musikpädagogik bestehen könnte, wird sich vermutlich erst durch zukünftige musikpädagogische Raumforschung zeigen. Für diese liefert die Arbeit eine wichtige theoretische Grundlage.

2. Ein musikpädagogischer Spatial Turn?

Im zweiten Kapitel spricht Dauth zunächst von einem *denkbaren* Spatial Turn in der Musikpädagogik (Dauth, 2023, S. 40), der anhand eines erweiterten, nicht allein sozial- und kulturwissenschaftlich fundierten Raumverständnisses sowie einer verstärkten Zuwendung zu dieser Thematik erkennbar sei. Im späteren Verlauf des Kapitels diagnostiziert der Autor einen *tatsächlichen* musikpädagogischen Spatial Turn, dessen erste Spuren er bereits auf das Jahr 2015 datiert, da sich seit diesem Zeitpunkt Publikationen mit Raumnennungen in der Musikpädagogik häuften, und den er schließlich ab 2018 zu erkennen glaubt, weil ab diesem Zeitpunkt Raum in den Fokus des musikpädagogischen Interesses gerückt sei (Dauth, 2023, S. 72-73). Als Beleg für letzteren Punkt führt Dauth u. a. einen Text von Wolfgang Lessing und Christine Stöger mit dem Titel *Musiklernen in Institutionen* (Lessing & Stöger, 2018) an, der sich – allerdings nur in einem Teilabschnitt – aus praxistheoretischer Perspektive der Bedeutung von Räumen (neben Körpern und Dingen) für das Musiklernen widmet (Lessing & Stöger, 2018, insbesondere S. 214-215). Dass

die musikpädagogische Literatur seit einigen Jahren verstärkt von räumlichen bzw. raumverwandten Begriffen durchzogen ist, arbeitet die vorliegende Studie eindrücklich heraus. Schriften, die sich explizit mit Raum beschäftigen, finden sich in der Musikpädagogik bislang jedoch eher vereinzelt, wie Dauth selbst konstatiert:

"Im gesamten Materialkorpus liegen tendenziell wenige Schriften vor, die sich um geklärte, definierte sowie wissenschaftlich transparent hergeleitete Raumbegriffe bemühen und deswegen Raum bewusst in einer bestimmten Funktion verwenden. Der größere Teil der Schriften geht eher intuitiv mit Raum um und nimmt höchstens auf einzelne Forschungsansätze oder Begriffe des Raums Bezug." (Dauth, 2023, S. 151)

Eine "Spatialisierung des Denkens" (Dauth, 2023, S. 41), die von Doris Bachmann-Medick (2018) als Kriterium eines Spatial Turn formuliert wird, lässt sich daher in der Musikpädagogik nicht feststellen. Die "Pluralisierung von Begriffen des Raums" (Dauth, 2023, S. 74) in der musikpädagogischen Literatur geht einher mit der Vielfältigkeit der Kontexte, in denen Begriffe des Raums vorkommen. Dies kann tatsächlich als Beleg dafür gelten, dass "das Denken des Fachs – möglicherweise oft unbewusst – räumlich geprägt ist" (Dauth, 2023, S. 156). Vermutlich scheint dies im Grundsatz aber immer schon so gewesen zu sein, da sich Raummetaphern bzw. raumverwandte Begriffe offensichtlich gut zur Veranschaulichung pädagogischer Prozesse eignen, was sich insbesondere am Begriff des ästhetischen Erfahrungsraums zeigt, der innerhalb der Musikpädagogik generiert wurde. Vor diesem Hintergrund lässt sich schwerlich von einem Spatial Turn in der Musikpädagogik sprechen, vielleicht eher von einer Diversifizierung räumlicher Bezüge im musikpädagogischen Denken. Diese erstmalig aufgedeckt und somit eine alle Raumbilder sowie Raumbegriffe einschließende "musikpädagogische Raumvorstellung herausgeschält" (Dauth, 2023, S. 269) zu haben, ist freilich eine hoch zu schätzende Leistung.

3. Aufbau und forschungsmethodischer Zugriff

3.1 Raumtheoretische Grundlegung und Bestandsaufnahme

Im ersten Teil der Dissertationsschrift wird der theoretische Rahmen für die nachfolgende Untersuchung ausgewählter musikpädagogischer Schriften aufgespannt.

Der historische Überblick offenbart die Komplexität und Vielschichtigkeit von Raum. Die vertiefende Auseinandersetzung mit den Raumbegriffen von Martina Löw (2015) und Homi K. Bhabha (2000) ist insofern sinnvoll, als gerade diese beiden Raumbegriffe mehrfach in die Musikpädagogik importiert wurden (z. B. Geuen & Stöger, 2011; Klingmann, 2012; Krause-Benz, 2013; Busch, 2015), was im späteren Verlauf der Arbeit thematisiert wird.

Besonders gelungen ist die Abgrenzung zur Erziehungswissenschaft und zur Musikwissenschaft mit ihren je eigenen hervorgebrachten Raumvorstellungen, weil hierdurch der

Boden für die Bestandsaufnahme der spezifisch musikpädagogischen Raumvorstellungen bereitet wird.

Den Umgang mit Raum in der Musikpädagogik teilt der Autor in drei Phasen ein, von denen die letzte 2018 beginnt und nach seiner Auffassung einen musikpädagogischen Spatial Turn indiziert. Die drei sich überlappenden, aber dennoch vom Autor voneinander abgegrenzten Phasen zeichnen sich durch eine zunehmende Hinwendung zu Raum aus, was sich durch kumulierte Raumnennungen in musikpädagogischen Schriften zeige. Während der Einschnitt im Jahr 2000, der den Übergang in die zweite Phase bis 2018 markiert, nachvollziehbar dargestellt und begründet wird, ist die Setzung des zweiten Einschnitts im Jahr 2018 diskutabel: Auch wenn in den letzten Jahren zunehmend Publikationen mit Raumbezügen erschienen sind¹, so muss bedacht werden, in welchen Zusammenhängen die Verwendung der Raumbegriffe und -vorstellungen erfolgt bzw. welcher Stellenwert und welche Funktion diesen in den jeweiligen Schriften zukommt. Keineswegs ist Raum in allen Texten zentraler Gegenstand, sondern wird häufig zur Darstellung anderer Aspekte, z. B. Koordinationsprozesse beim Musizieren (Hellberg, 2019), genutzt. Dezidiert auf Raum bezogene bzw. Raumtheorien rezipierende musikpädagogische Schriften finden sich eher in der zweiten Phase.

3.2 Erkenntnistheoretischer Rahmen

Für die Untersuchung ausgewählter musikpädagogischer Schriften hinsichtlich der darin aufscheinenden Raumvorstellungen entwickelt der Autor eine eigene Methodik, die er als "hermeneutisch orientiert [...] mit Offenheit zur Diskursanalyse" (Dauth, 2023, S. 105) bezeichnet. Dauth grenzt seine textanalytische Vorgehensweise von einem qualitativ-empirischen Zugriff ab, welchen er zunächst an seinem Materialkorpus erprobt, jedoch aus nachvollziehbaren Gründen wieder verworfen hatte, da sich ein an der Grounded Theory Methodology orientiertes Kodierverfahren für wissenschaftliche Texte als nicht geeignet erwies (vgl. Dauth, 2023, S. 107). Die transparente Darlegung dieses forschungsmethodischen ‚Umwegs‘ macht die Entscheidung des Autors für eine hermeneutisch orientierte Vorgehensweise sehr gut nachvollziehbar.

Die Abgrenzung von und gleichzeitige Annäherung an die Diskursanalyse erfolgt äußerst problembewusst. Das angestrebte Ziel, diskursive Raumbezüge in der Musikpädagogik herauszuarbeiten, hätte einen diskursanalytischen Zugang zunächst plausibel erscheinen lassen. Da es dem Autor aber nicht um das Auffinden von Widersprüchen und Machtstrukturen, sondern vielmehr um die "Ermittlung zentraler und verbindender Sinnkomplexe" (Dauth, 2023, S. 103) geht, gelangt er schließlich zu einer hermeneutisch orientierten Methodik.

¹ Dauth verweist auch auf Schriften, die nach 2018 publiziert wurden, von ihm allerdings nicht mehr berücksichtigt werden konnten und daher lediglich erwähnt werden (z. B. Schatt, 2020).

Hermeneutik bezieht sich in vorliegender Arbeit methodisch zunächst auf die idiographische Beforschung von Einzeltexten (vgl. Cvetko, 2016, S. 89). Der sich daran anschließende systematisierende Vergleich entspricht eher einem nomothetischen Verfahren (vgl. Cvetko, 2016, S. 89) und wird von Dauth in die Nähe der Diskursanalyse gerückt. Dass sein Hermeneutik-Begriff vor dem Hintergrund der mehrperspektivischen Publikation *Mythos Hermeneutik* (Clausen, Cvetko, Hörmann, Krause-Benz & Kruse-Weber, 2020) möglicherweise eingeschränkt erscheinen mag, ist dem Autor erstens nicht anzulasten, da die Entwicklung seiner Methodik bei Erscheinung der genannten Publikation bereits abgeschlossen war (Dauth, 2023, S. 101), und zweitens aus forschungspragmatischen Gründen legitim.

3.3 Materialkorpus

Der zweite Teil der Arbeit widmet sich der Analyse und Interpretation ausgewählter musikpädagogischer Texte mit Raumbezügen. Der Gang der Materialrecherche wird luzide vorgezeichnet und die Textselektion sorgsam begründet. Es werden wissenschaftliche musikpädagogische Texte berücksichtigt, was bedeutet, dass musikdidaktische bzw. unterrichtspraktische Publikationen zu Raum ebenso ausgeschlossen werden wie Texte, die nach Auffassung des Autors nicht primär auf musikbezogene "Aneignungs- und Vermittlungsprozesse aus der Erziehungs-, Bildungs-, Lehr-, Lern- und Unterrichtsperspektive" (Kraemer, 2007, S. 42) ausgerichtet sind. Die Materialrecherche mündet schließlich in einer 34 Publikationen umfassenden Materialkorpus, der sich in der zweiten Phase des musikpädagogischen Umgangs mit Raum (2000 bis 2018) ansiedelt². Anhand einer Systemisierungsmatrix wird das Material nach verschiedenen Kriterien sortiert und kategorisiert³, um Begriffe des Raums in der Musikpädagogik allgemein sowie im Zusammenhang mit musikalischer Bildung herauszuarbeiten.

3.4 Zwischenfazit

Die wissenschaftstheoretische Einordnung, die erkenntnistheoretische Rahmung sowie das konkrete methodische Vorgehen lassen ein hohes Reflexionsniveau erkennen. Jeder Schritt wird transparent und akribisch beschrieben sowie umfassend und mehrperspektivisch begründet. Die Dissertationsschrift kann in dieser Hinsicht als vorbildliche wissenschaftliche Leistung angesehen werden.

² Auch hieran wird deutlich, dass die vom Autor vorgenommene zeitliche Zuordnung eines angeblichen musikpädagogischen Spatial Turn ab 2018 nicht unmittelbar einleuchtet.

³ Die Kriterien beziehen sich auf die direkte Nennung von Raum im Titel, auf die Raumbezogenheit des Textinhalts sowie auf die jeweilige Argumentationsstruktur.

Positiv zu erwähnen ist auch das Bewusstsein für terminologische Nuancen: So differenziert Dauth zwischen definierenden Raumbegriffen, intuitiven Raumbildern, beide einschließenden Raumvorstellungen und alle drei Kategorien umfassenden Begriffen des Raums (Dauth, 2023, S. 84-86). Diese terminologische Differenzierung hält der Autor konsequent durch⁴. Besonders leser:innenfreundlich sind die Kurzzusammenfassungen der größeren Abschnitte, welche die Teilergebnisse in komprimierter Form darlegen.

4. Wissenschaftlicher Ertrag

4.1 Beitrag zur musikpädagogischen Theoriebildung

Die umfassende Untersuchung der ausgewählten Schriften führt *nicht* zu einer konkreten, in der Musikpädagogik konsensuell anzuerkennenden bzw. tragfähigen Definition von Raum, denn "[z]u vielfältig sind die Kontexte, in denen der Ausdruck Anwendung findet bzw. von denen das Raumverständnis abhängig ist" (Dauth, 2023, S. 268). Die Schriften fokussieren Raum sehr unterschiedlich, was sich terminologisch in grammatikalischen Aspekten ebenso wie in verschiedenen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen zeigt. Diese Heterogenität von Raumverwendungen werden vom Autor zu vier polaren und zugleich oszillierenden Kontinua verdichtet (Kapitel 5.3): Raum kann als Behälter des Handelns fungieren bzw. Handeln als Prozess der Raumproduktion begriffen werden; im Raum kann Bewegung stattfinden bzw. kann Raum selbst in Bewegung sein; Räume sind permanent oder situativ und können geschlossen oder offen bzw. permeabel sein. Grundsätzlich lässt sich Raum materiell oder metaphorisch auffassen, was unterschiedliche musikpädagogische Zielsetzungen mit sich bringt. Der gesamte erste Ergebnisteil zu Begriffen des Raums in der Musikpädagogik stellt die Vielschichtigkeit und den Facettenreichtum der Raumverwendungen in musikpädagogischen Schriften höchst differenziert heraus. Stellenweise kann die Orientierung beim Lesen etwas verloren gehen, wenn Raumnennungen aus teilweise völlig unterschiedlichen Zusammenhängen additiv unter einer Kategorie subsumiert werden⁵.

Besonders erhellend ist die Darstellung der musikpädagogischen Rezeption der Raumvorstellungen von Löw und Bhabha. Es zeigt sich u. a., dass in der Bezugnahme auf Bhabhas Konzept des "Dritten Raums" die Relation von Raum und Handeln umgekehrt wird (Dauth, 2023, S. 208) und die musikpädagogische Rezeption letztlich nicht stimmig ist.

⁴ Da er bereits in seinen Forschungsfragen (s. o.) sowie im Fazit überwiegend von "Begriffen des Raums" spricht, verwundert die Entscheidung für "Raumbegriffe" im Titel der Arbeit.

⁵ Die Kategorie *Offenheit* umfasst bspw. Texte, die sich in der transkulturellen Musikpädagogik verorten und Raum metaphorisch verwenden (z. B. Krause-Benz, 2013), während im nächsten Absatz Zugänge zu Konservatorien in den Blick genommen werden (Lessing & Stöger, 2018); vgl. Dauth, 2023, S. 184-185.

Das Ziel, "einen Überblick über bestehende Bedeutungen von Raum zu gewinnen" (Dauth, 2023, S. 266), hat der Autor uneingeschränkt eingelöst. Die Arbeit geht aber darüber hinaus, da sie ein grundlegendes Bewusstsein für die Bedeutung von Raum in der Musikpädagogik schafft. Sie liefert durch die entwickelten Kontinua ein Reflexionsinstrument zur Einordnung von räumlichen bzw. raumbezogenen Formulierungen in musikpädagogischen Texten und schafft ein Grundgerüst für weiterführende musikpädagogische Raumforschung (z. B. zu Machtverhältnissen, zu materiellen Musiklernräumen, zu virtuellen Räumen etc.; vgl. den dritten Teil der Arbeit).

4.2 Zusammenhang von Raum und musikalischer Bildung

Als gemeinsames Merkmal der musikpädagogischen Begriffe des Raums erkennt Dauth das Ziel, "musikalische Bildung zu ermöglichen" (Dauth, 2023, S. 269). Raum gilt für ihn als "prädestiniert, um Bildungsprozesse metaphorisch zu beschreiben" (Dauth, 2023, S. 264).

Diese Erkenntnis ist gewiss nicht neu, macht aber deutlich, dass räumliches Denken konstitutiv für Musikpädagogik ist. Das vom Autor entwickelte Modell des Zusammenhangs von Bildungsangeboten und musikalischer Bildung, welches durch Raumbegriffe dargestellt wird und sich auf Lernende sowie Lehrende bezieht (Dauth, 2023, S. 260), geht von einer primär individualtheoretischen Bildungsvorstellung aus, nach der Lernende sich selbstbestimmt bilden und Lehrende hierfür die Bedingungen schaffen, indem sie Zugang zu Bildungsräumen ermöglichen. Es wäre interessant, das von Dauth entwickelte Modell auf den jüngst in der Musikpädagogik entwickelten theoretischen Ansatz einer transformatorischen Bildung (Bugiel, 2019) zu beziehen, der Bildungsprozesse als kreative Antworten auf erschütternde Ereignisse konzipiert. In diesem Kontext verwendete Formulierungen wie "musikalisches 'Eigenheim'" (vgl. Bugiel, 2019, S. 34) lassen ebenfalls einen engen Zusammenhang von Raum und musikalischer Bildung erkennen und könnten zu einer Modifizierung bzw. Weiterentwicklung des Modells führen.

5. Fazit

Die Dissertationsschrift von Timo J. Dauth ist ein wissenschaftlich sauber gearbeitetes und umfassendes Grundlagenwerk zu Begriffen des Raums in der Musikpädagogik. Dass keine konkrete Raumdefinition am Ende steht, stellt kein Manko dar, sondern bezeugt die Vielfältigkeit musikpädagogischer Kontexte, in denen Raum – wenn auch häufig unbewusst – eine Rolle spielt. Ein besonderer, wenn auch vermutlich vom Autor nicht beabsichtigter Gewinn liegt darin, dass sich Lesende durch die Rekonstruktion intuitiv verwendeter Raumbegriffe implizit aufgefordert fühlen können, immer wieder bewusst und reflektiert mit Begriffen allgemein sowie mit der

Rezeption von (Raum-)Theorien konkret umzugehen. Insofern sensibilisiert die Arbeit auch grundsätzlich für terminologische Prägnanz in unserem Fach.

Literatur

- Bachmann-Medick, D. (2018). *Cultural turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften* (6. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Bhabha, H. K. (2000). Die Verortung der Kultur. *Stauffenburg Discussion, Bd. 5*. Tübingen: Stauffenburg.
- Bugiel, L. (2021). Musikalische Bildung als Transformationsprozess. Zur Grundlegung einer Theorie. *Theorie Bilden, Bd. 42*. Bielefeld: transcript.
- Busch, T. (2015). Das Wer, Wie und Was von (An-)Ordnungen. Überlegungen zu Raumtheorie und Gerechtigkeit im Feld der Musikpädagogik. In A. Niessen & J. Knigge, (Hg.), *Theoretische Rahmung und Theoriebildung in der musikpädagogischen Forschung. Musikpädagogische Forschung, Bd. 36* (S. 51-65). Münster: Waxmann.
- Clausen, B.; Cvetko, A. J.; Hörmann, S.; Krause-Benz, M. & Kruse-Weber, S. (Hg.) (2020). *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik. Mythos Hermeneutik*. Münster: Waxmann.
- Cvetko, A. J. (2016). "Das, was war, interessiert uns ... weil es in gewissem Sinne noch ist ...". Musikpädagogische Forschungsdimensionen und -strategien in der historischen Unterrichtsforschung: Prämissen – Beispiele – Potentiale. In B. Clausen; A.J. Cvetko; S. Hörmann; M. Krause-Benz & S. Kruse-Weber (Hg.), *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik. Begriffe, Positionen, Perspektiven im systematischen Fokus* (S. 69-105). Münster: Waxmann.
- Geuen, H. & Stöger, C. (2011). Lehren als personale Kompetenz – einige Gedanken zur Bedeutung der Lehrperson im Musikunterricht. In A. Eichhorn & R. Schneider (Hg.), *Musik – Pädagogik – Dialoge. Festschrift für Thomas Ott. Musik/Kontexte/Perspektiven, Bd. 1* (S. 43-54). München: Allitera.
- Hellberg, B. (2019). Koordinationsprozesse beim Musizieren im Instrumentalen Gruppenunterricht. *Perspektiven musikpädagogischer Forschung, Bd. 11*. Münster: Waxmann.
- Klingmann, H. (2012). Transkulturelle Musikvermittlung: Musikpädagogik im musikkulturellen Niemandsland? In S. Binas-Preisendörfer & M. Unseld (Hg.), *Transkulturalität und Musikvermittlung. Möglichkeiten und Herausforderungen in Forschung, Kulturpolitik und musikpädagogischer Praxis. Musik und Gesellschaft, Bd. 33* (S. 201-218). Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Kraemer, R.-D. (2007). Musikpädagogik – eine Einführung in das Studium (2., verb. Aufl.). *Forum Musikpädagogik, Bd. 55*. Augsburg: Wißner.
- Krause-Benz, M. (2013). (Trans-)Kulturelle Identität und Musikpädagogik – Dimensionen konstruktivistischen Denkens für Kultur und Identität in musikpädagogischer Perspektive. In J. Knigge & H. Mautner-Obst (Hg.), *Responses to Diversity. Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungen* (S. 72-84). Stuttgart: Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart.
- Lessing, W. & Stöger, C. (2018). Musiklernen in Institutionen. In W. Gruhn & P. Rübke (Hg.), *Musiklernen. Bedingungen – Handlungsfelder – Positionen* (S. 204-220). Innsbruck: Helbling.
- Löw, M. (2015). *Raumsoziologie* (8. Aufl.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Schatt, P. W. (Hg.) (2020). *Musik – Raum – Sozialität. Studien zur Musikkultur, Bd. 1*. Münster: Waxmann.