

# KUNST UND POLITIK

JAHRBUCH DER GUERNICA-GESELLSCHAFT

Schwerpunkt:  
Politischer Bildungsbau

**Kunst und Politik**  
**Band 26/2024**

# KUNST UND POLITIK

## JAHRBUCH DER GUERNICA-GESELLSCHAFT

**Begründet von Jutta Held**

**Herausgegeben von  
Andrew Hemingway  
und Martin Papenbrock**

### **Wissenschaftlicher Beirat**

Christoph Bertsch, Innsbruck  
Carol Duncan, New York  
Christian Fuhrmeister, München  
Anna Greve, Bremen  
Barbara McCloskey, Pittsburgh  
Frances Pohl, Claremont/California  
Ernst Seidl, Tübingen  
Ellen Spickernagel, Gießen

# **KUNST UND POLITIK**

JAHRBUCH DER GUERNICA-GESELLSCHAFT

**Kunst und Politik**  
**Band 26/2024**

**Schwerpunkt:**  
**Politischer Bildungsbau**

**Herausgeber:innen dieses Bandes:**  
**Alexandra Axtmann**  
**Oliver Sukrow**

**V&R unipress**

- Redaktion:* Alexandra Axtmann, Martin Papenbrock, Oliver Sukrow
- Redaktionsadresse:* Guernica-Gesellschaft, Klauprechtstraße 19,  
76137 Karlsruhe, Tel. 07 21/3 52 93 79
- Erscheinungsweise:* Jährlich
- Abonnement:* Der Preis für ein einzelnes Jahrbuch beträgt EUR 22,50  
im Abonnement EUR 19,50

Gedruckt mit Unterstützung der  
Stiftung Kritische Kunst- und Kulturwissenschaft

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen  
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<https://dnb.de> abrufbar.

1. Aufl. 2025

© 2025 Brill | V&R unipress, Robert-Bosch-Breite 10, D-37079 Göttingen, [info@v-r.de](mailto:info@v-r.de)

ein Imprint der Brill-Gruppe

(Koninklijke Brill BV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd,  
Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland; Brill Österreich GmbH, Wien,  
Österreich)

Koninklijke Brill BV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Schöningh, Brill Fink, Brill mentis,  
Brill Wageningen Academic, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau und V&R unipress.

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen  
schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Einbandgestaltung: Tevfik Göktepe

Druck und Bindung: CPI books GmbH, Birkstraße 10, D-25917 Leck

Printed in the EU.

**Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | [www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com)**

ISSN 1439-0205

ISBN 978-3-8470-1827-8

# Inhalt

## SCHWERPUNKT: POLITISCHER BILDUNGSBAU

Alexandra Axtmann und Oliver Sukrow <i>Vorwort</i> .....	7
Regina Bittner <i>Bildungsorte zwischen Widerstand und Selbstbestimmung. Die ANC-Bildungszentren SOMAFCO und Dakawa</i> .....	11
Joaquín Medina Warmburg <i>»Fünf Ecken« – Bildungsarchitektur als Identitätspolitik. Eine Fallstudie zum staatlichen Schulbau in Buenos Aires zwischen Historismus und Moderne</i> .....	21
Eva Maria Stadler <i>The Garden for the Children is the Kindergarten. Architektur für Kinder im Spannungsfeld von Disziplin und Emanzipation</i> .....	33
Lisa Beißwanger <i>Zwischen Klaustrophobie und maximaler (Gestaltungs-)Freiheit – Fensterlose Klassenzimmer im Schulbau um 1970</i> .....	45
Alexandra Axtmann <i>Licht, Luft und eine neue Pädagogik – Die Kieler Pavillonschulen und der Schulbau der 1920er bis 1950er Jahre. Ein neuer Überblick zu einem besonderen Schulbautyp</i> .....	61
Martin Papenbrock <i>Der Holzkufenstuhl. Zur Modernisierung des Schulmobiliars nach 1945</i> .....	71
Oliver Sukrow <i>Schulbau in der DDR als politische Aufgabe</i> .....	85
Anna-Sophie Kruscha <i>Polytechnische Bildung. Überlegungen zur Geschichte des Bildungsbegriffs in der DDR</i> .....	99
Sonja Hnilica <i>Wie der Staat für seine Lehrer:innen baut. Von den Lehrerseminaren der Kaiserzeit zu den Pädagogischen Hochschulen in der BRD</i> .....	105

Nora Benterbusch

*Wo wir lernen – Bildungsbauten als Gegenstand der universitären Lehre.*

*Ein Praxisbeispiel* ..... 121

## JUTTA-HELD-PREIS 2021, 2023

Jo Ziebritzki (2021)

*Geschlechtsbasierte Differenzpraktiken in der Wiener Kunstgeschichte*

*ca. 1910–1930* ..... 137

Anne Pfautsch (2023)

*OSTKREUZ – Agency of Photographers: Tracing the Legacy of the German*

*Democratic Republic in Post-Socialist Photography and Exhibition Making* ..... 149

## BESPRECHUNGEN

Egidio Emiliano Bianco, Ilaria Hoppe (Hgg.): *A Question of Style: Graffiti*

*Writing Between Art/Theory and Practice*. Florenz 2023 und Ulrich

Blanché (Hg.): *Illegal. 1960 Street Art Graffiti 1995*. Ausstellungskatalog

(Historisches Museum Saar, Saarbrücken). München 2024 (Martin Papenbrock) ..... 159

*The Culture. Hip-Hop und zeitgenössische Kunst im 21. Jahrhunderts*

*in der Schirn Kunsthalle* (Elke Wüst-Kralowetz)..... 162

## ANHANG

Autor:innen ..... 167

Abbildungsverzeichnis ..... 171

## SCHWERPUNKT: POLITISCHER BILDUNGSBAU

### Vorwort

Ob Ergebnisse der PISA-Studien oder die Frage nach dem G8- oder G9-Abitur: Dass Schule und Bildung hochpolitische und sensible Themen sind, mutet fast wie eine Binsenweisheit an. Aber wie verhält es sich mit den Orten und Räumen von Bildung (hier vor allem der sekundären und tertiären)? Zwar machten Schulbauten und Klassenzimmer nicht zuletzt wegen des Sanierungsstaus negative Schlagzeilen in der Presse, ansonsten scheint jedoch das Thema, *wo* und *weswegen wie* gelernt und gelehrt wird, nicht als besonders wichtig erachtet zu werden – und das, obwohl die COVID-19-Pandemie in besonderer Drastik die Relevanz von physischen Bildungsräumen vorführte.

Der Blick zurück auf das 20. Jahrhundert zeigt, dass dies einmal grundsätzlich anders war: Reformpädagog:innen riefen um 1900 zu neuen Lehr-, Lern- und Lebensformen auf, und freilich sollte dafür ein entsprechender räumlicher Rahmen geschaffen werden. Architekt:innen einer sozialen Moderne in der Zwischenkriegszeit, etwa in Frankfurt am Main oder in Wien, schufen Schulbauensembles nach den gestalterischen Prinzipien Licht, Luft und Sonne und damit Gebäude, die einen Bruch zu den Schulhäusern des Kaiserreichs darstellten – auch wenn ihre Zahl überschaubar blieb. Schulen sollten Orte sein, an denen Kinder kreativitätsfördernd zu demokratisch gesinnten Bürger:innen erzogen werden, und dies war, so die Annahme, leichter und nachhaltiger in neuen Räumen der Bildung, auch unter Berücksichtigung neuer hygienischer Konzepte aufgrund der vielen Krankheitswellen der Zeit.

Nach 1945 knüpfte man in Ost- wie in Westdeutschland an diese Ideen erneut an, wenn auch unter jeweils anderen politischen Umständen. Wie einige der Beiträge zeigen, blieben die Gedanken der Reformschulen, wie zum Beispiel die Idee der Klassenzimmereinheit oder des Freiluftunterrichts, weiterhin lebendig, auch wenn sich die politischen, sozialen und architektonischen Umstände verändert hatten. Durch Reisen, Ausstellungen und Vorträge, aber auch in Forschungsinstituten oder Expert:innen-netzwerken wie der Schulbaukommission der *Union internationale des architectes* (UIA), der UNESCO oder der *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD), wurden Foren des internationalen Austauschs zum Schulbau geschaffen, die global ausstrahlten. Überhaupt war die Leitidee etwa der UIA-Schulbaukommission, wie sie in der Schulbaucharta ab den späten 1950er Jahren festgelegt worden ist, dass Schulbauten sich an regionalen Bedingungen orientieren sollten, eine zutiefst emanzipatorische. Denn die Einbeziehung des lokalen Kontexts in Planung, Bau und Funktion des Schulgebäudes betraf ja nicht nur architektonische Fragestellungen, sondern hatte ganz explizit auch sozialen Charakter. Diese Haltung muss im Kontext der Antikolonialbewegung und der internationalen Zusammenarbeit gesehen werden. Aber auch die



Abb. 1: Plakat zum Online-Workshop Politischer Bildungsbau, 01. Dezember 2023

Bandbreite der nach 1945 allein in Ost- und Westdeutschland entstanden Schulbautypen – und damit der Lehr- und Lernkonzepte – ist enorm. Dabei darf der Einfluss der alliierten Besatzungsmächte auf die jeweilige zonale Schul- Bildungsarchitektur nicht unterschätzt werden. Es sollte in Zukunft noch stärker thematisiert werden, wie sich diese zu den landestypischen Traditionen und Bildungsbauvorstellungen verhielten.

Aus den genannten historischen wie zeitgenössischen Gründen schien uns eine Diskussion über Bildungsbauten erstrebenswert. Der vorliegende Band versammelt Texte, die sich mit politischen Bildungsbauten von der Bildungsreformzeit Ende des 20. Jahrhun-

derts in Argentinien über Schulbau in der DDR und in der Bundesrepublik der Nachkriegszeit bis in die 1990er Jahre auseinandersetzen. Er ist das Ergebnis eines Onlineworkshops, der im Dezember 2023 unter gleichem Titel stattfand und den Fragen nachging, wie politisch Bildungsbauarchitektur und deren Ausstattung ist beziehungsweise war, welche Bildungsideale und -konzepte sich in dieser widerspiegeln oder welche Rolle die Architekten und Entwerfer in diesem Aushandlungsprozess spielten. Organisiert wurde der Workshop von den beiden Herausgeber:innen, unterstützt von der TU Darmstadt, Fachgebiet Architekturtheorie und -wissenschaft (ATW), sowie von der Guernica-Gesellschaft e.V. Weil nicht alle Vorträge als ausgearbeitete Beiträge aufgenommen werden konnten, sind noch weitere Texte dazugekommen, um damit das Bild von Bildungsbauten in ihren politischen Bezügen abzurunden. Regina Bittner (Dessau) untersucht in *Bildungsorte zwischen Widerstand und Selbstbestimmung* die internationalen Verflechtungen der Bildungsmoderne nach dem Sputnikschock. Dabei fokussiert sie insbesondere auf Campusarchitekturen in Afrika, die als kreativ-geistige Zentren der Befreiungsbewegungen wirkten. Mit Joaquín Medina Warmburg (Karlsruhe) und seinem Text *Bildungsarchitektur als Identitätspolitik* verlassen wir Afrika und werfen einen Blick auf die Situation in Argentinien in der Mitte des 20. Jahrhunderts, wobei hier die städtebauliche Einordnung und die symbolischen Qualitäten von Schulbauten in der argentinischen Hauptstadt Buenos Aires im Vordergrund stehen. Eva Maria Stadlers (Wien) Aufsatz *The Garden for the Children is the Kindergarten* wirft einen Blick auf die Architektur für Kleinkinder und behandelt die ineinander verzahnte Entwicklung von Kindergärten und Kinderspielzeug / didaktischen Konzepten am Beispiel von Montessori. Wie auch in ungewöhnlichen Räumen gelernt und gelehrt werden kann und wie viel Angst vor dem Atomschlag in den Bildungsbauten der 1970er Jahre stecken, untersucht Lisa Beißwanger (Koblenz) in *Zwischen Klaustrophobie und maximaler (Gestaltungs-) Freiheit*. Darin setzt sie sich auch mit der oftmals kritischen Rezeption von fensterlosen Klassenräumen auseinander. Alexandra Axtmann (Karlsruhe) bespricht in

*Die Kieler Pavillonschulen und der Schulbau der 1920er bis 1950er Jahre* eine aktuelle Neuerscheinung zu einem speziellen Typ von Bildungsbauten in der britischen Besatzungszone und dessen Vorläufer und Kontext, die fast schon als komplementäre Ergänzung zu diesem Sammelband erscheint. Ebenfalls mit der frühen Nachkriegszeit und dem (vermeintlichen) Aufbruch der Schule nach dem Nationalsozialismus setzt sich Martin Papenbrocks (Karlsruhe) Aufsatz über die *Kufenstühle von Karl Nothelfer* auseinander. Damit rücken die ebenfalls wichtigen Themen Traditionen und Kontinuitäten sowie Möbeldesign für Bildungsbauten in den Vordergrund. Oliver Sukrow (Darmstadt) stellt sich die Frage, wie der *Schulbau in der DDR als politische Aufgabe* verstanden worden ist und wie sich die Wechselwirkungen von Bildungspolitik, Schulbau und Pädagogik an der ›neuen sozialistischen Schule‹ abzeichneten. Räumlich und zeitlich knüpfen die Überlegungen von Anna-Sophie Kruscha (Wuppertal) zum Begriff der *Polytechnischen Bildung* an. Kruschas Aufsatz erweitert das Spektrum des Sammelbandes um eine bildungsgeschichtliche Dimension. Doch in welchen Architekturen wurden eigentlich angehende Lehrer:innen ausgebildet? Dieser Frage widmet sich Sonja Hnilica (Dresden) in ihrem Aufsatz *Von den Lehrerseminaren der Kaiserzeit zu den Pädagogischen Hochschulen in der BRD* in einem breiten Panorama von architektonischen Lösungen. Schließlich zeigt Nora Benterbusch (Saarbrücken) in *Bildungsbauten als Gegenstand der universitären Lehre* in Form eines Praxisbeispiels, wie sich Studierende in einem Seminar mit der Campusarchitektur der Saarbrücker Universität und damit auch ihrer Lehr- und Lernumgebung beschäftigten.

Abgerundet wird der Band durch zwei Besprechungen von aktuellen Neuerscheinungen und einer Ausstellung sowie die Aufsätze der Gewinner:innen des Jutta-Held-Preises 2021 und 2023. Seit 2021 vergibt das Zentralinstitut für Kunstgeschichte in München den Jutta-Held-Preis. Der Preis erinnert an die langjährige Vorsitzende der Guernica-Gesellschaft und die Begründerin des Jahrbuchs *Kunst und Politik* und würdigt ihr Engagement für eine kritische Kunstwissenschaft. Ausgezeichnet werden kunstgeschichtliche Masterarbeiten und Dissertationen mit gesellschaftspolitischer Perspektive. In der neuen Rubrik »Jutta-Held-Preis« haben die Preisträgerinnen seit dem letzten Band 25/2023 die Möglichkeit, kurze Zusammenfassungen oder Ergänzungen ihrer ausgezeichneten Arbeiten zu präsentieren. Jo Ziebritzki wurde für ihre Studie *Stella Kramrisch. Kunsthistorikerin zwischen Europa und Indien* von 2021 ausgezeichnet. Ihr Aufsatz *Geschlechtsbasierte Differenzpraktiken in der Wiener Kunstgeschichte ca. 1910–1930* stellt einige Ergebnisse ihrer feministischen Untersuchungen zur Situation des Wiener Kunstgeschichtlichen Instituts zu Beginn des 20. Jahrhunderts vor. Anne Pfautsch erhielt den Jutta-Held-Preis 2023 für ihre Dissertation *Ostkreuz – Agency of Photographers: Tracing the Legacy of the German Democratic Republic in Post-Socialist Photography and Exhibition Making*. Der hier veröffentlichte, gleichnamige Aufsatz stellt ihre zentralen Thesen und Ergebnisse zur einzigen Fotoagentur vor, welche es vor und nach der deutsch-deutschen Wiedervereinigung 1989/90 gab.

Wir freuen uns sehr, dass die Artikel des Workshops von 2023 in gesammelter Form im Jahrbuch 2024 der Guernica-Gesellschaft e.V. gemeinsam mit den anderen Texten erscheinen können. Allen Autor:innen, allen an Redaktion und Layout beteiligten Personen und der Guernica-Gesellschaft sei hiermit für die Unterstützung herzlich gedankt.

Alexandra Axtmann und Oliver Sukrow



Regina Bittner

## Bildungsorte zwischen Widerstand und Selbstbestimmung. Die ANC-Bildungszentren SOMAFCO und Dakawa

Im Archiv der University of Fort Hare in Alice (National Heritage and Cultural Studies Center) wird die Geschichte der südafrikanischen Befreiungsbewegung aufbewahrt. Neben umfangreichen Dokumenten, Plänen und Fotografien befindet sich hier auch eine Sammlung von Artefakten, Lehrmitteln und Unterrichtsmaterialien. Dr. Maamoe Mosoabuli, Leiter des Archivs, gehörte zu jener Gruppe junger, dem African National Congress (ANC) verbundener Südafrikaner, die im Solomon Mahlangu Freedom College (SOMAFCO) in Tansania Aufnahme und Bildung fanden, bevor er ein Stipendium für ein Studium in der DDR in Leipzig erhielt. Hier absolvierte er in den 1980er Jahren sein Journalistikstudium. Nach der Rückkehr nach Südafrika bekam er die Chance, ein zweites Studium der Archivwissenschaften in Großbritannien aufzunehmen, bevor er zu Beginn der 1990er Jahre endgültig nach Alice zurückkehrte und den Aufbau des Archivs der Anti-Apartheid-Bewegung vorantrieb. Neben Lehrmitteln in russischer Sprache, an denen der Aufbau von Kristallen und Atomen erprobt werden konnte, finden sich englischsprachige Schulbücher für den Physikunterricht, Baukästen zum Kennenlernen geometrischer Grundformen sind in der Nachbarschaft von Sony-Kassettenrecordern aufbewahrt. Plastische Modellierungen der Beschaffenheit der Erdoberfläche aus Dänemark finden im Regal direkt hinter Tamburin und kleinen Trommeln Platz, die im Musikunterricht zum Einsatz kamen (Abb. 1).

Dieser Kosmos der Dinge bietet einen Einblick in das Lernen und Lehren in den ANC-Bildungszentren SOMAFCO und Dakawa als Orten globaler Verflechtungen auf der Grundlage internationaler Solidarität. Die Gründung des SOMAFCO 1978 in Morogoro in Tansania steht in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Soweto-Aufstand 1976 in Johannesburg. Es war ein Protest vor allem jugendlicher Südafrikaner:innen gegen die Verschärfung der rassistischen Bildungspolitik des Apartheid-Regimes, das 1974 Afrikaans – die Sprache der weißen herrschenden Schicht – als Schulsprache einführte. Schon mit dem 1953 verabschiedeten Bantu-Education-Act wurde der schwarzen Bevölkerung der Zugang zu höherer Bildung verwehrt. Die Bildungsstrategie des Apartheid-Regimes steuerte damit eine zutiefst rassistische Politik von Ausgrenzung und Separierung. Für diese vor dem Regime fliehenden jungen Südafrikaner:innen einen Ort der zeitweiligen Bleibe und vor allem der Ausbildung zu schaffen, war das Anliegen der Bildungs- und Entwicklungscamps, die ohne die panafrikanische Bewegung wechselseitiger Kooperation und Unterstützung im antikolonialen Befreiungskampf nicht zu denken sind. Julius Nyerere, erster Präsident des unabhängigen Tansanias, war seit den 1960er Jahren ein wichtiger Akteur innerhalb der Panafrikanischen Bewegung und Unterstützer des vom Exil aus agierenden ANC. Für die nach dem



Abb. 1: Lehrmaterialien aus Dakawa und SOMAFCO

Soweto-Aufstand in Dar es Salam Zuflucht suchenden jungen Südafrikaner:innen wurde die Stadt sowohl auf Grund nicht ausreichender Unterkünfte und der Angst vor Pro-Apartheid-Spionen jedoch bald zum Problem. Die Ansiedlung des ersten Entwicklungs- und Bildungszentrums in der Morogoro-Region folgte insofern auch sicherheitsstrategischen Überlegungen der tansanischen Regierung.

Der erste Komplex in einer ehemaligen Sisal-Plantage, der neben Wohnbauten, Kindertagesstätten, Grundschulen und Sekundarschulen auch Werkstätten, Fabriken und landwirtschaftliche Einrichtungen integrierte, wuchs allmählich und war, wie der Projektmanager Spencer Hodgson rückblickend erinnert, das Ergebnis der »perhaps biggest international solidarity and mobilisation campaign in history«.<sup>1</sup> Mit dem Zentrum, das nach dem vom Apartheid-Regime zum Tod verurteilten ANC-Freiheitskämpfer Salomon Mahlangu benannt wurde, verfolgte der ANC das Ziel, eine für den Aufbau des von Apartheid befreiten Südafrikas neue Generation heranzubilden: »A new South Africa will not be won on the battlefields alone. Indeed the most decisive battles will be won in the hearts and minds of men and women and their ability to lasting acts of peace.«<sup>2</sup> Nur wenige Jahre später erreichte das Zentrum in Mazimbu seine Kapazitätsgrenzen und der Bau eines weiteren Komplexes in Dakawa wurde geplant, dessen Aufgabe vor allem darin bestand, junge Menschen in einer Art Qualifizierungs- und Orientierungszentrum auf die weitere Ausbildung vorzubereiten.

Im Folgenden wird es darum gehen, die Bildungsagenden dieser Zentren in ihren transnationalen Verflechtungen im Kontext der geopolitischen Konstellationen des Kalten Krieges zu reflektieren: Im Zusammenspiel zwischen internationalen Hilfsorganisationen, diversen Akteurskonstellationen, Materialflüssen, Technologien und geopolitischen Interessen werden die gebauten Anlagen der Siedlungen als formativ für spezifische Politiken der Bildung befragt.

Schließlich stehen die beiden Bildungszentren in Zusammenhang mit der besonderen Stellung der Bildungspolitik als Entwicklungshilfe in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Nicht nur die beiden Machtblöcke, sondern auch internationale Organisationen wie die UNESCO und die OSZE engagierten sich im Feld der Bildungspolitik. In unterschiedlichsten Szenarien, die von direkter Beratung, der Entsendung von Expert:innen, Stipendien bis zum Export von Schulbautypen und Campuskomplexen reichte, prägten sich die Soft-Power-Strategien im Kalten Krieg aus.<sup>3</sup> War die Rolle des Ostblocks in der Historiografie der internationalen Entwicklungshilfe und deren Verflechtung mit bildungspolitischen Agenden lange unberücksichtigt geblieben, so widmen sich jüngere Forschungen verstärkt dem bildungspolitischen Engagement des Ostblocks als globalem Sozialismus. Sie bieten nicht nur Einsichten in die Zentralität von Bildung in den postkolonialen Gesellschaften, sondern stellen auch die Vielfalt an Austausch, Begegnungen und Kooperationen im Feld der Bildung heraus.<sup>4</sup> Schließlich war Bildung eines der wichtigsten und dynamischen Felder der Ost-Süd-Beziehungen, in denen weniger simple Übernahmen sozialistischer Ideologien und Bildungskonzepte stattfanden als vielmehr deren Adaption, Übersetzung und Weiterentwicklung auch eine Vielfalt neuer Lernformen hervorbrachte. Die beiden ANC-Bildungszentren in Tansania sind aber vor allem deshalb von besonderem Interesse, weil sowohl westliche Hilfsorganisationen, hier vor allem skandinavische Akteure gemeinsam mit Partnern:innen aus sozialistischen Ländern, sowohl am Aufbau als auch in der Ausbildung engagiert waren. Wie prägten diese unterschiedlichen Ideologien der Bildungsagenden einerseits und die damit verknüpften Hierarchien der Wissensvermittlung andererseits den konkreten Alltag der Bildungs- und Entwicklungszentren? Zum einen wird es darum gehen die besonderen Bildungsansätze zu diskutieren, die hier zum Einsatz kamen. Zum anderen setzt sich der Artikel mit den Campusanlagen als Manifestationen der internationalen Solidarität, aber auch als von unterschiedlichen Ideologien und Interessen durchgezogene gebaute Lernumgebungen auseinander.

### ›Education with production‹

Den beiden Bildungszentren SOMAFCO und Dakawa kam die Aufgabe zu, Lernangebote vom Kindergarten bis zur Berufsausbildung bzw. der Vorbereitung auf ein Studium im Ausland zu schaffen. Dem im Rahmen der internationalen Solidaritätsbewegung sich formierenden transnationalen Engagement zur Unterstützung dieser Lernumgebungen ist zu verdanken, dass in SOMAFCO und Dakawa unterschiedlichste Erziehungsstile und Bildungskonzepte aufeinandertrafen, die aus der Sowjetunion, aus Schweden, Dänemark, den Niederlanden, der DDR, aber auch von christlichen Missionsschulen stammten. Im Fächerkanon fanden sich 1988 Mathematik, Englisch, Chemie, Biologie, Physik, Agrarwissenschaften, technisches Zeichnen, Literatur, Kunst, Gesellschaftskunde sowie Geschichte des Kampfes der Anti-Apartheid-Bewegung. Das Fach zur Ent-

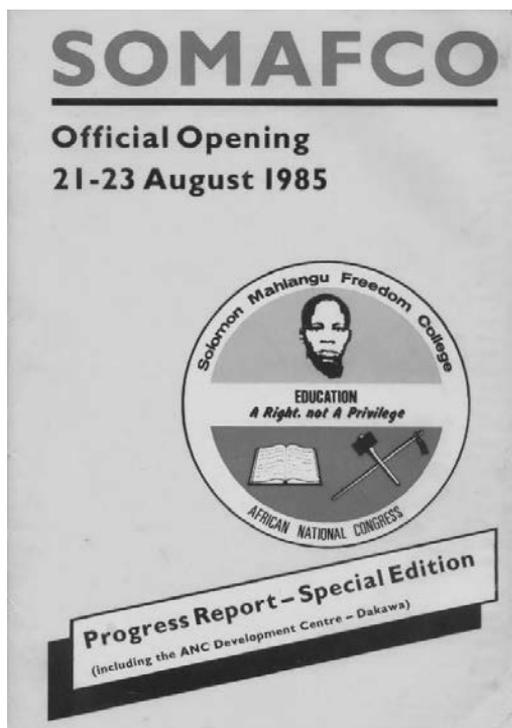


Abb. 2: SOMAFCO Progress Report Special Edition, 1985

wicklung von Gesellschaften geht auf Einflüsse aus der Sowjetunion zurück, während »History of Struggle« die Geschichte der Antipartheidbewegung an die jüngere Generation vermitteln sollte.<sup>5</sup> Das übergreifende Ziel der Bildungspolitik des ANC bestand vor allem darin, im Exil eine Generation, die zum Teil noch unter den Repressionen des Bantu-Regimes erzogen worden ist, mit Wissen und Fähigkeiten auszustatten, die sie in die Lage versetzt, eine neue von Apartheid befreite demokratische Gesellschaft aufzubauen. Das schloss auch ein, Verhaltensmuster und Wertvorstellungen in die Erziehung zu integrieren, die in südafrikanischen Traditionen der praktischen Zusammenarbeit, der Sprache, Kultur und Solidarität gründeten. Südafrikanische Bräuche – Tänze, Lieder und Handwerkstraditionen – gehörten vom Kindergarten an zum Curriculum in SOMAFCO.<sup>6</sup>

Im Report des ANC Education Council heißt es:

»Our schooling system is the alternative to Bantu education and Bantu education is not merely a watered down version of academic tuition: It is a schooling system which seeks to impart certain attitudes towards self and society. Our system therefore should not concentrate purely on one aspect – the academic – but should seek to foster a complete alternative value system as implied in the ANC education policy«.<sup>7</sup>

Besonders wird herausgestellt, dass Student:innen aller Altersgruppen in produktive Prozesse im Campus einbezogen werden und dabei technische und industrielle Fähigkeiten erwerben sollen. Die praktischen Fertigkeiten wurden auch mit dem Ziel vermittelt, den Respekt vor und gegenseitige Unterstützung bei sozial und gesellschaftlich notwendiger Arbeit für eine selbstbestimmte und unabhängigen Gemeinschaft zu fördern (Abb. 2).

Dieser Aspekt des Curriculums »education with production« – die Kombination von akademischer Aktivität mit physischer Arbeit – verstand Bildung nicht nur als Angelegenheit des Lernens im Klassenraum, sondern auch auf der Farm oder in der Fabrik. Das Konzept geht zurück auf Patrick von Rensburg, ein südafrikanischer Theoretiker und Pädagoge, der 1967 bereits in seiner Publikation *Education and Development in an Emerging country* die Grundlinien seines pädagogischen Konzeptes skizzierte und später nach seiner Rückkehr aus dem britischen Exil in der Swaneng Hill Scholl in Bots-

wana umsetzte.<sup>8</sup> Er hatte SOMAFCO in den ersten Jahren der Gründung besucht. Ausgangspunkt seiner Überlegungen bildete die besondere Situation der Bildung auf dem afrikanischen Kontinent, die durch die koloniale Vergangenheit und damit verbundene Superiorität des Westens geprägt war. Das von ihm vorgeschlagene Brigade-Modell ging von der Tatsache aus, dass sich für viele Kinder nach dem Abschluss der Grundschule kein weiterer Bildungsweg eröffnete. Die Brigaden verstand er als Alternative zur weiterführenden Schule, die in armen ländlichen Regionen schulisches Lernen mit praktischen handwerklichen Tätigkeiten wie Tischlern, Weben, Landwirtschaft und technischer Ausbildung verbanden und so den Weg für eine ökonomische Selbstständigkeit ebneten.<sup>9</sup>

Aus der Sicht des ehemaligen SOMAFCO-Lehrers Patrick Mtshaulana stellte sich das Konzept der ›education with production‹ wie folgt dar:

»...the ANC favoured broadly a ... less straight jacketed approach to education so that you should'nt have academics on this one hand and stupid people [...] on the other side [...The] education given to the people must be all round, giving and recognizing the talents and capabilities of those that were not necessarily academics and yet enriching those that were going to go academic by giving them access to practical things.«<sup>10</sup>

Im Alltag der Entwicklungszentren erwies sich dieser pädagogische Ansatz allerdings als ambivalent: viele Zeitzeugen berichteten von den Schwierigkeiten, für die Mitarbeit in der landwirtschaftlichen Produktion oder in den Werkstätten junge Student:innen zu gewinnen. Die Gründe dafür waren mannigfaltig und reichten von Ressentiments gegenüber manueller Arbeit, die von den meist städtisch sozialisierten jungen Südafrikaner:innen als sozial abwertend wahrgenommen wurde, bis hin zur Kritik am als paternalistisch erlebten Verfahren der Durchsetzung des Brigade-Modells. Wieweit in dem Modell der ›education with production‹ auch Aspekte der polytechnischen Erziehung, wie sie in den Ländern des Ostblocks zum Tragen kamen, eine Rolle spielten, kann hier nicht detailliert erörtert werden.

Im Laufe der Existenz von SOMAFCO erfuhr dieses Modell dann unterschiedliche Adaptionen und Veränderungen, wobei die Mitarbeit in der Landwirtschaft, in der Textilfabrik und in den mechanischen Werkstätten für das auf Selbstversorgung ausgerichtete Zentrum essenziell war. Mehr und mehr wurden auch tansanische Arbeitskräfte aus der Region für diese Tätigkeiten angeworben. Und mit der Einführung von *Letsema*, Tage der gemeinsamen Arbeit mit und für die Gemeinschaft in den Zentren, wurden viele Aspekte der ›education with production‹ quasi in ein anderes Format kollektiver Aktivität übersetzt. Ob und inwiefern dieses von sozialistischen Ideologien des sozialen und politischen Egalitarismus geprägte Bildungsmodell tatsächlich einer neuen Form von Schule den Weg bereitete, darüber existieren divergierende Einschätzungen. Gleichwohl sich die hinter diesem Konzept liegende Vision an eher ökonomisch schwach entwickelten Gesellschaften ausrichtete und die Vielzahl ungelernter Arbeitskräfte zu mobilisieren beabsichtigte, verfolgte der ANC mit seinen Campusschulen eine andere Bildungsstrategie. Hier lag der Fokus auf akademischen Fächern, Examen und daraus folgenden erweiterten Bildungskarrieren: »The growing centrality of academic teaching producing well-qualified and technically competent graduates for the ›New South Africa‹ led to the fall of education with production at least as ideologically motivated mass labor.«<sup>11</sup>

## Lernumgebungen als Mikrokosmen einer neuen Gesellschaft



**Aufbau des ANC-Entwicklungszentrums Dakawa in Tansania**

Die DDR-Geldföhraktion zur Unterstützung des Aufbaus des ANC-Entwicklungszentrums Dakawa/Tansania im Rahmen eines HABIT A1-Projektes als Beitrag der DDR zum Internationalen Jahr „Unterrichte für die Obdachlosen“ (YSH)

Dipl.-Arch. Peter Wurbs

Der Afrikanische Nationalkongress (ANC), die traditionsreiche und weltweit anerkannte Befreiungsbewegung Südafrikas, wurde 1912 gegründet. Seit seiner Gründung ist der ANC verboten und führt seinen gerechten Kampf unter illegalen Bedingungen im Heimatland und aus dem Exil. Die Leitung des ANC unter Führung seines Präsidenten Oliver Tambo hat ihr Hauptquartier in Lusaka (Republik Sambia).

Die ungerechten und unmenschlichen Bedingungen in Südafrika bewegten viele Menschen der schwarzen Bevölkerung dazu, ihr Land zu verlassen. Das zwingt den ANC, Flüchtlingslager in den Frontstaaten Afrikas für seine Anhänger einzurichten und zu unterhalten, so auch in Tansania.

1979 stellte die Regierung Tansanias dem ANC Farmland einer ehemaligen Sisalplantage in der Nähe ihrer zweitgrößten Stadt, Morogoro, zum Aufbau einer für den ANC in Zukunft sehr bedeutsamen Schule – das Solomon Mahlango Freedom College – zur Verfügung. Dafür errichtete der ANC das Flüchtlingslager Mazimbu. Mazimbu war der Ausgangspunkt für den Aufbau des zweiten ANC-Flüchtlingslagers Dakawa in Tansania, 55 km nördlich von Morogoro gelegen, dessen Bau 1983 vom ANC beschlossen wurde.

1984 erarbeitete die norwegische Planungsgesellschaft NORPLAN einen Flächennutzungsplan sowie städtebauliche Bebauungsstudien für den Stand-



1 Die ersten drei Kinderkrippeneinrichtungen in der WPC-Bauweise in Dakawa

2 Die Vorlektungsanlage in Dakawa

3 ANC-Architekten informieren sich über die Projekte des Kinderzentrums in der WPC-Bauweise



*Abb. 3: Peter Wurbs: Aufbau des ANC Entwicklungszentrum Dakawa in Tansania*

das tägliche Leben sowie Obstgärten und Werkstätten als Orte der Produktion. In ihrer Analyse der räumlichen Organisation stellt Nokubekezela Mchunu heraus, dass im Masterplan von SOMAFSCO auch eine deutliche Abkehr von Stadtplanungen unter dem Apartheidregime zum Ausdruck kommt, die wesentlich von Prinzipien der räumlichen Separierung, Überwachung und Kontrolle geprägt waren. SOMAFSCO war radial angelegt, sollte jedoch um zukünftige Siedlungen erweiterbar sein, die wiederum einzelne unabhängige Einheiten bildeten.<sup>12</sup> Der Komplex beherbergte bald 3500 Südafrikaner:innen und bot zugleich Arbeit für die tansanische Bevölkerung aus den umliegenden Gemeinden (Abb. 3).

Die räumliche Anordnung des zweiten Bildungszentrums Dakawa unterschied sich vom Vorgängerzentrum SOMAFSCO: eine dezentralisierte Anlage entstand, die Kapazitäten und Möglichkeiten für zukünftige Erweiterungen vorhielt. Grund für den Bau eines zweiten Komplexes war der anhaltende Zustrom flüchtender junger Südafrika-

In den ersten Monaten des Aufbaus von SOMAFSCO auf dem Gelände einer ehemaligen Sisal-Farm in Mazimbu, einer kleinen Stadt in der Region Morogoro, fand der Unterricht oft noch im Freien und unter Bäumen statt. Neben verfallenen Siedlerhäusern entstanden mit der Hilfe internationaler Spenden und Unterstützer ab 1977 die Schulgebäude. Hinzu kamen landwirtschaftliche Einrichtungen, ein Krankenhaus, Grund- und Sekundarschulen, Sportanlagen, Kultureinrichtungen, eine Möbelfabrik sowie Wohnsiedlungen. Im Masterplan von SOMAFSCO bilden die Bildungsstätten den Kern der Anlage während alle weiteren Bauten entlang der Straßen die unmittelbar zum beziehungsweise weg vom Campus führten, angeordnet waren. Die Bildungseinrichtungen wurden quasi zentralisiert: An sie schlossen sich die Wohn- und Produktionsbereiche an. Das betraf auch die Wohnunterkünfte, die Sport- und Gemeinschaftseinrichtungen für

ner:innen und der damit verbundene Bedarf, den Neuankommenden Orientierung in den Schulablauf sowie Instruktionen in einzelnen Fächern zu geben, bevor sie dann in SOMAFKO studieren konnten. 1982 bot die tansanische Regierung für diesen neuen Komplex erneut ein Gelände an, das allerdings hinsichtlich seiner geografischen Lage, der Ressourcen und Infrastruktur wesentlich schlechter ausgestattet war. In den Diskussionen über Ausmaß und Funktion von Dakawa wurden sowohl Fragen nach dessen Verhältnis zu SOMAFKO als auch zu dessen zeitlichen Rahmen immer wieder thematisiert. Der Aufbau dieses Komplexes sah sich mit diversen Spannungsfeldern konfrontiert: sie ergaben sich aus den ständig Neuankommenden und deren Bedarf nach Unterkunft, aus der wachsenden Notwendigkeit eines Befreiungskriegs, aus dem Imperativ, in einem fremden Land eine lebendige Gemeinschaft als Modell für das zukünftige Südafrika aufzubauen.<sup>13</sup> Bedeutenden Anteil an der Planung von Dakawa hatte die Norwegische Beratungsfirma Norplan. Der 1984 vorgelegte Masterplan umfasste alle Aspekte des Komplexes, von den Wohnsiedlungen über Bildungs- und Kultureinrichtungen, Werkstätten, Verwaltungseinrichtungen, und war für eine Bewohnerzahl von 5.000 ausgelegt.

Mit Unterstützung internationaler Hilfe in Form von freiwillig zur Verfügung gestellten Materialien und Dienstleistungen bei der Planung, dem Bau und den verschiedenen betrieblichen Erfordernissen konnte Dakawa verwirklicht werden. Dakawa war auch als Gemeinschaft für eine größere Produktionskapazität als SOMAFKO ausgerüstet. Das bildete sich unter anderem in großen Flächen für die landwirtschaftliche Produktion sowie für Berufswerkstätten ab. Neue, modulare und vorgefertigte Konstruktionsmethoden wurden eingeführt, um den dringenden Bedarf an Unterkünften zu decken. Dabei konnten vor Ort neue Konstruktionstechniken vermittelt werden. Ein Beispiel für die unmittelbare internationale Unterstützung beim Aufbau von Dakawa ist die Wall-Panel-Bauweise (Wall-Panel-Construction, WPC), die in Dakawa zum Einsatz kommen sollte.

### **Ein Bausystem zwischen den Fronten**

Im Archiv der Stiftung Bauhaus Dessau befindet sich ein umfangreiches Konvolut an Dokumenten über zwei UN-Habitat-Seminare, die am damaligen Zentrum für Gestaltung Bauhaus Dessau von der Bauakademie der DDR organisiert wurden. Das erste Seminar 1987 unter Beteiligung internationaler Expert:innen stand im Kontext des von der UNO proklamierten »International Year of Shelter for the Homeless« und hat den etwas umständlichen Titel »Erfahrungen der DDR bei der Lösung der Wohnungsfrage und ihre Nutzung für Entwicklungsländer«. Architekt:innen und Planer:innen aus Angola, Ghana, dem Irak, Äthiopien Ägypten, Syrien, Tanzania, Kenia, Zimbabwe sowie vom ANC finden sich auf der Teilnehmer:innenliste. Ein Jahr später folgte eine zweite Veranstaltung: Ein von Architekt:innen und Bauingenieur:innen am Institut für Städtebau und Architektur der Bauakademie der DDR entwickeltes und im ANC-Entwicklungszentrum Dakawa angewandtes Fertigbausystem wurde auf diesem Seminar vorgestellt.<sup>14</sup> Unter der Schirmherrschaft von UN-Habitat hatten der ANC und das DDR-Solidaritätskomitee ein gemeinsames Projekt zur Einführung der WPC-Bauweise im ANC-Entwicklungszentrum Dakawa beschlossen.

In der Zeitschrift *Architektur der DDR* berichtete der an dem Projekt beteiligte Architekt Peter Wurbs 1989 ausführlich über dieses Projekt, das bereits 1987 begonnen wurde und sowohl den Aufbau einer mobilen Vorfertigungsanlage als auch die Ausbildung von ANC-Kadern in Bautzen vorsah. Vor Ort in Tansania sollten diese dann gemeinsam mit FDJ-Brigaden den Aufbau von Kindertagesstätten und geplanten weiteren Wohnhaustypen realisieren. Dazu gehörte auch die Vor-Ort-Ausbildung »ungerer Arbeiterkräfte«<sup>15</sup>, wie es im Artikel heißt (Abb. 3).

Im Archiv des Leibniz-Instituts für Raumbezogene Sozialforschung (IRS) sind die Dokumente der Bauakademie der DDR gesammelt: Hier finden sich weitere Spuren zum Dakawa-Projekt. In den Korrespondenzen zwischen dem Zentralrat der FDJ, dem Solidaritätskomitee der DDR, dem Institut für Städtebau und Architektur der Bauakademie und dem Ministerium für Bauwesen kommen die Schwierigkeiten bei der Implementierung des Vorhabens zur Sprache: Mängel an den vorgefertigten Bauteilen und damit verbundene teure Nacharbeiten, die geringe fachliche Qualifikation der FDJ-Bauarbeiter:innen und lokalen Kräfte, der Befall mit Termiten und so weiter.<sup>16</sup> Die Berichte weisen eine hohe Dringlichkeit auf und betonen die besondere Bedeutung dieses Projekts für die internationale Anerkennung der DDR.

Den politischen Stellenwert hatte auch der Artikel in der *Architektur der DDR* herausgestellt: »Mit der produzierenden Vorfertigungsanlage und der im Rohbau errichteten Kinderkrippe wurde im Zentrum von Afrika ein überzeugendes Referenzobjekt für die Leistungsfähigkeit der WPC Bauweise geschaffen. Es stellt einen international vielbeachteten Beitrag der DDR zum *International Year of Shelter for the Homeless (IYSH)* dar.«<sup>17</sup>

Warum wurde diesem Projekt eine solche besondere politische Bedeutung in der DDR zugeschrieben zu einem historischen Zeitpunkt, wo standardisierte industrialisierte Bautechnologien als Beiträge zur Lösung der Wohnungsnot in den – wie es damals hieß – »Entwicklungsländern« international bereits heftig unter Kritik standen? Schon seit Mitte der 1970er Jahre hatten sich internationale Architekt:innen gegen »low cost housing development«-Strategien gewandt und für an lokalen Bautraditionen, Materialien und Praktiken ausgerichtete Projekte eingesetzt. Die erste Habitat-Konferenz 1976 in Vancouver plädierte dafür, »housing as a basic human right and as a practice of communal creation« zu verstehen<sup>18</sup> und setzte damit einen Paradigmenwechsel in der Development-Politik in Gang: weg von den standardisierten technologisch hochgerüsteten, von westlichen Akteuren wie dem IWF, der Weltbank und der UN geprägten One-fits-all-Lösungen, die eher weltweit zu neuen Abhängigkeiten denn zu Bewältigung von Armut und Obdachlosigkeit beigetragen hatten, und hin zu an lokalen Akteur:innen, Bauwissen und Materialien ausgerichteten Selbstbauprojekten.<sup>19</sup> Im Tenor dieser Kritik liest sich auch ein Dokument im ANC-Archiv der University Fort Hare: der von der norwegischen Firma Norplan vorgelegte Masterplan für das Bildungszentrum Dakawa wird hier aus eben jener Perspektive der Abstandnahme vom modernistischen Entwicklungshilfe-Paradigma diskutiert: »Are they planning a mini-Brazilia?« wird in dem Report gefragt. Die nach westlichen Standards geplanten Sanitäreinrichtungen standen vor dem Hintergrund des akuten Wassermangels in der Region ebenso in der Kritik wie die Baumaterialien und Technologien, verbunden mit der Frage, warum hier nicht auf lokale Baumaterialien und Bauweisen zurückgegriffen wurde.<sup>20</sup>

Das Engagement der DDR in Dakawa steht im Kontext der seit den 1970er Jahren aktiven Bemühungen um internationale Anerkennung, die nach dem Ende der Hallstein-Doktrin eine neue Stufe erreicht hatte und in der Mitgliedschaft in der UN seinen Ausdruck fand. Architektur und Wohnungsbau wurden auf internationaler Ebene in unterschiedlichen Organisationen, Konferenzen und Projekten zu Feldern der Begegnung und des Austauschs zwischen den Blockmächten und postkolonialen Ländern. Aber auch pragmatische ökonomische Beweggründe – wie der Zugang zu dringend benötigter westlicher Währung – machten das Dakawa-Projekt zu einer hochpolitischen Angelegenheit.

Doch zugleich greift diese Argumentation zu kurz, wenn sie den Rahmen des Ost-West-Systemvergleichs nicht verlässt, die das Engagement der DDR in Dakawa nur als Ausweis des Ringens um internationale Anerkennung begreift. Vielmehr ist das Zusammentreffen von norwegischen, finnischen, ostdeutschen, tansanischen, dänischen und südafrikanischen Akteuer:innen in Dakawa auch Ausdruck einer Entwicklung, die in der Historiografie der Globalisierung lange ausgeblendet wurde. Zu Recht kritisieren Zeithistoriker:innen die Abwesenheit der Rolle sozialistischer und postkolonialer Staaten in der Betrachtung globaler Verflechtungen im 20. Jahrhundert, die den Westen als einzigen Motor derselben beschreibt und den ›Rest‹ als davon ausgeschlossen und isoliert behandelt.<sup>21</sup> Wie sozialistische Projekte rund um den Globus miteinander ökonomisch, politisch und kulturell verbunden waren, wie sich globale Geografien im Zuge antikolonialer Befreiungsbewegungen verschoben haben und in welchen dynamischen Prozessen und Kollaborationen sich alternative Modelle des Lernens und Lebens ausprägten: die beiden ANC-Bildungszentren in Tansania bieten für diese Fragen spannende Einsichten. Sie waren schließlich Lernorte, hier traf die Pluralität unterschiedlicher transnationaler Bildungskonzepte in all seinen Spannungen, Kontroversen und Konflikten aufeinander.

Der Artikel geht zurück auf Forschungen im Rahmen des Bauhaus Labs 2022 »Doors of Learning. Microcosms of a Future South Africa«.

- 
- 1 Interview mit Spencer Hodgson in Johannesburg im Juni 2022, Bauhaus Lab 2022.
  - 2 *The ANC's SOMAFSCO Progress Report*. Special edition. August 1985, Hilda and Rusty Bernstein Papers 1931–2006, University of Fort Hare, ANC Archives, collection number A3299, S. 4.
  - 3 Tom Holert »Politiken des Lernens, Politiken des Raumes Der Bildungsschock der 1960er und 1970er Jahre« In: Ders. (Hg): *Bildungsschock. Lernen Politik und Architektur in den 1960er und 1970er Jahren*. Berlin 2020, S. 25.
  - 4 Vgl. hier Ingrid Thea Miethe, Jane Weiss (Hgg.): *Socialist Educational Cooperation and the Global South*. Berlin 2020.
  - 5 Brown Bavusile Maaba: »Alternative Schooling for South Africans. Notes on the Salomon Mahlangu Freedom College in Tanzania 1978–1992« In: *International Journal of African Historical Studies*. Vol. 37, 2004, No. 2, S. 289–308, hier S. 292.

- 6 Vgl. Nokubekezela Mchunu: »Reframing transnational identities Education in a Transitory state« In: Stiftung Bauhaus Dessau (Hg.): *Doors of Learning. Microcosms of a future South Africa*. Leipzig 2023, S. 43.
- 7 *Education Report*. Hilda and Rusty Bernstein Papers, 1931–2006, University of Fort Hare, Alice, NAHECS, ANC Archives.
- 8 Patrick von Rensburg: *Education and Development in an Emerging country*. Uppsala 1967.
- 9 Ebd., S. 18.
- 10 Zitiert nach Maaba 2004 (wie Anm. 5), S. 296.
- 11 Ebd., S. 298.
- 12 Mchunu 2023 (wie Anm.6), S. 44.
- 13 Sean Morrow: »Dakawa Development Center. An African National Congress Settlement in Tansania 1982–1992« In: *African Affairs*. Vol. 97, 1998, No. 389, S. 497–521, hier S. 501.
- 14 Bauakademie der DDR, Directive for the implementation of the seminar: *Experience of the GDR in solving the housing problem and its relevance for developing countries*. 1988, Stiftungsarchiv, Archiv der Stiftung Bauhaus Dessau, EA 264\_fundus.
- 15 Peter Wurbs: »Aufbau des ANC-Entwicklungszentrums Dakawa in Tansania« In: *Architektur der DDR*. 9, 1989, S. 51–54.
- 16 IRS/Wiss.Sammlungen, Bestand A2\_2 Internationale Zusammenarbeit, Sign. A2\_2\_14.
- 17 Wurbs 1989 (wie Anm. 15).
- 18 [https://sdgs.un.org/sites/default/files/documents/7252The\\_Vancouver\\_Declaration\\_1976.pdf](https://sdgs.un.org/sites/default/files/documents/7252The_Vancouver_Declaration_1976.pdf) [zuletzt aufgerufen am 12.03.2024].
- 19 Vgl. u. a. John F. Turner: *Housing by People. Towards autonomy in building environments*. London 1976; John F. Turner, Robert Fitcher: *Freedom to Build: Dweller Control of the Housing Process*. New York 1972.
- 20 ANC Archives, NAHECS, University of Fort Hare, Alice. SDO/049/0014/120.
- 21 Siehe u. a. Steffi Marung, James Mark, Artemy M. Kalinovsky (Hgg.): *Alternative Globalizations. Eastern Europe and the Postcolonial World*. Blomington 2020.

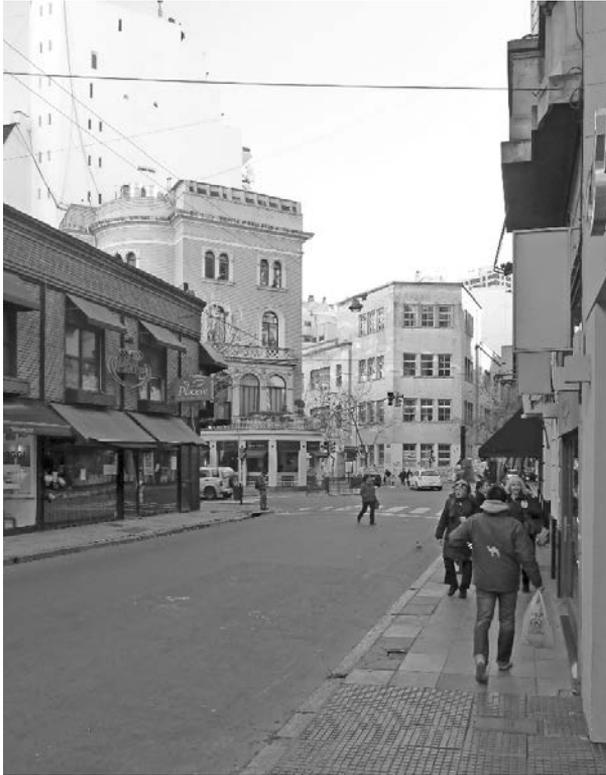
Joaquín Medina Warmburg

## »Fünf Ecken« – Bildungsarchitektur als Identitätspolitik. Eine Fallstudie zum staatlichen Schulbau in Buenos Aires zwischen Historismus und Moderne

Der jüngste Sieg des selbsterklärten ›Anarchokapitalisten‹ Javier Milei in den argentinischen Präsidentschaftswahlen hat das südamerikanische Land im Kern seines nationalen Selbstverständnisses erschüttert. Die in Aussicht gestellte radikale Beschneidung staatlicher Strukturen durch das metaphorische Anlegen einer ›Kettensäge‹ begann beim öffentlichen Bildungssystem, das vom ultraliberalen Milei als ineffizient erachtet und der ›sozialistischen‹ Indoktrination bezichtigt wird. Erste radikale Maßnahmen im Hochschulbereich (wie etwa drastische Kürzungen der Finanzierung mitsamt der Einfrierung von Gehältern in einem Land mit Hyperinflation) haben zu Arbeitsniederlegungen und teils gewaltsamen Demonstrationen geführt. Unmittelbar zuvor – ebenfalls im Dezember 2023 – hatte das weit unterdurchschnittliche Abschneiden argentinischer Schüler in der PISA-Studie (Programme for International Student Assessment der OECD, Organisation for Economic Co-operation and Development) die Alarmsirenen insbesondere in den öffentlichen Bildungsinstitutionen ertönen lassen.<sup>1</sup> Die Erschütterungen reichen bis zu den Grundpfeilern eines gesellschaftlichen Selbstverständnisses, das seit bald 150 Jahren konsequent auf der Basis einer laizistischen und kostenlosen Schulpflicht aufgebaut worden ist, die als Fortschrittsprogramm und Schlüssel zur kulturellen wie sozialen Integration einer überaus heterogenen Immigrationsgesellschaft verstanden wurde. Die dadurch erfolgreich geförderte Herausbildung einer breiten gebildeten Mittelschicht hat lange sowohl kulturell wie sozioökonomisch die Besonderheit Argentiniens im lateinamerikanischen Kontext ausgemacht. Für die damit einhergehende identitätspolitische Wertevermittlung hat die architektonische Repräsentation des Staates eine nicht unwesentliche Rolle gespielt, wie der außergewöhnliche Fall der Grundschule Domingo Faustino Sarmiento mit dem dazugehörigen Kindergarten Cinco Esquinas in Buenos Aires illustriert.

### Ein Schulbau als bedeutsame urbane Abweichung

Auf den ersten Blick könnte das unscheinbare Gebäude (Abb. 1) einfach als ein durchschnittliches, sogar etwas belangloses Beispiel für die heute als ›racionalismo‹ bezeichnete moderne Architektur der 1930er Jahre in Buenos Aires gelten.<sup>2</sup> 1934–1936 errichtet, entspricht das schmucklose, äußerst nüchterne Erscheinungsbild des Gebäudes den damaligen Idealen einer vorrangig zweckgebundenen Architektur. Die ornamentlosen, weiß verputzten Oberflächen weisen jedoch bei näherer Betrachtung ein subtiles tektonisches Fugenbild auf und auch die zurückhaltende Andeutung eines Kranzgesimses



*Abb. 1: Blick auf den Eckbau des Kindergartens Cinco Esquinas in Buenos Aires*

suggeriert eine stilisierte klassizistische Formensprache. Dieser Eindruck wird durch eine maßvolle Massenkomposition unterstützt, die sich zum prismatischen Eckkörper aufschichtet und staffelt. Die Ecke bildet den vertikalen Kontrapunkt zu den ansonsten dominierenden liegenden Proportionen. So wurden die stehenden Fenster mit betonten horizontalen Kippflügeln zu liegenden Gruppen zusammengefasst. Auch die seitlichen Fassaden sind von horizontalen Formaten und Rhythmen geprägt. Auffällig ist zudem die Transparenz der vier großen Glasfelder in der seitlichen Eingangsfront, die ebenfalls Assoziationen an tektonische Rahmungen mit Pfeilern und Gebälk wachruft. So überlagern sich auch hier Merkmale einer modernen und einer abstrahiert

klassizistischen Formensprache. Das gilt ebenso für die Spannung zwischen lokalen Symmetrien (etwa von einzelnen Fassadenabschnitten) und asymmetrischen Massenkompositionen. Beispielweise wird der trapezförmige Innenhof vom vertikalen Kontrapunkt des campanileartigen Treppenturms dominiert. Auch zu diesem karg gepflasterten Hof sind drei große zusammenhängende Glasfelder angeordnet, so dass man durch die Sport- und Aufführungssäle, welche die gesamte Tiefe des Gebäudes einnehmen, zurück auf die Straße hindurchsehen kann. Trotz dieser gestalterischen Ambivalenzen bleibt der Gesamteindruck von der formalen Nüchternheit des Gebäudes geprägt, als hätten sich die Architekten aus rätselhaften Gründen zurücknehmen wollen.

Diese architektonische Zurückhaltung ist umso erstaunlicher, wenn man die besondere Lage des Gebäudes bedenkt. Es handelt sich um einen aus stadtbauhistorischer Sicht überaus bedeutsamen Ort im gediegenen Stadtviertel Recoleta im Norden von Buenos Aires (daher auch als Barrio Norte bezeichnet). Die Besonderheit erschließt sich über den Namen des Kindergartens Cinco Esquinas: fünf Ecken. Gemeint ist der Umstand, dass sich an dieser Stelle fünf gerade gezogene Straßen kreuzen und einen platzähnlichen Raum schaffen. Daraus ergibt sich die exponierte Lage und die Präsenz des Gebäudes im Stadtbild, denn es dreht sich in die zusammenlaufenden, geraden Straßen-

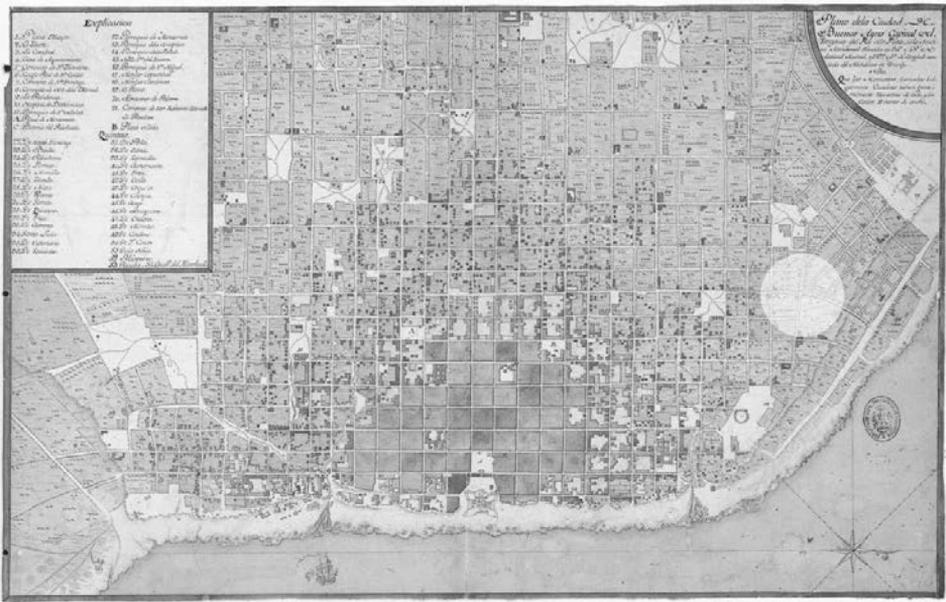


Abb. 2: Stadtplan von Buenos Aires gegen Ende des 18. Jahrhunderts (Servicio Histórico Militar no. 6268/E-16-8X; mit runder Markierung der Kreuzung rechts)

fluchten hinein, wodurch es teilweise die perspektivischen Bahnen abschließt. Es bildet sich so ein unbeabsichtigter städtebaulicher Blick- und Knotenpunkt heraus, wie man ihn etwa aus den Traditionen des barocken Städtebaus oder der Stadtbaukunst des 19. Jahrhunderts her kennt. Diese Wirkung wird zusätzlich durch den Umstand verstärkt, dass die exponierte Ecke an sonnigen Tagen mehrere Stunden lang angestrahlt wird und sich von der verschatteten Umgebung in den Straßenfluchten absetzt.

Der Blick in die historische Kartographie von Buenos Aires macht deutlich, dass die Kreuzung Cinco Esquinas eine besonders bedeutsame Ausnahme gewesen ist. Die Stadtpläne zeigen gegen Ende des 18. Jahrhundert an dieser Stelle die erste Herausbildung einer Kreuzung von fünf Straßen infolge der Anpassung des orthogonalen Straßennetzes an das nach Norden hin schräg verlaufende Ufer des Rio de la Plata (Abb. 2).<sup>3</sup> Durch das Zusammentreffen der beiden Raster ergab sich zunächst eine sternförmige Wegegabelung, die durch die spätere Bebauung räumlich gefasst wurde. Es ergab sich dadurch eine topologische Ausnahme im räumlichen Stadtsystem von Buenos Aires. Die hohe symbolische Bedeutung dieser erstmaligen »Anomalie« (es sollten mit der Zeit weitere vergleichbare Regelbrüche folgen) erschließt sich aus dem Umstand, dass die Straßenkreuzungen gemäß den Zielen und Prinzipien des hispano-amerikanischen Städtebaus streng genommen keine »entworfenen« Artefakte oder Räume darstellten. Zwar entsprachen sie einer auf Expansion angelegten territorialen Strategie, gleichwohl entsprach das isotrope Raster einer räumlichen Übersetzung von kolonialen Verwaltungsakten, für die Bernhard Siegert die Verbindungen zwischen den Passagierlisten der Siedler, den Einwohnerlisten und den Rasterpläne vorgenommenen Grundstückverteilungen nachgezeichnet hat.<sup>4</sup> Dass dieses rationale System mit zum



*Abb. 3: Próspero Lebeau und Ramón J. Muñoz für den Consejo Nacional de Educación (CNE), Mädchen-Schule Benjamín Zorrilla an der Kreuzung Cinco Esquinas, Buenos Aires 1886*

Teil religiösen Inhalten symbolisch aufgeladen wurde, illustrieren die Stadtgründungsrituale.<sup>5</sup> Wenngleich die Kreuzungen im Raster nicht Gegenstand einer bewussten und gezielten Entwurfstätigkeit im städtebaulichen Sinne waren, so wurde beispielsweise ihre Ausrichtung schon früh nach gesundheitlichen Kriterien bestimmt, wie etwa die vorherrschenden Windrichtungen oder die Besonnung. Vor allem aber war die symbolische Aufladung der Kreuzungen eine Folge der sozialen Praxis. Denn sie wurden zu

bedeutsamen Orten der Begegnung und der Interaktion innerhalb eines sich gleichmäßig über die natürliche Ebene ausdehnenden Rasters (ohne Diagonale, kaum Plätze, keine Stadtgrenze).

In ihren Artikeln zu einer postmodernen Stadt- und Architekturtheorie von Buenos Aires haben Rafael Iglesia und Mario Sabugo die Bedeutung der urbanen Ecke als vielfachte *axis mundi* hervorgehoben: ein Zentrum des Universums an jeder wiederkehrenden Straßenkreuzung – alle 100 Meter.<sup>6</sup> Sie stellten fest, dass die vorrangigen Orte des Geschehens in der Literatur und in den Liedern von Buenos Aires nicht etwa die repräsentativen, durch monumentale Bauten gefassten öffentlichen Plätze seien (erst recht nicht ein zentral gelegener Hauptplatz wie die Plaza de Mayo), sondern vielmehr die gewöhnlichen Gassen und die Straßenkreuzungen mit ihren Ecklokalen (Eckcafés, Eckläden, Eckkneipen etc.), die sich als vorab ausgemachte Treffpunkte ebenso wie als Orte für zufällige Begegnungen eigneten. Obwohl die Kreuzungen nicht zwingend als urbane Aufenthaltsorte qualifiziert seien, verfüge jeder Bewohner von Buenos Aires über seine ganz eigene Topografie der »Lieblingsecken«, die in der Summe ein plurales Universum der Urbanität konstituieren, so Rafael Iglesia. Es handelt sich dabei keineswegs um eine ausschließlich für Buenos Aires charakteristische Eigenschaft: Vor einigen Jahren hat auch Mario Vargas Llosa durch die Betitelung seines Romans *Cinco esquinas* (Barcelona 2016), dessen Handlung in Lima spielt, dem urbanistischen Phänomen der »fünf Ecken«-Kreuzungen in der hispanoamerikanischen Stadt ein Denkmal gesetzt.

### Die Schule Cinco Esquinas als Paradebeispiel des Gesetzes 1420

Eingedenk der topologischen und urbanen Besonderheit des Ortes, wirkt die nüchterne Architektur des Schulgebäudes Cinco Esquinas in Buenos Aires umso erstaunlicher (vgl. Abb. 1). Denn bei aller Ornamentlosigkeit und formaler Zurückhaltung ist der gestalterische Wille unverkennbar, die Eckbebauung als städtebauliches Scharnier und als perspektivischen Blickpunkt an den Cinco Esquinas zu disponieren. Nur passt die moderne Architektursprache kaum zu diesen monumentalen städtebaulichen Intentionen. Die verblüffende Erklärung lautet, dass die heutige Schule ein Umbau ist, der weitgehend die Kubatur des ursprünglichen Schulbaus von 1886 beibehalten hat. In historischen Fotografien ist festgehalten worden, wie sich die Kreuzung zwischen 1870 und 1890 von einer ländlich anmutenden eingeschossigen Blockrandbebauung mit introvertierter Kolonialarchitektur zu einer urbanen Situation mit Straßenbahnschienen, Gaslaternen und mehrgeschossigen Gebäuden in den akademischen Stilen des Historismus und Eklektizismus wandelte. Letzteres gilt insbesondere für die ambitionierte Architektur der Schule (Abb. 3). Die Baukörper wurden zur Ecke hin aufgeschichtet und gestaffelt, wo ein dreigeschossiger, zylindrischer, von einer barockisierenden Kuppel bekrönter Körper zur Kreuzung hin den Haupteingang markiert, der zusätzlich durch eine rahmende Säulenstellung nobilitiert wird (Abb. 4). Der gesamte Bau wird durch ein reiches ornamentales und tektonisches Blendwerk gegliedert, das gleichermaßen der besonderen Lage des Gebäudes im Stadtbild und der besonderen Bedeutung der Institution für die Gesellschaft Rechnung tragen möchte.

Es handelt sich bei diesem Schulbau und der mit ihm in Verbindung stehenden urbanen Transformation nicht um einen Einzelfall. Das Gebäude wurde 1886 am 25. Mai