

Seit 1950 lag in den westdeutschen Buchhandlungen ein handliches Architekturbuch, das man so noch nicht gesehen hatte: *The New School – Das Neue Schulhaus – La Nouvelle École*. Bildbeispiele, Zeichnungen und kurze dreisprachige Texte in Englisch, Französisch und Deutsch gaben einen Überblick zum Stand des Schulbauwesens in fünf Nationen. Der Autor war der Schweizer Architekt und Architekturpublizist Alfred Roth², der Verlag Girsberger eine bekannte Plattform für CIAM-Autoren. Das in vier immer wieder aktualisierten Auflagen erschienene Buch galt in den 1950er Jahren als einschlägige Fachliteratur und beförderte wie kein zweites Medium den internationalen Diskurs um die Schulbaufrage.³ Für die ausschließliche Beschäftigung mit der Baugattung Schule lieferte Roth im Vorwort die Erklärung: Im Bauen der «Neuen Schule» und in der Verständigung darüber läge in den Nachkriegsjahren die Chance zur Völkerverständigung. Als Vertreter der Moderne hatte Roth das Ziel hoch gesteckt, denn die Bauaufgabe Schule sollte nicht weniger als eine neue *Humanitas* im Bauen einlösen und das alte Versprechen von der Internationalität der Moderne erfüllen. Die Architektur der Schule war für Roth Teil einer dreistufigen Erneuerung der gebauten Umwelt (Haus, Schulhaus, Stadt) und Teil eines didaktischen Systems, mit dem eine «ästhetische und moralische Erziehung der Jugend» nach dem Weltkriegstrauma gelingen sollte.⁴

Immer wieder hat es im 19. und im 20. Jahrhundert Tendenzen gegeben, die besondere soziopolitische und kulturelle Relevanz von Schulbauten durch eine emotional-moralisch wirkungsmächtige Architektur zu etablieren und zu manifestieren. Schon die Reformschulen um 1900 zielten auf den mündigen Bürger und auf soziale Reformen, die «Neue Schule» der Weimarer Republik wollte dazu beitragen, soziale Verwerfungen zu glätten. Und schließlich gab es nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges kaum eine öffentliche Bauaufgabe, die so sehr von Erwartungen an einen gesellschaftlichen Neuanfang begleitet war wie die Schule. Die auratische Aufladung der Schule als Labor der Gesellschaft oder Symbol nationaler Identität, in der nach dem Zusammenbruch der Zivilisation ein neues Verständnis von friedlicher Gemeinschaft erlernt werden sollte, war im Nachkriegseuropa ein grenzüberschreitendes Phänomen. Schule und Schularchitektur sollten radikal reformiert oder restaurativ zementiert werden. In beiden Programmen steckte die Idee von der Auratisierung der Schule als Remedium der Gesellschaft.

Bis in die Gegenwart ist die Schule eine Bauaufgabe mit einem komplexen Anforderungskatalog. Allgemein ist Konsens, dass die Institution Schule das politische, soziale und kulturelle Wesen eines Staates und seiner Gesellschaft spiegelt, dass Schule *per se* performativ ist, dass in ihr gesellschaftliche Normen und Werte erlernt, transformiert oder in ihrem Weiterbestehen gesichert werden können. Auf die Frage «Was ist eine gute Schule?» beschreiben Pädagogen heute ganz

selbstverständlich einen Ort, der zum Initiationsraum der Gesellschaft aufgewertet ist:

Demokratie und Schule sind wechselseitig aufeinander angewiesen. Die Schule muss selbst ein Vorbild der Gemeinschaft sein, zu der und für die sie erzieht. Sie muss ein Ort sein, an dem Kinder und Jugendliche die Erfahrung machen, dass es auf sie ankommt [...]. Sie muss ihnen die Zuversicht mitgeben, dass das gemeinte gute Leben möglich ist.⁵ Zugleich gibt es ein Einverständnis darüber, dass der ›dritte Erzieher‹ die Architektur der Schule sei. Die Auratisierung der Schularchitektur ist im 21. Jahrhundert erneut Teil des pädagogischen und gesellschaftlichen Selbstverständnisses. Dieser Beitrag wird sich mit der Frage beschäftigen, inwieweit die Architektur von Schulen in den 1950er Jahren den Prozess der Neuformation oder des Festschreibens von gesellschaftlicher Identität reflektierte oder sogar aktiv beeinflussen sollte und welche formalen Mittel dafür eingesetzt wurden. Dabei werden Beispiele aus drei unterschiedlichen politischen ›Erziehungsräumen‹ und Gesellschaftsmodellen herangezogen: dem der Deutschen Demokratischen Republik (DDR), der Bundesrepublik Deutschland (BRD) und der Schweiz.

Die Schule als Symbol nationaler Identität in der DDR

Seit 1946 gab es in der Sowjetischen Besatzungszone ein Einheitsschulsystem, das die Gliederung von Volksschule, Mittelschule und Gymnasium abschaffte. Das grundlegende *Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schulen* ermöglichte es der politischen Führung, die Schule des Sozialismus als demokratisch und modern zu präsentieren, während im Westen Deutschlands das Festhalten an den traditionellen Schulstrukturen Folge einer restaurativen Bildungspolitik war.⁶ Ein öffentlicher Diskurs über Schulbaufragen fand nach 1949 nicht mehr statt, die Deutsche Bauakademie, die zentrale wissenschaftliche Einrichtung für Architektur und Bauwesen in der DDR, hatte seit 1952 die Richtlinienkompetenz für den Schulbau an sich gezogen.

Die Bauaufgabe Schule war in der DDR Teil der Staatsdoktrin. Das Schulgebäude war Ort für den Unterricht und die politische Schulung durch die Jugendverbände der Partei.⁷ Zunächst setzte die Akademie auf das «klassische Erbe» der Sowjetarchitektur und damit auf einen Traditionalismus, der direkt an die Schulbau-praxis des 19. Jahrhunderts anknüpfte. Die Max-Kreuziger-Schule im Ostberliner Stadtteil Friedrichshain war zu Beginn der 1950er Jahre ein bekanntes Referenzprojekt dieser neuen Schulbaupolitik (Abb. 1). Die Architektur sollte «mit straffer Gesamthaltung» die Schule des Sozialismus repräsentieren.⁸ Charakteristisch war der streng symmetrische Aufbau über Dreiflügelgrundriss, der Haupteingang war achsenmittigt platziert. Das monumentale viergeschossige Gebäude gehörte wie das Hochhaus an der Weberwiese oder die Bebauung an der Stalinallee zum Reigen der hauptstädtischen Renommiergebäude der 1950er Jahre. In Schulen wie der Max-Kreuziger-Schule wurde die ›Nationale Tradition‹ manifest, mit der sich die DDR als legitime Nachfolgerin ›Deutscher Klassik‹ einsetzte. Gebaut wurden diese Schulen bis Mitte der 1950er Jahre vor allem in den sozialistischen Modellstädten, so in Stalinstadt oder in Hoyerswerda.⁹ Ein monumentaler Klassizismus wiederholte sich dabei, die dominante städtebauliche Lage an zentralen Plätzen oder als Blickpunkt an Straßenachsen auch. Entschieden abgelehnt wurden Tendenzen zu Desurbanismus und zur Dezentralisierung der Schulen, wie sie in Westdeutschland mit der sogenannten «Schule im Grünen» zur Anwendung kamen. Die Diktion zur idealen DDR-Schule kam direkt aus dem Ministerium für Volksbildung:



1 Renommierobjekte der Nationalen Tradition. Bebauung am Strausberger Platz mit Haus Berlin (1951, oben) und Max-Kreuziger-Schule (1952, unten). Postkarte, 1950er Jahre (?).

Die neue demokratische Schule verlangt ein Haus, das ihrer würdig ist. Dem Gebäude muss man ansehen, dass es eine Stätte der nationalen Kultur ist. [...] Das Schulhaus muss die spezifischen Gegebenheiten des Ortes berücksichtigen. Darum ist in der Deutschen Demokratischen Republik kein Platz für amerikanische Glaskästen, deren stilloses Äußere schon die antinationale, kosmopolitische Erziehung verkündet.¹⁰

Die Aussage ist deutlich: die Schule ist *a priori* eine nationale Kulturstätte mit Symbolwert. Entsprechend fällt die mediale Inszenierung der Schulen als Monumente im Stadtbild auf, sie wurde vor allem von der deutschen Bauakademie gelenkt. Im Zentrum der Aufmerksamkeit steht immer das Bauwerk, niemals der Unterrichtsraum. Mittels ihrer städtebaulichen Lage, ihrer Größe, der gehobenen Materialität und der einfachen Lesbarkeit der Raumfolgen erfolgte eine Identitäts-, Sinn- und Wertstiftung für die DDR-Schularchitektur, die eingeübten Erfahrungsmustern folgte.

Der Stolz auf die Schule des Sozialismus wurde eingeübt. Das Ministerium für Volksbildung hatte für die Ausstattung genaue Anweisungen gegeben: neben einem Porträt des Staatspräsidenten dienten Losungen der Partei und Gebote der Jungen Pioniere «in künstlerischer Form als Wandschmuck».¹¹ Rund um Flagge (vor der Schule), Losung (in den großzügigen Foyers, den Treppenhallen, Fluren und Klassenräumen) und gerahmtem Porträt der Staatsführung (in jedem Klassenzimmer) war der Schulalltag in der DDR in hohem Maße von Ritualen bestimmt. Nachdem die Montage-Typenschulen der 1960er bis 1980er Jahre vollkommen auf ikonographi-

sche Lesbarkeit verzichteten, wurde dieses inwendige Dekor des Sozialismus immer wichtiger. Mit den Typenschulen vollzog die DDR seit Mitte der 1950er Jahre einen deutlichen Paradigmenwechsel. Schule war nun nicht mehr Identifikationsträger eines neu gegründeten sozialistischen Staates, sondern sollte den Nachweis einer funktionierenden und wettbewerbsfähigen sozialistischen Bildungspolitik geben. Die Schulen der Nationalen Tradition nach sowjetischem Muster, aber auch die ihnen nachfolgenden Typenschulen der DDR präsentierten sich als Gegenort und gebautes Apodiktum gegenüber einem als unübersichtlich und uneinheitlich deklarierten Reformdiskurs in Westdeutschland.

Der Schulraum als Demokratie-Labor in der BRD

Schulbau West ist nach 1945 öffentliches Bauen in einem föderal verwalteten Staat, die Bildungspolitik obliegt den Ländern. Die Verantwortung für den Schulbau ist auf die Länder und Kommunen verteilt. Das Selbstverständnis, mit dem in den ostdeutschen Schulen Bildung und sozialistische Erziehung als Einheit verstanden wurde, existierte im Westen offiziell nicht.

Entgegen dem staatsrepräsentativen Schulbau-Konzept in der DDR wurde der Schulbau im Westen vorrangig als Handlungsraum gesehen, in dem eine Neukonstituierung der Gesellschaft möglich werden sollte. Nach dem auf der Konferenz von Potsdam 1945 von allen Alliierten ausgegebenen Motto «Demokratie ist lernbar» hatten die Amerikaner die Initiative zur *Reeducation* der Deutschen ergriffen.¹² Es lag nahe, dass dabei nicht nur die Erwachsenenbildung in Amerikahäusern, Bibliotheken und Volkshochschulen, sondern auch die Schulen und Hochschulen in den Fokus genommen wurden. Die *Reeducation* sollte pädagogische Reformen und reformierte Schularchitektur gleichermaßen umfassen, doch scheiterte sie am Widerstand der Kirchen und der konservativen Kräfte in Politik und Verwaltung. Insbesondere die Kirchen widersetzten sich den Bestrebungen der Alliierten, die Schule als säkulares Labor für eine neu heranwachsende Nachkriegsgesellschaft zu begreifen und das Schulwesen über eine Gemeinschaftsschule radikal zu demokratisieren.

Erfolgreich waren die Alliierten allerdings darin gewesen, die Bedeutung der Bauaufgabe Schule und ihren Einfluss auf den Einzelnen und die Gesellschaft zum Thema zu machen. Sie beförderten und begleiteten in Ausstellungen, Tagungen und mit Publikationen die lebhaften Diskurse und vielfältigen Informationstransfers, die die Schulbauentwicklung im Westteil Deutschlands prägen sollten. Dabei ging es immer um die gleiche Frage: Wie hat die Schule eines demokratisch verfassten Staates auszusehen, der sich als Teil des westlichen Staatenbündnisses versteht? Nach 1948 wurde diese Frage auf mehreren Schulbau-Tagungen in Westdeutschland erörtert.¹³ Geladen waren hier reformwillige Verwaltungsleute, Pädagogen, Architekten und Stadtplaner, die von den Alliierten als politisch unbedenklich eingestuft waren. Die sinn- und identitätsstiftende Kategorie der Repräsentation stand dabei grundsätzlich zur Disposition, ins Zentrum der Schulplanung rückte vermehrt das Kind als Nutzer. Die «Neue Schule» für ein «Neues Deutschland» sollte eine gegliederte, im günstigsten Fall eingeschossige Pavillonschule in verkehrsberuhigter und siedlungsnaher Lage sein.¹⁴ Neu war die Fokussierung auf den Klassenraum, die Lernumgebung als Kern der Schulbauplanung. Gewünscht war die Abkehr vom gerichteten preußischen Normklassenraum zugunsten eines quadratischen Raumes mit zweiseitiger Belichtung und günstigenfalls auch einem Zugang ins Freie, in dem eine freie Bestuhlung für neue Unterrichtsformen möglich sein sollte. Vorbild hierfür war die US-ameri-



2 Vom Klassenraum zum Lebensraum. Raumentwicklungs-Schema aus einem US-Fachbuch der 1950er Jahre.

kanischen Reformpädagogik nach John Dewey, die seit der Jahrhundertwende den Klassenraum als identitäts- und demokratiebildendes Element in den Mittelpunkt des Schulbauwesens stellte (Abb. 2). Dass nun der Klassenraum als Raum der Gemeinschaft und der Diskussion, und nicht mehr die Architektur der Schule in ihrer Gesamtheit zum wichtigsten Merkmal demokratischer Schularchitektur erhoben wurde, setzte den Diskurs im Westen deutlich von den Schulbau Richtlinien des Ostens ab.

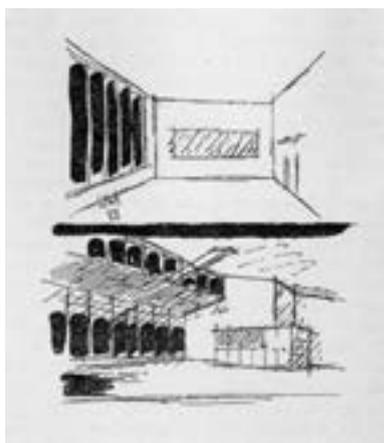
Gezielt in Architekturzeitschriften und Schulbaubüchern publizierte Modellschulen knüpften an eine internationale Moderne an und sollten den allgemeinen Schulbau-Standard beeinflussen.¹⁵ Hierzu gehörte die Goetheschule in Kiel von Rudolf Schröder (1951), der unübersehbare Anleihen beim Schulbau des Neuen Frankfurt genommen hatte. Hierzu gehörte aber auch das 1954 eröffnete ‚Schuldorf Bergstraße‘ in Hessen, das konsequent nach US-amerikanischem Vorbild gebaut war (Abb. 3). Die großzügige Campus-Schule mit additiv angeordneten Pavillonzei-



Schule im Grünen in der Stadtlandschaft
Schule in der Waldlandschaft



3 Modellschulen im Westen: Die Goetheschule Kiel (1954, oben) und das Schuldorf Bergstraße (1954, unten), Fotos, 1950er Jahre.



4 Chaos und Ordnung. Skizzen zu Klassenräumen von Walter Schmidt (1950).

len verfügte über frei möblierte Klassenräume, die quadratisch und mehrseitig belichtet, teilweise sogar als Fünfecke ausgebildet waren. Der Presseoffizier des US-Generalkonsuls ließ keinen Zweifel daran, dass diese Schule der *Reeducation Policy* ihres Finanziers geschuldet war: «Man hofft und erwartet, dass von dieser Institution, die den Zentralschulen in den Vereinigten Staaten gleicht, der Geist der Demokratie und die Liebe zum Lernen ausgehen wird.»¹⁶

Der Glaube an die Läuterung und Demokratisierung via (Schul-)Architektur und (Schul-)Raum stieß im Schulbau-erfahrenen Deutschland auf die zu erwartende Skepsis, noch bestärkt von einem Selbstverständnis als Kultur- und Bildungsland, das keiner Vorschriften von außen bedürfe. Rudolf Schwarz warnte öffentlichkeitswirksam auf der Darmstädter Tagung *Mensch und Raum* 1951 vor einer Überfrachtung des Raumes und machte sich über die Demokratisierung via Stuhlkreis-Möblierung lustig.¹⁷ Sein Kollege, der Augsburger Stadtbaurat Walter Schmidt, sprach sich zeitgleich in der Zeitschrift *Bauen und Wohnen* vehement gegen die auratische Aufladung des Klassenzimmers als Keimzelle demokratischer Gesellschaften aus. Nach seiner Auffassung stiftete ein mehrseitig belichteter Klassenraum mit freier Möblierung nur Chaos und Unruhe.¹⁸ Ordnung und Orientierung sei es, was die Schularchitektur dem Kind bieten müsse, dies könne nur der einseitig belichtete und gerichtete Raum leisten. Mit wenigen Strichen skizzierte er seine Auffassung von der reinen Schulbaulehre und setzte diese in einen polemischen Vergleich: Der gerichtete Schulraum mit einfacher Belichtung von links und damit das bewährte, rund 100 Jahre alte Modell hebe sich als das bessere, weil einfache Modell gegen einen typischen Schulraum der «Neuen Schule» ab, der aus mehreren Richtungen belichtet wurde und frei möbliert war (Abb. 4).

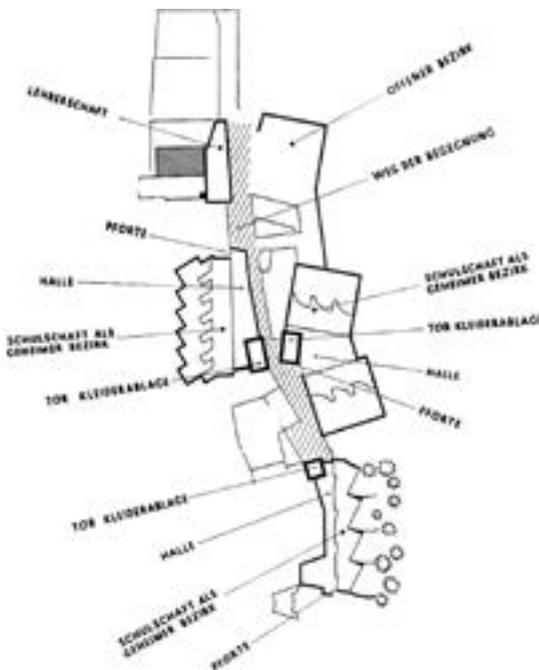
Die parallel stattfindende Ausstellung in Darmstadt wurde zum Schauplatz einer Auratisierungsdebatte. Zur Disposition stand die als subjektiv und diffus wahrgenommene Aufladung des Schulraumes als Handlungsraum der Gesellschaft. Die renommierten freischaffenden Architekten Max Taut, Rudolf Schwarz, Hans Schwippert und Johannes Dudok zeigten Entwürfe für verschiedene Schulformen vom Kindergarten bis zum Gymnasium, kaum einer von ihnen hatte sich jedoch außerhalb gängiger Entwurfsmuster begeben. Für Aufsehen sorgte daher Hans Scharouns Modell für eine Grundschule (Abb. 5). Sehr präzise war hier die Idee formuliert, wie die Gesamtanlage einer Schule als Lebensraum für Kinder wirken konnte. Verstörend wirkte seine Vorstellung vom Raum als Einflussfaktor psychischer Konstitution, der aus der Perspektive

des Kindes zu planen sei. Scharoun entwarf eine nach sogenannten «Schulschaften», das heißt eine nach Altersstufen differenzierte Architektur für die Gemeinschaft. Das Kind und seine entwicklungsbedingte Wahrnehmung stand dabei im Mittelpunkt – ein bis in die Gegenwart nicht selbstverständlicher Ansatz in der Schulplanung.

Die Bauaufgabe Schule war hier vom Be-hausen und Be-heimaten her gedacht, somit war die traditionelle Rolle der Schularchitektur als Disziplinierungs- und Ordnungsstruktur umgekehrt. Als Stadtplaner, der noch nie eine Schule gebaut hatte, wollte Scharoun die Gesamtheit der Klassenräume und Verkehrsflächen als Schulstadt in der Stadt verstanden wissen. Die Idee der Schule als gemeinschafts- und identitätsstiftender Schutzraum für Kinder und Jugendliche resultierte aus seinen städtebaulichen Entwürfen für das kriegszerstörte Berlin, auch hier sollte sich eine Stadtgesellschaft prozessual aus einzelnen «Nestern», oder auch «Zellen» neu entwickeln.¹⁹

Vor einem skeptischen Darmstädter Publikum erläuterte Scharoun 1951 bei seiner Entwurfsvorstellung, dass die Architektur einer Schule mehr sei als «nur das additive Nebeneinander einzelner, vielleicht sehr wirksamer und tüchtiger Räume».²⁰ Nach Jahrzehnten einer Schulbaupraxis, die den wissenschaftlich-funktionalen Grundriss hervorgebracht hatte, plädierte Scharouns Entwurf für eine Architektur, die das Raumempfinden förderte und so den Schüler «zum Mitglied der Gemeinschaft, zum Bürger, heraufentwickelt».²¹ Mit den Mitteln des Verengens, des Aufweitens, des Umgrenzens und Öffnens hatte er offene und geschlossene Kontrasträume für den Einzelnen und für die Gemeinschaft geschaffen. Die Semantik des Grundrisses war entsprechend neu: «offener Bezirk» bezeichnete das Foyer, der «Weg der Begegnung» die Verkehrsfläche und die «geheimen Bezirke» die Klasseneinheiten.

Scharouns Auratisierung einer Bauaufgabe, die seit dem 19. Jahrhundert reglementiert und normiert war, wollte nicht jeder mitgehen. Zum Wortführer der Skeptiker wurde Paul Bonatz:



5 Grundriss als Gesellschaftsmodell. Projekt einer Schule für Darmstadt von Hans Scharoun (1951).

In diesen komplizierten Organismus sind so vielerlei Absichten hineingeheimnist, das Präparat Kind wird erst von links, dann von rechts bestrahlt, vertikal geordnet, horizontal zusammengefaßt, nach streng wissenschaftlichem System mit Zusätzen versehen und behandelt – ich kann es mir nicht anders denken, als daß zum Schluss nur noch der Homunkulus herauskommt und ich denke mit beglückter Erleichterung an die normale Volksschule in Rappoltsweiler im Elsaß, in der ich mit 60 anderen Buben in einer normalen Klasse saß.²²

Bonatz´ Einlassung drückt das Unbehagen gegenüber der subjektiven und anthropozentrischen Herangehensweise Scharouns aus. Als Schularchitekt in der Bautradition der Kaiserzeit stehend, dachte Bonatz Schule als räumliche Struktur, in der Architektur nichts bedeutete, sondern Ordnung und Orientierung schaffen sollte – ganz im Sinne von Walter Schmidt.

Die Bedeutung des Scharoun´ schen Schulmodells wird in der Literatur immer wieder betont.²³ Unbeachtet blieb bisher immer, dass Scharoun mit keinem Wort – wie im Übrigen auch alle anderen Kollegen auf der Darmstädter Tagung – das Verhältnis von Mensch und Raum zwischen 1933 und 1945 angesprochen hatte. Die Schulpforte, der Appellplatz und die Feierhalle waren sämtlich Elemente des NS-Schulbaus gewesen, denen man «Atmosphäre» und Suggestivkraft nicht hätte absprechen können. Scharouns Verdienst liegt auch darin, die diffuse Kategorie des Raumpfindens nicht aufzugeben, sie jedoch komplett umzukrempeln und sämtliche Ordnungs- und Proportionsmechanismen der Vergangenheit zu negieren. Und er traf damit den Puls der Zeit. In die Diskurse um den «richtigen» Bautyp flossen in den 1950er Jahren vermehrt psychologische und soziale Themen ein. Dem Schulhaus, jahrzehntelang als Unort beschrieben, kam nun die neue Aufgabe zu, Geborgenheit zu vermitteln. Auf der Fredeburger Schulbautagung 1949 forderten die Referenten «die behagliche, anheimelnde, beseelte Schulwohnstube».²⁴ Martin Elsaesser, selbst ein erfahrener Schulplaner, beschrieb diese Entwicklung im Rückblick auf die Nachkriegsjahre:

Erst nach dem Zusammenbruch des [Dritten] Reiches und dem Beginn der Wohnungsnot mit allen Folgeerscheinungen des verlorenen Krieges und der Verarmung vieler Volksschichten erwuchs der Schule eine weitere, bisher ungeahnte Aufgabe, nämlich die, großen Teilen der Jugend eine zweite Heimat zu bieten.²⁵

Elsaesser hatte es beschrieben – die Bauaufgabe «Schule als Heimat» oder «Schule als Wohnung» überraschte die Planer, die mit derlei Ansprüchen an einen identitätsstiftenden Schulbau bisher nicht konfrontiert waren. Die Frage nach der Umsetzung eines so komplexen und vielfach ausdeutbaren Anspruches lässt zwei auratisch aufgeladene planerische Konzepte erkennen: die «Schule im Grünen» und die «Schule als Wohnung». Beide Konzepte konnten auf ein starkes Vorbild verweisen: den zeitgenössischen Schulbau in der Schweiz.

Die Schule als Wohnung – ein Schweizer Erfolgsmodell

Die konservative westdeutsche Fachpublizistik hielt in den 1950er Jahren einige Etiketten parat, wenn es um die Beschreibung von Schweizer Schulen ging: «Anspruchslos und klar», «einfachst gebildet», «ungeziert zweckmäßig»²⁶ seien die jüngsten Schulen, das Schweizer Bauen im Allgemeinen sei «nicht Masse, sondern Einzelpersönlichkeit, nicht eine Gemeinschaft, sondern viele kleine Gemeinwesen, nicht Militarismus und Gleichschaltung, sondern Menschlichkeit, nicht Großartigkeit, sondern Zurückhaltung».²⁷ Die Schweiz als Hort der Demokratie, als das Land, in dem sich das «Neue Bauen» in der Kontinuität bewähren musste und sich nun in seiner vervollkommenen Form präsentiere – so lässt sich die überwiegend positive

Bewertung schweizerischen Bauschaffens seitens der Architektenschaft in Ost- und Westdeutschland zusammenfassen. Der Blick der Schularchitekten, insbesondere derer aus dem süddeutschen Raum, wandte sich nach Zürich.

Hier hatte Stadtbaumeister Albert Heinrich Steiner²⁸ während seiner Amtszeit in den 1940er und 1950er Jahren zahlreiche Schulhäuser, Turnhallen und Kindergärten gebaut. Steiner verstand seine Schularchitekturen als moderne Interpretationen eines Schweizer Heimatstils, der regionale Bauweisen ebenso wie traditionelle handwerkliche Techniken pflegte. Das Schulhaus stellte er in den «Lebenskreis von Heim und Haus» und verband die Konzepte «Schule im Grün» und «Schule als Wohnung» miteinander. Dazu schrieb er:

Dem heranwachsenden Kinde, das aus der Wohnstube und seinem Leben in der Familie erst allmählich während der Schulzeit [...] in das Leben hineinreifen muß, sollen diejenigen äußeren Verhältnisse geboten werden, die diese Entwicklung, die sich meist noch unbewußt vollzieht, begünstigen.²⁹

Die von Steiners Bauabteilung geplante Pavillonanlage der Probstei-Schule in Zürich-Schwamendingen (1946–1951) glich einer Mehrfamilienhaus-Siedlung im Grünen. Steiners «Schulen im Grün» entfalteten eine beachtliche Außenwirkung. Hierzu trug ihre eingängig konnotierte Architektursprache (Satteldach, Kamin, Garten) ebenso bei, wie ihre diffuse Inszenierung als Teil einer heimatlichen Naturidylle. Das Bild der barfüßig im Schulgarten lesenden Kinder der Probstei-Schule fand in Ausstellungen und Fachpublikationen europaweite Verbreitung und Nachahmung (Abb. 6). In den 1950er Jahren war Steiner einer der einflussreichsten Schweizer Berater im westdeutschen Wiederaufbau, seine vielfach publizierten «Schulen im Grün»³⁰ mit ihren großzügigen Außenflächen bedienten die Sehnsucht nach einer naturgebundenen Architektur, die zu vielerlei Assoziationen aufrief: vom Remedium einer traumatisierten Nachkriegsgesellschaft bis zum Versprechen einer friedlichen Weltordnung.

Das Bedürfnis, Schule und Schulraum als gemeinschafts-, ja sogar als heimatstiftenden Ort zu etablieren, griffen in den Nachkriegsjahren auch die Schweizer Vertreter des Neuen Bauens auf. Auch sie waren schließlich zu Kompromissen bereit, um Architekturen als Identifikationsorte anzubieten. Als Architekt hatte der CIAM-Akti-



6 Naturnähe und Architekturferne. Schulgarten der Pavillonschule Probstei in Zürich von Alfred Steiner Foto um 1950.

Bild wird aus urheberrechtlichen Gründen nicht angezeigt.

7 Heimatformeln als Kompromiss. Der Kindergarten im schweizerischen Wangen an der Aare von Alfred Roth (1948).

vist Alfred Roth immer wieder die Erfahrung gemacht, dass die radikale Avantgarde insbesondere für die Bauaufgabe Schule keine vermittelbaren Konzepte bereitgehalten hatte. Und so plädierte er als Publizist für eine neue wohnliche Intimität und eine bis ins Detail reichende Orientierung an den Nutzerbedürfnissen des Kindes. Zum Demonstrationsobjekt wurde der von ihm 1948 gebaute Kindergarten für seine Geburtsstadt Wangen an der Aare. Mit Satteldach und Kantonsflagge und dem dominierenden Werkstoff Holz gab das Haus den jungen und jüngsten Nutzern simple und einprägsame Identifikationsangebote (Abb. 7). Der kreuzförmige Grundriss ermöglichte die Öffnung aller Räume zum Garten und zugleich den Rückzug in beschützende Winkel.³¹ Holz war das dominierende Baumaterial, das Haus über kreuzförmigem Grundriss öffnete sich zum Garten und bot zugleich Rückzugsmöglichkeiten in beschützende Winkel. Roth versuchte hier, Prinzipien des regionalen und des Neuen Bauens zu einer neuen Wohnlichkeit in der Architektur zu verbinden und führte die sogenannte «Wohnstuben-Schule» des Schweizer Pädagogen Heinrich Pestalozzi als geeignetes Referenzmodell für einen nutzerbezogenen Schulbau der Zukunft an.

Aura als Stereotyp und Reflexphänomen

Die «Schule als Heimat» oder als «zweites Zuhause», wie Elsaesser es formuliert hatte, geriet in den 1950er Jahren insbesondere in Westdeutschland zum Stereotyp, das zum Missbrauch verführte und Fehlentwicklungen einleitete. Die Wohnstube als Klassenraum wurde in den Nachkriegsjahren in vielen Bauämtern als Ideal ausgegeben, um das Fehlen tragfähiger Alternativen auszugleichen. Die Tendenz zur bagatellisierenden Verschönerung und das nur unwesentlich modifizierte Festhalten an Schulplanungen aus der NS-Zeit waren fatale Begleiterscheinungen dieser Fehlinterpretationen. Die Pavillonschule im städtischen Grün wurde nicht selten vor dem Hintergrund der kommunalen Finanznöte als Begründung von Einfachstarchitekturen interpretiert. Besonders problematisch wurden die «Wohnstuben»- und «Grün»-Schulformeln der 1950er Jahre in dem Moment, in dem sie sich lähmend auf überfällige Reformen im Schulbauwesen legten. Wo der Raum vom Bau getrennt betrachtet oder der Außenraum überbewertet wurde, geriet die Architektur der Schule und ihre städtebauliche Rolle zur Nebensache. Wenn aber, wie bei Scharouns Darmstädter Schulentwurf, neue Raumkonzepte entwickelt, wenn das Schul-

haus als sozialer Raum definiert wurde, entstand auch die Chance, eine Be-Heimattung im identifikatorischen Sinne herzustellen. Doch Scharouns Schulmodell blieb für die behördliche Planungspraxis in Westdeutschland weitgehend folgenlos.

Die Tendenz zur Auratisierung der Schule als Symbolort und Initiationsraum neu zu konstituierender Gesellschaftsmodelle war ein starker Reflex auf den Zivilisationsbruch der Kriegsjahre und kann als Phänomen der Nachkriegszeit beschrieben werden. Doch weder die nationale, noch die sozial-pazifistische Aufladung der Schule gab die richtige Antwort auf das westdeutsche Problem der Schulraumnot, das von einer Debatte um die sogenannte Bildungskatastrophe zu Beginn der 1960er Jahre noch verschärft wurde. Zu wenige Schulen und zuviel falsche Prioritätensetzung – das war der Vorwurf an die Bildungs- und Schulbaupolitik dieser Jahre, ausgesprochen von Vertretern aus der Wirtschaft und der Pädagogik.³² In Folge schlug das Pendel der Schularchitektur in die andere Richtung aus: Spätestens mit den serienmäßig gebauten Typenschulen der 1960er Jahre erfolgte die lustvolle Zertrümmerung alles Auratisch-Atmosphärischen zugunsten einer neuen Technisierung und Bürokratisierung der Schularchitektur. Die Bauprogrammierung nach festgelegten Raumprogrammen versprach die totale Kontrolle über Architektur und Raumwirkung, mit dem Verdikt der Flexibilität und Multifunktionalität des Raumes wurde zugleich der Verlust der Authentizität in Kauf genommen. Das künstlich belichtete und belüftete Sprachlabor markierte das vorläufige Ende des auratischen Erziehungs-Raumes und setzte zugleich den Ruf nach einer neuen, bis in die Gegenwart gültigen Schularchitektur frei, in der Schüler statt eines funktionalen Raumes einen Lebensraum vorfinden können.

Anmerkungen

1 Dieser Beitrag basiert in Teilen auf der in Druck befindlichen Habilitationsschrift der Autorin: *Testfall der Moderne. Transfer und Diskurs im Schulbau der 1950er Jahre*.

2 Alfred Roth (1903–1998), Studium der Architektur an der ETH Zürich, anschließend im Büro Corbusier/Jeanneuret in Paris, seit 1928 selbständig, u.a. mit Büro in Schweden; in den 1940er und 1950er Jahren Gastdozenturen in den USA, seit 1957 Professur an der ETH Zürich, 1947–1976 Herausgeber der Zeitschrift *WERK*.

3 Alfred Roth, *The New School – Das Neue Schulhaus – La Nouvelle École*; 1. Aufl. Zürich 1950, 2. Aufl. 1954, 3. Aufl. 1960, 4. Aufl. 1966; unter anderem machten stets aktualisierte Schulporträts (Texte, Fotos, Zeichnungen) aus zahlreichen westlichen Ländern und Fachinformationen für Schulplaner den Erfolg des Bandes aus.

4 Roth schreibt in der Einführung zu *The New School*: «Dieses Buch widme ich der Jugend aller Länder. Es ist aus der Sorge um lebendige Erziehung in sinnvoller, harmonischer Umwelt – vom Heim zum Schulhaus, zur Stadt – entstanden», in: Roth 1950 (wie Anm. 2), o. S.

5 [\[bildundstandards.pdf\]\(#\), Zugriff 22.2.2016; hier S. 27. «Blick über den Zaun» ist ein Verbund reformpädagogischer Schulen in Deutschland.](http://www.blickueberdenzaun.de/images/stories/page/publikationen/02_leit-</p>
</div>
<div data-bbox=)

6 «Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule» vom 31. Mai 1946.

7 Die Räume für die Jugendorganisation FDJ der Partei befanden sich nicht selten auf einer Ebene mit oder in räumlicher Nähe der Schulleitung.

8 Hans Schmidt, «Neue Schulbauten in der Deutschen Demokratischen Republik», in: *Deutsche Architektur*, 1954, 5, S. 176, 178–181.

9 Zur Architektur der Nationalen Tradition siehe: Hans-Georg Lippert, «Klassisches Erbe. Zum Begriff der Nationalen Tradition in der frühen DDR», in: *Neue Tradition. Konzepte einer antimodernen Moderne in Deutschland von 1920 bis 1960*, hg. v. Kai Krauskopf u. a., Dresden 2009, S. 327–357.

10 «Staatssekretär im Ministerium für Volksbildung Hans Joachim Laabs», in: Friedrich Schauer u. Ulrich Bansch, *Schulbau in der Deutschen Demokratischen Republik*, Berlin 1955, S. 6.

11 Zitiert nach Emmanuel Droit, *Vorwärts zum neuen Menschen? Die sozialistische Erziehung in der DDR (1949–1989)*, Köln/Weimar/Wien 2014, S. 115.

- 12** Die Reeducation ist eine unmittelbare Folge der auf der Konferenz von Potsdam 1945 von den Alliierten ausgegebenen politischen Leitlinie «Demokratisierung, Denazifizierung, Demilitarisierung». Den Auslöser für das Engagement der Amerikaner in der Reeducation des öffentlichen Schulwesens gibt der Zook-Report des Erziehungswissenschaftlers George F. Zook, der 1946 den Zustand der Schulen der West-Zone besichtigt hatte. Hierzu nach wie vor: Hermann-Josef Rupieper, *Die Wurzeln der westdeutschen Nachkriegsdemokratie. Der amerikanische Beitrag 1945–1952*, Opladen 1993; demnächst zum Verhältnis von Reeducation zur Schulbaureform in Westdeutschland: Renz (wie Anm. 1).
- 13** So 1949 in Wiesbaden, 1949 in Fredeburg, 1949 in Hannover, 1950 in Stuttgart, 1951 in Jugenheim, 1951 in Hannover, 1952 in Kiel, 1953 in Zürich.
- 14** Diese Idee war nicht neu: Den Schulpavillon im Grünen kannte man in Deutschland bereits aus der Freiluftschulbewegung der Jahrhundertwende, gebaut wurde er von reformbereiten Bauverwaltungen in Frankfurt oder Dresden bereits Ende der 1920er Jahre und die CIAM hatte ihn seit 1930 zum Schulbautypus des Neuen Bauens erklärt.
- 15** Neben Roth 1950 (wie Anm. 3) ist hier v. a. zu nennen: Erika Brödner/Immanuel Kroeker, *Schulbauten*, München 1951; sowie die regelmäßige Berichterstattung über das westdeutsche Schulbauen in der Schweizer Zeitschrift *WERK* (Herausgeber Alfred Roth), und den einschlägigen deutschen Architekturzeitschriften.
- 16** Zit. nach: *Das Schuldorf Bergstraße. Erste Gesamtschule in Deutschland seit 1954. Texte und Bilder zur Idee und Programmatik aus der Entstehungszeit*, hg. v. Klaus Böhme, Bickenbach 2004, S. 21.
- 17** So Schwarz: «Man kann solche [Klassen-] Räume mit Einzeltischen ausstatten, die man dem geistigen Gehalt des Gebotenen entsprechend aufstellen kann, hier zum Beispiel in Form eines Fragezeichens oder so»; in: *Mensch und Raum*, hg. v. Otto Bartning, Darmstadt 1952, S. 160.
- 18** Walter Schmidt, «Seelische Beziehungen des Kindes zum Schulzimmer und Schulhaus», in: *Bauen und Wohnen*, 1951, H. 1, S. 3–9, hier S. 3.
- 19** Den Bezug zur Stadtplanung stellt auch Schirren her: Matthias Schirren, «Wind und Wasser, Raum und Zeit», in: *Architektur der fünfziger Jahre. Die Darmstädter Meisterbauten*, hg. v. Michael Bender u. Roland May, Stuttgart 1998, S. 122–131, hier S. 127–129; Schirren zieht die Parallele zu Scharouns Wiederaufbau-Plänen für Berlin-Friedrichshain (1948), wo dieser Wohnhäuser und Gärten als Schutz- und Rückzugsorte entworfen und zu clusterartigen Strukturen verwoben hatte.
- 20** «Professor Hans Scharoun zu seinem Entwurf für den Bau einer Volksschule an der Landgraf-Georg-Straße in Darmstadt», in: *Mensch und Raum* 1952 (wie Anm. 17), S. 165–172, hier S. 166.
- 21** Ebd., S. 169.
- 22** Paul Bonatz, zit. in: *Mensch und Raum* 1952 (wie Anm. 17), S. 91.
- 23** Siehe hierzu Bärbel Herbig, *Die Darmstädter Meisterbauten. Ein Beitrag zur Architektur der 50er Jahre*, Darmstadt 2000; Bender/May 1998 (wie Anm. 19).
- 24** Otto Koch, *Das neue Schulhaus*, Ratingen 1950, S. 5.
- 25** Martin Elsässer, «Schulen Universitäten, Kindergärten Jugendherbergen», in: *Handbuch der Architektur*, hg. v. Reinhard Jaspert, Berlin 1957, S. 613–703, hier S. 622.
- 26** Albert Walz, «Ausstellung Schweizerische Architektur seit 1930», in: *Baumeister*, 11, 1948, S. 410–424, hier S. 412, 413.
- 27** Ebd., S. 411.
- 28** Albert Steiner (1905–1996), Studium der Architektur und Stadtplanung in Zürich und München, anschließend im Büro von Otto Rudolf Salvisberg in Zürich, ab 1933 selbständig, Stadtbaumeister in Zürich (1943–1957); Professur für Architektur und Städtebau an der ETH Zürich (1957–1971).
- 29** Albert Steiner, zit. in: Hans Volkart, *Schweizer Architektur. Ein Überblick über das schweizerische Bauschaffen der Gegenwart*, Ravensburg 1951, S. 80.
- 30** Volkart 1951 (wie Anm. 29); Gerda Gollwitzer, *Schulen im Grün*, München [1956]; N.N. «Schulbauten in Zürich», in: *Baumeister*, 1949, S. 480–496.
- 31** Publiziert u. a. in: Roth 1950 (wie Anm. 3), S. 71–75; Kreuzförmige Grundrisse für Kindergärten erprobte erstmals Margarete Schütte-Lihotzky für die Kindergärten des Neuen Frankfurt Ende der 1920er Jahre.
- 32** Zu den Wortführern wurden Georg Picht und Ralf Dahrendorf. Der Pädagoge und Theologe Picht (1913–1982) verfasste seine Streitschrift *Die deutsche Bildungskatastrophe* zunächst für die theologische Zeitschrift *Christ und Welt* 1964, das kurz darauf erschienene Buch war bald vergriffen (1. Aufl. Freiburg i. Br. 1964, 2. Aufl., München 1965). Der Soziologe und Politiker Ralf Dahrendorf (1909–2009) spitzte die Diskussion mit seinem Beitrag *Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*, Bramsche 1965 zu. Er sah angesichts der westdeutschen Bildungsdefizite die Demokratie gefährdet.