
**SCHOOL
IN DE
STAD
IN DE
SCHOOL**



artesis

De brede campus of de onmogelijkheid van een eiland

01

Ianthe – 5 jaar

Dat is al groot maar niet groot genoeg om alleen naar school te gaan. Ze wordt gebracht met de auto of de fiets, naargelang het weer. De school zit in de rand van een stedelijk bouwblok. Het blok is 'omgekeerd' aan één zijde, daar komt de pit tot aan de rand. Door de groene speeltuin wandelen de moeders en vaders tot aan het schoolgebouw. *Zon of regen, de school begint om kwart voor negen.* Iets na negen gaat de tuinpoort dicht en moet je aanbellen als je er nog in wil.

Babette – 14 jaar

Babette fietst naar school vanuit de binnenstad de autostrade over tot aan het trotse schoolgebouw langs de steenweg. De school zit in een groot bouwblok in de twintigste-eeuwse gordel en bestaat uit een tuin met eromheen de grote gebouwen van het oude klooster en hun aanbouwen uit verschillende naoorlogse periodes. Binnenin is de school een doolhof van aaneen gebouwde gangen, ze hebben borden met straatnamen. Om twintig over acht gaat de bel. Leerlingen die later komen moeten een formulier laten invullen bij het secretariaat. De poorten gaan dicht. Wie er tussen de middag uit wil, moet beschikken over een schriftelijke toestemming van z'n ouders.

Louise – 18 jaar

Haar school is de stad. De gebouwen van de universiteit liggen verspreid in het stadscentrum op wandelafstand van elkaar. Aan de randen van de bouwblokken of er binnenin. De grote aula's zitten soms verstopt in de bouwblokpit, onverwachts vanuit de rand. Iedereen loopt binnen en buiten. Sommige gebouwen zijn een shortcut voor stadswandelaars, zelfs al lopen ze geen school meer. Louise wandelt met haar vriendinnen door de stad van aula naar aula. Ze stoppen onderweg voor een broodje of een kop koffie op een terras. Iedereen komt en gaat, kiest tussen terras en aula naar eigen welbevinden. Te laat komen is enkel gênant of onbeleefd.

Drie vormen van onderwijs in de stad: de kleutertuin in het bouwblok, het 'college' buiten de ring en de universiteit in de binnenstad. De typologie van de gebouwen is niet wezenlijk verschillend. Het zijn meestal oude negentiende-eeuwse constructies met een centrale gang en links en rechts ervan klassen. De onvermijdelijke uitbreiding uit de jaren zeventig of tachtig van de vorige eeuw aan deze scholen hebben eenzelfde plan-opbouw maar zijn minder fraai in toon gezet.

De universiteitsgebouwen zijn over het algemeen genomen recentere constructies, iets beter doordacht en afgestemd op het gebruik of beter geconserveerde exemplaren uit een glorieus verleden. Zou het kunnen dat hoe ouder de kinderen zijn, hoe meer geld een maatschappij ter beschikking stelt om ze te 'schoolvesten'? Mijn ervaring met kleuterscholen in het Antwerpse schijnt die indruk te bevestigen.

De scholen gaan ook telkens andere relaties aan met de stad. Die relatie wordt kennelijk opener naargelang de kinderen ouder worden. Dat is vanuit een pedagogisch oogpunt natuurlijk evident. Kleine kinderen behoeven iets meer bescherming tegenover de gevaren van de grootstad dan jongvolwassenen. Niet de typologie van de schoolgebouwen maar precies die relatie tussen school en stad willen we hier aan de orde stellen. De stad ademt onderwijs.

02

Voor de typologie van het schoolgebouw is het pedagogisch project vaak richtinggevend geweest. In de loop van de geschiedenis begon men schoolgebouwen steeds plan-specifieker te ontwerpen. We zouden kunnen zeggen dat het begin van de twintigste eeuw het hoogtepunt betekent van het specifiek ontworpen schoolgebouw. Er is zeker een verhaal te ontwikkelen over de relatie tussen schoolgebouw en onderwijssysteem, tussen ruimtelijk concept en pedagogisch concept. De negentiende-eeuwse schoolgebouwen, soms symmetrische modellen met een jongens- en meisjesschool, beantwoorden aan een burgerlijk onderwijsmodel uit die periode. De gebouwen sluiten vaak een ommuurde buitenruimte in, om uitdrukking te geven aan het feit dat opvoeding en afzondering hand in hand gaan. Ze hebben de trotse expressie van het burgerlijke, publieke gebouw dat overeenstemt met de taak van de burgerlijke maatschappij, die afzondering en opvoeding organiseert.

Als Rudolf Steiner zijn Vrijeschool-experimenten start, doet hij dat vanuit de overtuiging dat de ontwikkelingspsychologie van het kind onafhankelijk van overheidsdwang moet kunnen openbloeien. De specifieke pedagogie mondt uit in specifieke aanbevelingen voor de aard en de afwerking van het klaslokaal. De relatie tussen pedagogische overtuiging en ruimtelijk concept voor het schoolgebouw wordt bij Steiner één op één.

De *abgeëckte* ruimte symboliseert het ongeborneerde medium waarbinnen de zichzelf ontwikkelde geest niet op de dogmatisch orthogonale grenzen stuit.

Hoe dan ook is de schoolruimte mee geëvolueerd met de veranderende pedagogische inzichten. Het klaslokaal met verhoogde trede vooraan en daarop de lessenaar van de meester, heeft plaatsgemaakt voor andere modellen die meer de nadruk leggen op een vanuit het kind ontwikkelde pedagogie, die een communicatie vanop gelijke hoogte motiveert en in het klaslokaal andere leervormen toelaat dan ex cathedra.

Vandaag zijn de verschillen in pedagogische onderwijstypes meer en meer afgevlakt. Het eenheidstype vindt steeds vaker ingang. We zouden kunnen stellen dat andere waarden dan zuiver pedagogische de inhoud van het onderwijs vandaag bepalen. Steeds meer duiken in beleidsplannen economie en efficiëntie op als sturende factoren voor de organisatie van het onderwijs. Daarbij wordt vaak het gelijkheidsbeginsel hoog in het vaandel gevoerd en gaat men prat op een 'waardevrij' onderwijs, waarbinnen alle leerlingen van diverse afkomst en morele overtuiging een plaats verdienen. Het probleem van het afstemmen van een schoolgebouw op het pedagogisch concept verschuift naar de achtergrond.

Welk type van school past bij een waardevrij, flexibel onderwijs dat uitgaat van gelijke kansen en respect voor diversiteit? In de blueprints en outputspecificaties van bouwprogramma's voor scholen wordt meer en meer de nadruk gelegd op flexibiliteit en duurzaamheid. De school moet een prototypisch gebouw zijn dat zich aan de wisselende pedagogische inzichten en de daarmee gepaard gaande ruimtelijke behoeftes, kan aanpassen. Een typologische studie naar het ideale hedendaagse schoolgebouw is dus niet meer aan de orde. Daartegenover staat de vraag naar flexibele, duurzame gebouwen die als school, of als een andere maatschappelijke functie ingevuld kunnen worden.

De relatie tussen school en stad is nog wel aan de orde. Zeker nu de experimenten en inzichten rond de Brede School steeds actueler worden. De Brede School kristalliseert de relatie tussen school en stad. Ze wil vanuit een duurzame optiek het schoolgebouw weer in het maatschappelijke centrum plaatsen.

03

Een typologische studie naar schoolgebouwen zou vandaag kunnen betekenen: een studie naar mogelijke types van stedelijke stempels die de relatie tussen schoolgebouw en buurt onderzoeken. Als we het schoolgebouw als een type van stedelijke stempel benaderen, krijgt de typologische studie een andere insteek. Het type slaat nu op het gebouw én zijn

buitenruimte als semipubliek erf. Het typologisch onderzoek concentreert zich op de gebouwde en ongebouwde ruimte die de school inneemt en de relatie tussen beide. Er wordt daarnaast ook gestudeerd op een nieuwe typologische lay-out vanuit de optimalisatie van de relatie tussen de supracollectieve buitenruimte van de school en het aangrenzende publieke domein.

Als we focussen op de stempel die de school inneemt, dan kijken we naar hoe het schoolgebouw en zijn buitenruimte met de rest van de stad interfereren. Het schoolgebouw als stedelijke generator bestaat uit de gebouwen zelf en de buitenruimte. Deze collectieve buitenruimte is de inzet van de relatie met de stad.

In de binnenstedelijke context is deze ruimtedeling evident. Als we het stadsplan in zwart en wit weergeven (zwart voor bebouwd en wit voor onbebouwd) is het een eenvoudige studie in proportie om de open ruimte die bij de school hoort te betrekken op het openbaar domein. De echte werking ervan is niet enkel een architectonisch probleem maar een kwestie van politieke wil en efficiënte organisatie. Toch kan een doordacht architectonisch concept het gebruik stimuleren vanuit een overwogen ruimtelijke constellatie.

De potentiële 'breedte kwaliteiten' van de stadsschool zijn duidelijk en vanuit ruimtelijk-typologisch opzet is het helder in welke mate ontwerpend onderzoek aan de orde is. Het schoolgebouw moet inclusief zijn 'erf' een zodanige ruimtelijke aantrekkingskracht uitdrukken dat het buitenschools gebruik wordt gestimuleerd. Naast organisatorische en sociaal-stimulerende concepten, kan een ruimtelijk concept een bijdrage leveren.

Op niveau van de kleuterschool die buurtgebonden is, heeft de collectieve buitenruimte van de school mogelijkheden om ambitie in de breedte te ontwikkelen. Het schoolplein kan tegelijkertijd buurtplein zijn; de speeltuin van de schoolkinderen staat tijdens het weekend ter beschikking van de buurt. Voor de schoolgaande buurtkinderen is de stap klein van het buurtplein naar het speelplein naar de school. Gemeenschappelijke schoolruimten (turnzaal, refter ...) kunnen grenzend aan de speelplaats ook een potentieel breedtegebruik ambiëren. Tijdens het weekend kunnen de buurtkinderen er sporten, de moeders er dansen, de hobbyclub er vergaderen en de buurtbewoners er familiefeestjes geven.

De studie van de kleuterschool in het bouwblok kunnen wij makkelijk in architectonische problematieken vertalen. Het idee van een Brede School geeft zelfs aanleiding om meer te focussen op de relatie tussen binnen en buitenruimte (de footprint) en op de overgang tussen het publieke buitengebied en het collectieve binnengebied. De breedteproblematiek focust op de vraag wat, naar mijn aanvoelen, de essentie van stedelijke architectuur is: de wijze waarop een gebouw door zijn karakteristieke

¹ Aristoteles op Wikipedia, doorklikken op *Peripatetische school*, dan doorklikken op *Lyceum*.

identiteit een relatie aangaat met zijn context. Helemaal om vrolijk van te worden, is het als die relatie niet enkel over ruimtelijke proportie gaat, maar ook over hoe de verhouding tussen vol en leeg het stedelijke leven zelf beïnvloedt.

Ook de verspreiding van de universiteitsgebouwen in de stad is een evidente uitdaging voor een optimalisatie van haar ruimtelijk parcours. De circulatie tussen de verschillende universiteitsgebouwen interfereert automatisch met het stedelijk parcours. De breedtewerking van deze opstelling is vanzelfsprekend. Een onderzoek naar een optimalisatie van deze interactie zou zeker tot inzichten en ontwerpvoorstellen kunnen leiden die de wisselwerking tussen stad en universiteit scherp stellen. De universiteit in de binnenstad is makkelijk in architectonische termen te onderzoeken. De semipublieke wandeling is een studie van licht en volumetrie maar raakt eveneens aan een samenlevingsproblematiek van wie waar wanneer kan of mag komen. De studie van de grenzen tussen privaat en openbaar en de studie van de informele stedelijke routing raakt weerom aan de kern van onze architecturaal-sociale interesses.

Voor zowel de stedelijke universiteitscampus als de buurtgebonden kleuterschool is het duidelijk dat de problematiek met ruimtelijke componenten onderzocht en geoptimaliseerd kan worden. Voor de randstedelijke campus ligt dat anders.

04

Aristoteles verlaat de academie van Plato als hij oud en wijs genoeg is om zelf als lesgever te fungeren. Hij verlaat ook Athene om de opvoeding van Alexander de Grote op zich te nemen. Als Aristoteles terugkeert naar Athene gaat hij niet terug naar de academie, maar trekt hij naar het Lyceum buiten de stad om zijn eigen school op te richten.

Het Lykeion lag iets buiten de stadsmuren ten oosten van het oude Athene. Het was genoemd naar een heiligdom voor Apollo Lykeios ('de wolvengod') en stamde uit de 6e eeuw v.Chr. Het was een bebost terrein met open ruimtes dat waarschijnlijk aan de zuidkant door de rivier de Ilisos werd begrensd. Het omvatte accommodaties als dromoi (renbanen), een apodyterion (kleedruimte), gymnasium (sportschool), palaistra (worstelperk), stoa's (zuilengangen) en een peripatos (overdekte wandelgang). Op het terrein was verder ook een heiligdom voor de Muzen.¹

Aristoteles

2 Met 'thematische campus' wordt hier een werkelijke campus bedoeld, als ruimtelijk model. Het woord 'thematisch' slaat op het feit dat één type van onderwijs (bv. technische scholen) wordt samengebracht om eenzelfde infrastructuur te delen.

Over Aristoteles wordt verteld dat hij de overdekte wandelgang (*peripatos*) koos als onderwijsruimte. Al wandelend door deze gang met de leerlingen naast en achter zich, ontwikkelde Aristoteles zijn unieke gedachten. Het pedagogische gesprek paste perfect bij de publieke ruimte. Soms stopte de meester om een redenering af te ronden en zo een pointe kracht bij te zetten. De moedigste en verstandigste leerlingen (de Grieken gingen nog prat op het samenvallen van die kwaliteiten) liepen achterwaarts voor de meester uit, om hem van weerwoord te dienen. De Peripatetische school is een uniek voorbeeld van het samenvallen van een ruimtelijk met een pedagogisch concept. De *peripatos* was niet gebouwd voor onderwijsdoelstellingen maar bleek uitermate geschikt voor het wandelende denken van Aristoteles.

Aristoteles bouwt geen school maar kiest een gebouw om in school te lopen. Het is niet eens een gebouw, het is een publieke ruimte. Aristoteles koos een plek waar reeds een sociaal leven aanwezig was, om zijn onderwijsambities waar te maken. De ruimte waar de sportgekke jongeren rondgingen was de uitgelezen plek om hun aandacht te trekken en hen tot studie van retorica en logica te motiveren. Aristoteles koos voor de rand van de stad (ten tijde van Aristoteles was er van een randstad nog geen sprake).

05

Focussen we op het model van de randstedelijke campus,² dan wordt een ruimtelijk typologisch onderzoek veel moeilijker. We zouden zelfs, ietwat abstraherend, kunnen stellen dat de campus van origine niet eens een ruimtelijke maar eerder een programmatorische onderlegger is. De verspreiding van monofunctionele gebouwen (administratief gebouw, aula, labgebouw, werkplaats, gebouw met leslokalen, restaurant, sportzaal ...) in een open ruimte, laat door zijn lay-out de buitenruimte als een ruimte achter. In de meeste campusmodellen is dat een wezenlijk probleem: een expliciete vol-leeg lay-out, waarbij de buitenruimte door bebouwing omsloten en gedefinieerd wordt, is bij de campus, door het wezen van de typologie zelf, niet aanwezig. Het ziet er dus naar uit dat een ruimtelijk concept, hoe vernuftig ook, nooit zal volstaan om de buitenruimte te definiëren en te ontwikkelen tot een collectieve plek die, louter door haar vorm, aanzet tot publiek gebruik. De typologische studie van de ruimtelijk verantwoorde campus is steeds onvoldoende. De proportie van haar buitenruimte in relatie tot de stedelijke publieke ruimte zal niet volstaan om een breedterwerking te motiveren.

Als we kiezen voor een randstedelijke campus zullen we die programmatorisch moeten opladen om hem in de breedte te kunnen laten werken. De architectonische studie van de campus buiten de kernstad zal in eerste

instantie moeten vertrekken van een ambitieus programma dat er voor zorgt dat de campus buiten de schooluren leefbaar wordt. De studie moet zich dan ook noodzakelijkerwijs focussen op de combinatie van een scholenprogramma met andere functies: wonen, werken, winkelen, sporten, bedrijvigheid ... De breedte-ambities van de school kunnen slechts ingewilligd worden indien er naast de lesvoorzieningen een programma wordt voorzien van stedelijke functies, dat de terreinen in de dode schooluren activeert. De kruisbestuiving moet hier kunstmatig geïnsemineerd worden. Eerder dan een typologische studie vraagt de 'brede' randstedelijke campus om een programmatorisch onderzoek naar stadsuitbreiding, waarbij het schoolprogramma als aanleiding of alibi gebruikt kan worden om een nieuwe stedelijke uitbreiding te voeden.

Als we de beleidsambities voor grotere randstedelijke campussen serieus nemen, moeten we ze inbedden in een bredere ambitie van stadsuitbreiding. De studie van de breedtepotentie van de randstedelijke campus is niet rechtstreeks te vertalen in architectonische criteria. Een onderzoek van functionele behoeften moet de evenwichtsstudie van de footprint voorafgaan. Slechts als vanuit een economisch, beleidsgerelateerd, mobiliteitsgevoelig, woon-sociologisch uitgangspunt een kader is bepaald, kan de architect-masterplanner aan de slag. Dan kan hij, in een footprint-typologisch onderzoek, de constellatie ontwerpen die beantwoordt aan de stimulerende verhouding tussen vol en leeg, die de programmatorische diversiteit een platform geeft voor een breedteontwikkeling.

En dan zou het wel eens heel goed kunnen dat de ideale lay-out van de footprint allesbehalve een campusmodel is.