

Zeitschrift
der Architekturstiftung
Südtirol

10 Euro
ISSN 2281-3292
#97 - 3/2015

Rivista della
Fondazione Architettura
Alto Adige

TURRIS BABEL



Schulkonzepte
für die Zukunft.
Pädagogie
da konstruieren.

#97 – 03/2015



Architektur Stiftung Südtirol
Fondazione Architettura Alto Adige

Sparkassenstraße 15
via Cassa di Risparmio 15
39100 Bolzano Bozen
www.stiftung.arch.bz.it
www.fondazione.arch.bz.it

Sekretariat Segreteria
Marilene Angeli
+39 0471 30 17 51
fondazione@arch.bz.it
stiftung@arch.bz.it

Chefredakteur
Direttore responsabile
Carlo Calderan

Verantwortlich für diese Ausgabe
Numero a cura di
Sandy Attia e Beate Weyland

Redaktion Redazione
Sandy Attia, Barbara Breda,
Francesco Flaim, Gian Paolo Guacci,
Karin Kretschmer, Elena Mezzanotte,
Alessandro Perucatti, Matteo Scagnol,
Thomas Tschöll, Matteo Torresi,
Cristina Vignocchi, Lorenzo Weber,
Alberto Winterle, Emil Wörndle,
Alexander Zoeggeler

Marketing Werbung Pubblicità
Michael Maria Disertori
+39 335 5355 580
mark@arch.bz.it

Art Direction
Thomas Kronbichler
Martin Kerschbaumer
studiomut.com

Layout
Andrea Marsoner
+ 39 0471 30 23 30
turrisbabel@arch.bz.it

Illustration
Eszter Zetelaki, Studio Mut

Cover photography
Jasmine Deporta
from the photo series »Out of
the blue«, 2014

Druck Stampa
Longo Group, Bolzano

Ein besonderer Dank für ihren
Beitrag an dieser Ausgabe geht an
die Freie Universität Bozen,
Fakultät für Bildungswissenschaften
und dem Netzwerk »lernen&raum«.
Si ringrazia per il contributo
alla pubblicazione la Libera
Università di Bolzano, Facoltà di
Scienze della Formazione e la rete
«spazio e apprendimento».

Für Wort, Bild und Zeichnungen zeichnen die jeweiligen
Autoren verantwortlich.
Scritti, disegni e fotografie sono sotto la responsabilità
degli autori.

Register der Druckschriften des Landesgerichtes Bozen
Registro stampe del tribunale di Bolzano N. 22/97 vom
del 9.12.1997

Spedizione in A.P., - D.L. 353/2003 (conv. in
L. 27/2/2004 numero 47), art. 1, comma 1, DCB Bolzano

Wir danken für die Unterstützung
Ringraziamo per il sostegno



Ordine
degli Architetti
Pianificatori
Paesaggisti
Conservatori
Provincia di Bolzano

Kammer
der Architekten
Raumplaner
Landschaftsplaner
Denkmalfleger
Provinz Bozen



AUTONOME
PROVINZ
BOZEN
SÜDTIROL



PROVINCIA
AUTONOMA
DI BOLZANO
ALTO ADIGE

Deutsche Kultur – Cultura tedesca

Carlo Calderan **15** Editorial

Photographs by Julian Germain **20** Classroom Portraits, 2004 – 2012

Olaf-Axel Burow **26** Vom Bildungstraum zum Bildungsraum
Die Zukunft der Schule und des Lernens

Karl + Probst Architekturbüro **28** Liceo Statale Classico e Linguistico
G. Carducci, Bolzano
Text von Karl + Probst Architekturbüro
Zusammengestellt von Karin Kretschmer
Testo di Andrea Pedevilla

Andrea Felis **38** Le scuole superiori oggi, una riflessione culturale

Franz Tutzer **40** Die Oberschule, eine Schule für junge Erwachsene

Giuseppina Cannella **42** Lo spazio informale
Dalle Linee Guida per l'Edilizia scolastica
alla realizzazione pratica

Text von Hartwig Gerstgrasser **44** Berufsbildung in Südtirol
Foto Lucia Degonda

Werner Tscholl **50** Fachschule für Land- und Forstwirtschaft
Fürstenburg, Burgeis
Testo di – Text von Barbara Breda, Monika Aondio

Claudio Lucchin **58** Landesfachschule für Sozialberufe
H. Arendt, Bozen
Testo di – Text von Claudio Lucchin, Luigi Mario Loddi

stifter + bachmann **66** Landesberufsschule für das Gastgewerbe
Savoy, Meran
Text von Helmut Stifter – Angelika Bachmann
Beatrix Kerschbaumer Sigmund

Christian Hausner **76** Outdoor Education
Lernen an externen Lernorten – Lernen an
Herausforderungen

Architetti Stifter + Bachmann **80** Zona scolastica, Brunico
Testo di Alberto Winterle e Lorenzo Weber
Spazi connettivi

Testi e Foto Beate Weyland **86** Nuovi nomi per spazi e didattiche
Il caso di Romanshorn

#97 – 03/2015

- | | | |
|---|------------|---|
| Paolo Bellenzier | 90 | Die neue Bescheidenheit – aus Alt wird Neu |
| MoDus Architects
Testo di Matteo Scagnol, Giuseppe Perna | 92 | Scuola Secondaria di Primo Grado
A. Manzoni, Bressanone |
| Irsara Architekten
Text von Otto Irsara, Josef Watschinger | 100 | Mittelschule P. Troger, Welsberg |
| Dario Ianes | 108 | La scuola inclusiva |
| Michele Calzavara e Franco Guidi | 110 | Empatia degli spazi |
| Dorothea Baumann e Christina Niederstätter | 114 | Progettazione acustica nell'edilizia scolastica
e linee guida |
| Karl-Heinz Imhäuser | 122 | Führen ohne Führung
Aspekte der Steuerung, Lenkung oder
Führung aus systemischer Sicht |
| Nazario Zambaldi | 124 | Apprendimento come architettura |
| Lisa Oregioni | 132 | Un percorso con strategia
Storia di una processo concorsuale nel
cantone Basilea Campagna, Svizzera |
| Thomas Fischer | 138 | Ersatzneubau Sekundarschule Laufen, Schweiz
Atelier Himmelslicht |
| Christian Schmutz und Marisol Rivas Velázquez | 146 | Bildungszone Innichen
Projektdialog für gemeinsame Räume, Wissen und
Identität, Partizipation und universitäres Engagement |
| Teresa V. Heitor | 152 | A paradigm shift
School building modernization in Portugal |
| Emil Wörndle | 158 | Bildungseinrichtungen für Beduinen
in Palästina und Gaza |
| Rete spazio&apprendimento
Netzwerk lernen&raum | 168 | 11 Tesi 11 Thesen
La scuola come spazio di vita e di apprendimento
Lebens- und Lernraum Kindergarten und Schule |
| | 172 | Neues Logo für das Netzwerk lernen & raum |

Bauen mit Leidenschaft
Komplexe Aufgaben brauchen gute Lösungen

Costruire con passione
Incarichi complessi richiedono buone soluzioni

Hotel Marlena Meran Merano

Schweigkofler GmbH Srl
Kollmann Colma
Am Kuntersweg Via Kunter 15
I-39040 Barbiano Barbiano

T +39 0471 654 085
F +39 0471 654 590
info@schweigkofler.it
www.schweigkofler.it



SCHWEIGKOFLER
bau & immobilien | costruzioni edili & immobili

Neues Leben für alte Mauern

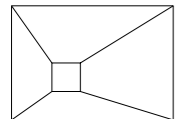
Tage der Architektur | 11. – 14. Juni 2015



Handlauf barth Firmensitz, Brixen (I)
Artist: Manfred Alois Mayr



SÜDTIROL

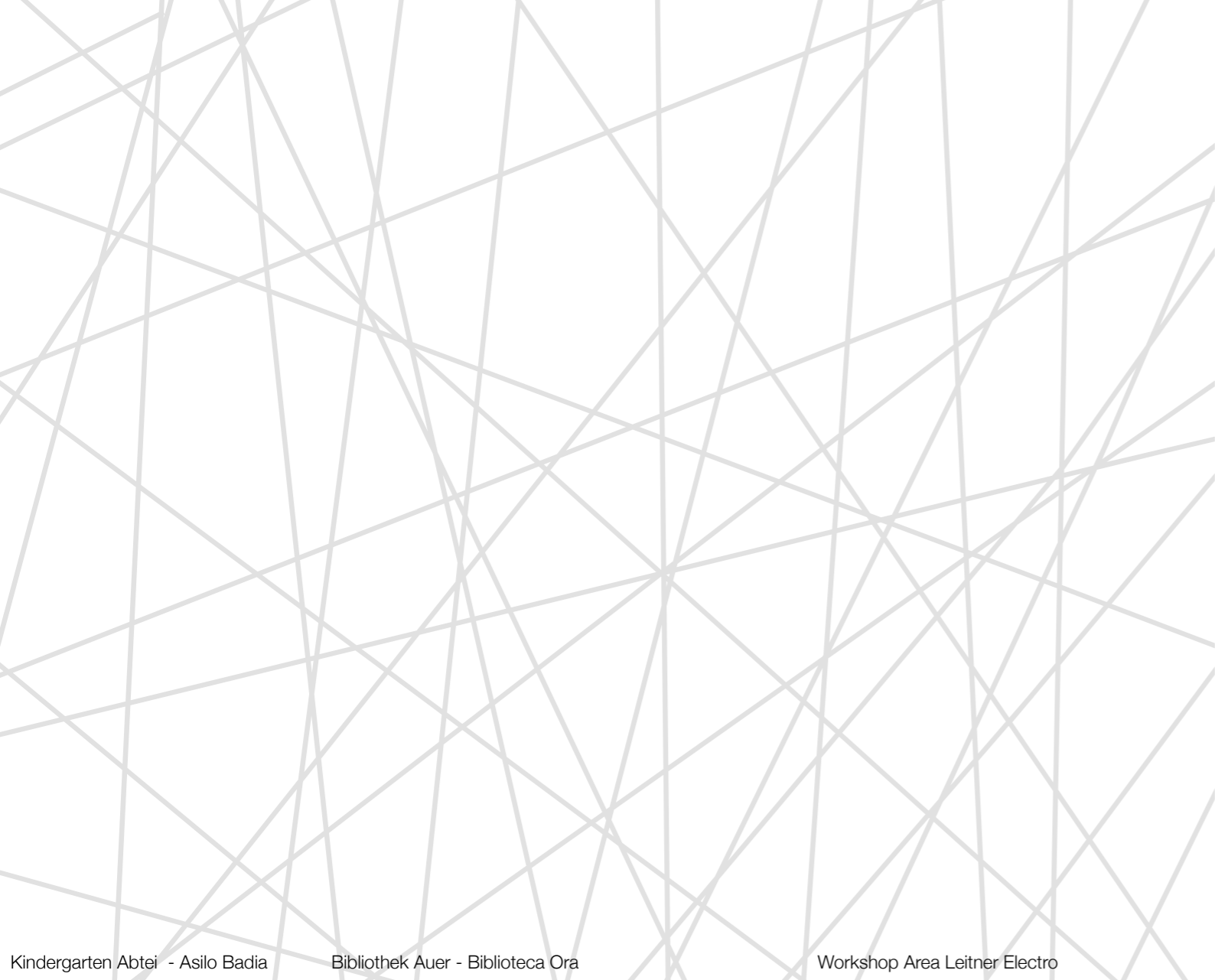


Architektur Stiftung Südtirol
Fondazione Architettura Alto Adige

Architektur zum Anfassen, Spüren, Erleben.
Geführte Touren in eine Baugeschichte am
Schnittpunkt der Kulturen. Info und Buchung:
www.tagederarchitektur.it

barth
building interior architecture

www.barth.it



Kindergarten Abtei - Asilo Badia

Bibliothek Auer - Biblioteca Ora

Workshop Area Leitner Electro



Leitner Electro
der 360° Komplettanbieter

- | | |
|-------------------|---------------------------|
| Beratung | consulenza |
| Planung | progettazione |
| Installation | installazione |
| Service & Wartung | assistenza & manutenzione |

www.leitner-electro.com



Entdecken Sie...
...einen durchgehenden Faden
von der Idee bis zur Vollendung.

Scoprite...
...un filo conduttore
dall'idea alla realizzazione.

MEHR AUF
UNSERER
NEUEN
WEBSITE...



MONZA armchairs and tables
design **Konstantin Grcic**
First Advisory Group, Vaduz
Architecture: Hildmann Loenhardt Mayr Architekten
Photography: Ammann Siebrecht Fotografie

Showroom, Shop & Outlet
Plank Srl, Via Nazionale 35, 39040 Ora (BZ)
Tel 0471 803500, info@plank.it
www.plank.it



SCHULBAU = ZUKUNFT

UNIONBAU GMBH • 39032 Sand in Taufers (BZ) • 39032 Campo Tures (BZ) • T 0474 677 811 • www.unionbau.it



ARCHITEKTURPREIS 2013 - 1. PREIS

KIRCHE UND PFARRZENTRUM MUTTER TERESA VON KALKUTTA, BOZEN
ARCH. SIEGFRIED DELUEG

ERLACHER
TISCHLEREI SEIT 1905

WWW.ERLACHER.IT T +39 0471 654 308

NORDWAL
colour

Wir treiben es bunt.

panDOMO®

impress
with colour

Auer | Bruneck | Bozen | Eppan | Meran
Trient | Mezzolombardo | Fiume Veneto

nordwal.com

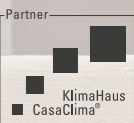
FIN-Project

Fensterwand Vista: Innovative Aluminium-Elemente
mit hervorragender Wärmedämmung

Fenster, Türen und Glasanbauten
FINSTRAL®



FINSTRAL AG
Gastererweg 1
39054 Unterinn/Ritten (BZ)
T 0471 296611
F 0471 359086
finstral@finstral.com
www.finstral.com



Wolf artec
architektonische Sonderlösungen

doc
Foto: Hertha Kurnaus

fenster
WOLF

www.wolf-artec.it

light your spaces...



Villa in Kranebitt/Bozen (BZ)



Techno Alpin/Bozen (BZ)

Ihr starker Partner für
moderne Architektur

Fassaden - Fenster und Türen - Wintergärten - Rahmenlose Verglasungen - Automatische Schiebetüren

www.reinisch.it



SWISSPEARL® | FOAMGLAS®

SWISSPEARL® 1000 m² Nobilis Grey N213 hinterlüftete Fassade und geschlitzte Schiebeelemente
FOAMGLAS® 800 m² T4+ 180 mm Fassadenverbundsystem im Sockelbereich und Erdgeschoss

Schüler-, Studentenheim und Hotelfachschule Bruneck
Projektanten und Bauleiter: Arch. Kerschbaumer Pichler & Partner



JR J. REINISCH+CO.

Beratung und Verkauf · Bozen, Altmannstraße 4
T +39 0471 307700 · F +39 0471 307755
arch.leo@reinisch.it

FOAMGLAS®
Building

SWISS
pearl®
Quality Facades

Oltre l'aula, la dislocazione dell'apprendimento

FRAG- MENTE

di Carlo Calderan

La nostra aula era un dispositivo spaziale particolare, sacra e quasi inviolabile, accessibile com'era solo ad intervalli regolari, per pochi minuti, tra una lezione e l'altra, per venir poi subito dopo richiusa. Era il luogo di una intimità selettiva, riservata ai soli compagni di classe e destinata a rimanere sconosciuta a chi non ne facesse parte. A ben guardare l'unico vero spazio fisico della scuola, almeno in quelle più semplici, perché una volta usciti, per la pausa o a fine mattina, il corridoio era solo il percorso più breve per raggiungere l'esterno. La sua esistenza era a tempo e non erano previste visite inaspettate. Niente era infatti più spaesante e fuori luogo che entrare in aula di pomeriggio, tornati a cercare qualcosa che si era dimenticato, e trovarla vuota. Un'aula vuota non serve a nulla, è come una scena senza attori.

L'anacronismo di questo dispositivo è descritto con argomenti convincenti dagli autori che Beate Weyland e Sandy Attia hanno selezionato per questo secondo numero di Turris Babel dedicato ad architettura e pedagogia. L'aula appare come un «relitto» della rivoluzione industriale (Cannella), la sua pretesa di essere l'unico luogo deputato all'insegnamento, illusoria (Burow). È un luogo concepito per un solo processo

di apprendimento, per una trasmissione verticale, unidirezionale e passiva del sapere dal docente al discente (Calzavara, Guidi, Tutzer), la cui funzione è stata quella di uniformare il «prodotto finale» anche a costo di non valorizzare le differenze, cognitive, culturali, di interesse, dei singoli studenti e accettare così il rischio di produrre un eccesso di abbandoni considerati come «scarti di una produzione massificata» (Burow).

«Una volta aperta la porta dell'aula non è però facile immaginarsi cosa rimanga di una scuola»

Una volta aperta la porta dell'aula, anzi abbattutene letteralmente le pareti che la difendevano o segregavano, a seconda dei punti di vista, non è però facile immaginarsi cosa rimanga di una scuola, se cedono i mattoni con cui eravamo abituati a dare forma e a gerarchizzarne lo spazio interno. La pedagogia contemporanea sta tentando di concepire in modo alternativo la vita, i momenti, lo svolgimento di una giornata di apprendimento a scuola, descrivendo scenari più complessi del semplice ritmo scandito da una campanella. Ne emerge una sorta di mobilitazione e dislocazione dell'ap-

prendimento; i suoi tempi si dilatano, la sua «densità» diventa variabile così come la posizione ed i ruoli dei singoli attori. In queste descrizioni troviamo le parole con cui nominare i frammenti che ha prodotto «l'esplosione» dell'aula. Quelle più concrete delle linee Guida per l'Edilizia scolastica pubblicate dal MIUR nel 2013, spazio agorà, spazio classe, spazio laboratoriale, spazio individuale e spazio informale (Cannella) o quelle più immaginifiche usate per la ristrutturazione di una scuola a Romashorn, laguna, horizon, genesi, spazio input (Weyland).

Allo sforzo progettuale dei pedagogisti che cercano di rovesciare un paradigma quasi secolare deve corrispondere da parte di architetti e committenti altrettanta disponibilità a rimettere in discussione tipologie collaudate. Gli esempi non mancano, ne pubblichiamo uno recente svizzero: il progetto per una scuola secondaria a Laufen dell'architetto Thomas Fischer. Il suo «Atelier Himmelslicht» (atelier sotto la luce del cielo) recuperando modelli sperimentali degli anni '70 concepisce la scuola come una sorta di ininterrotto piano sequenza architettonico, uno spazio senza stacchi, un flusso continuo di ambienti semitrasparenti. Illuminata dall'alto e aperta su ogni lato verso il

IN— PUT

paesaggio circostante, la scuola è una brulicante officina che non conosce gerarchie spaziali né vani di risulta, in cui ogni punto può attivarsi ed ospitare forme diverse di apprendimento. Per quanto riguarda la nostra provincia la trascrizione in architettura delle istanze di rinnovamento del mondo della scuola paiono più frequenti nelle scuole primarie che in quelle di secondo grado. La rigida organizzazione in corridoi ed aule servite, la sovrapposizione di piani tutti uguali del nuovo Liceo Carducci, da poco ultimato a Bolzano, appaiono datati e come la ripetizione troppo meccanica di una pianta da manuale, se confrontati con il congegno spaziale immaginato a Laufen.

Più interessanti mi paiono invece le scuole professionali. Vere e proprie «monumenti» dell'autonomia, ad esse è dedicata un'attenzione sconosciuta al resto d'Italia. Basti pensare alla forza con cui quella degli architetti Höller e Klotzner in via Roma «occupa» la scena urbana, con una sicurezza del proprio ruolo civile e collettivo che a Bolzano hanno altrimenti solo gli istituti scolastici di fine Ottocento o quelli degli anni Trenta in via Cadorna. Le scuole professionali anticipano alcune delle istanze sostenute dai nuovi modelli pedagogici. Per loro stessa natura non

sono isole recintate ma vere e proprie case dell'insegnamento aperte alla comunità, destinate a tutte le fasce d'età, scolari, apprendisti, adulti che periodicamente frequentano corsi di formazione. La concentrazione sul fare, sulla trasmissione del sapere attraverso la sperimentazione pratica dei singoli studenti le fa assomigliare con naturalezza al piano-officina di Laufen. Non è allora forse un caso che proprio in queste scuole si sperimentino da noi le soluzioni architettoniche più radicali: dal microcosmo della Hannah Arendt, che «scava» nel vecchio convento dei Cappuccini e nello stesso suolo della città una costellazione di spazi fortemente caratterizzati che corrispondono ai diversi momenti didattici, alla nuova scuola alberghiera di Merano. L'addizione all'Hotel Savoy che la ospita ha la forma di un alveare. Entrati si scopre che lo è davvero. Gli spazi sono concatenati tra loro senza soluzioni di continuità, un groviglio di relazioni spaziali e visive intreccia i sei piani del volume. Ciò che dalla strada appare come un compatto monolite è invece all'interno un corpo cavo e poroso. Non è però solo un raffinato meccanismo spaziale. Lo spazio della didattica esce dall'aula ed occupa ogni interstizio, si entra passando per la

cucina, salendo le scale si sbucca in un bar e la sala a doppia altezza attorno a cui di dispongono le aule è in realtà la sala da pranzo in cui mangiare e allo stesso tempo provare a servire a tavola in una totale coincidenza tra insegnamento e vita.

La radicalità di questi esempi dovrebbe servire da modello. Non si tratta però necessariamente di ricostruire ex novo le nostre vecchie scuole superiori, in tempi di scarsità di risorse un'opzione del resto poco realistica, ma piuttosto di intraprendere un'opera di manutenzione, ormai in molti casi urgente. Alta manutenzione però che non deve esaurirsi solo in un necessario adeguamento energetico ma che, partendo da una lettura attenta dell'esistente, sappia risignificare e rinominare gli spazi, come sembra chiederci la pedagogia contemporanea, scoprendo le potenzialità e qualità che molti edifici scolastici del passato hanno. Di recente troppo spesso a questo faticoso lavoro di lettura si è preferita la demolizione o il brutale impacchettamento perdendo così gli aspetti visionari e la generosità spaziale propri di molta architettura degli anni '70; un'architettura che, come mostra l'esempio delle scuole medie di Monguelfo, ben si adatta ad un modo nuovo di intender la scuola.

RE— LIKT

Editorial Jenseits des Klassenraumes – die Verlagerung des Lernens

Das Klassenzimmer war eine besondere räumliche Vorrichtung, heilig und beinahe unantastbar, zugänglich nur in regelmäßigen Abständen, für einige Minuten, zwischen einer Unterrichtseinheit und der nächsten, um dann sofort wieder verschlossen zu werden. Es war der Ort einer selektiven Intimität, nur den Klassenkameraden vorbehalten und bestimmt, all jenen fremd zu bleiben, die nicht dazugehörten. Im Grunde war es, zumindest in den einfacheren Schulen, der einzige echte physische Raum, da der Korridor – war man zur Pause oder am Ende des Vormittags einmal hinausgegangen – nur der kürzeste Weg war, um nach draußen zu gelangen. Die Existenz des Klassenzimmers war temporär und unerwartete Besuche waren nicht vorgesehen. In der Tat gab es nichts Unbehaglicheres und Unangebrachteres, als am Nachmittag die Klasse zu betreten, um etwas Vergessenes zu suchen, und sie leer anzutreffen. Ein leeres Klassenzimmer ist nutzlos; es ist wie ein Schauplatz ohne Schauspieler. Der Anachronismus dieser Vorrichtung wird mit überzeugenden Argumenten von den Autorinnen und Autoren beschrieben, die Beate Weiland und Sandy Attia für diese zweite, dem Thema Architektur und Pädagogik gewidmete Ausgabe von Turrís Babel

ausgewählt haben. Das Klassenzimmer erscheint wie ein Relikt aus der Industriellen Revolution (Cannella), sein Anspruch, der einzige für einen Unterricht zuständige Ort zu sein, scheint illusorisch (Burow). Es ist ein Ort, der nur für einen einzigen Lernprozess konzipiert wurde, für einen vertikalen, einseitig gerichteten und passiven Transfer des Wissens vom Lehrenden zum Lernenden (Calzavara, Guidi, Tutzer); seine Aufgabe war es, das Produkt gleichzumachen, auch um den Preis, dabei kognitive, kulturelle und Interessensunterschiede verschiedener Schüler auszulöschen und somit das Risiko einzugehen, ein übermäßiges, als Ausschuss einer Massenproduktion gewertetes Aufgeben zu produzieren (Burow).

Ist nun einmal die Tür zur Klasse geöffnet, ja werden die Wände, die sie je nach Blickpunkt schützten oder absonderten, im wahrsten Sinne des Wortes niedergerissen, so ist es nicht leicht, sich vorzustellen, was von einer Schule bleibt, wenn die Mauersteine einstürzen, die wir gewohnt waren, um dem Innenraum Gestalt und Hierarchie zu geben. Die zeitgenössische Pädagogik tendiert dazu, das Leben, die Momente und den Ablauf eines Lerntages in der Schule in alternativer Weise

RADI— CALITÀ

zu verstehen, indem sie komplexere Szenarien als den einfachen, durch eine Glocke unterteilten Rhythmus beschreibt. Es entsteht daraus eine Art Mobilmachung und Dislokation des Lernens; seine Zeiten dehnen sich aus, seine »Dichte« wird so wie Position und Rolle der einzelnen Akteure variierbar. In dieser Beschreibung finden wir die Worte, mit denen wir die durch die »Explosion« des Klassenzimmers produzierten Fragmente benennen: jene konkreteren aus den vom MIUR 2013 veröffentlichten Schulbaurichtlinien wie »spazio agorà« (Raum der Agora), »spazio classe« (Raum der Klasse), »spazio laboratoriale« (Werkstatt-Raum), »spazio individuale« (Individual-Raum) und »spazio informale« (Informeller Raum) (Cannella) oder jene, die für die Renovierung einer Schule in Romanshorn verwendeten bildhafteren Ausdrücke wie Lagune, Horizont, Entstehung, Input-Raum (Weyland).

Dem Entwicklungsaufwand der Pädagogen, die versuchen, ein beinahe jahrhundertealtes Paradigma umzustürzen, muss vonseiten der Architekten und Auftraggeber die gleiche Bereitschaft entsprechen, geprüfte Typologien in Diskussion zu stellen. An Beispielen mangelt es nicht; wir veröffentlichen ein jüngeres aus der Schweiz: das Projekt

einer Sekundarschule in Laufen des Architekten Thomas Fischer. Sein Atelier »Himmelslicht« entwirft durch die Wiederbelebung von Versuchsmodellen aus den 70er Jahren die Schule wie ein Art ununterbrochene architektonische Plansequenz, einen Raum ohne Unterbrechung, ein kontinuierliches Fließen halbtransparenter Räume. Von oben beleuchtet und auf jeder Seite zur umliegenden Landschaft hin geöffnet, ist die Schule eine brodelnde Werk-

«Ist nun einmal die Tür zum Klassenraum geöffnet, so ist es nicht leicht, sich vorzustellen, was von einer Schule bleibt.»

statt, die weder Hierarchien noch sich daraus ergebende Räume kennt und in der jede Stelle aktiviert werden und unterschiedliche Lernformen aufnehmen kann. Was unsere Provinz betrifft, scheint die Übertragung der von der Schulwelt gestellten Forderungen nach Erneuerungen in der Architektur die Primarschulen häufiger zu betreffen als die Sekundarschulen. Die steife Organisation in Korridore und bespielte Klassenräume, die Überlagerung von gleichen Ebenen beim neuen, vor Kurzem in Bozen fertiggestellten Gymnasium Carducci scheinen veraltet und wie die

zu mechanische Wiederholung eines Grundrisses nach dem Lehrbuch, wenn man sie mit der imaginären Raumschule in Laufen vergleicht.

Interessanter erscheinen mir hingegen die Berufsschulen. Leibhaftige »Monumente« der Autonomie, denen ein im restlichen Italien unbekanntes Interesse gezollt wird. Es genügt, an die Kraft zu denken, mit der jene der Architekten Höller und Klotzner in der Romstraße die urbane Bühne besetzt, mit einer Sicherheit ihrer eigenen bürgerlichen und kollektiven Bedeutung, die in Bozen sonst nur die Lehranstalten des ausgehenden 20. Jahrhunderts oder jene aus den 30er Jahren in der Cadornastraße besitzen. Die Berufsschulen nehmen einige der von den neuen pädagogischen Modellen verfochtenen Forderungen vorweg. Aufgrund ihrer Art sind sie keine abgegrenzten Inseln, sondern wahrhaftige Unterrichtshäuser, die der Gemeinschaft offen stehen, sich an alle Altersstufen richten, an Schüler, Lehrlinge, Erwachsene, die periodisch Bildungsangebote wahrnehmen. Die Konzentration auf das Machen, auf die Wissensübertragung anhand praktischer Versuche der einzelnen Studenten lässt sie wie ganz natürlich dem Werkstatt-Plan von Laufen glei-

ALTER— NATIVA

chen. Es ist also vielleicht kein Zufall, dass von uns genau an diesen Schulen die radikalsten Architekturlösungen ausprobiert werden: vom Mikrokosmos der Hannah Arendt, der im alten Kapuziner-Kloster und im Boden der Stadt selbst eine Konstellation stark charakterisierter Räume »gräbt«, die verschiedenen didaktischen Momenten entsprechen, bis hin zur Hotelfachschule von Meran. Der Anbau des Hotel Savoy, in dem Letztere untergebracht ist, hat die Form eines Bienenstockes. Beim Eintreten entdeckt man, dass er auch einer ist. Die Räume sind ohne eine Lösung von Kontinuität miteinander verbunden, ein Knäuel aus räumlichen und sichtbaren Beziehungen durchwirkt die sechs Stockwerke des Volumens. Was von der Straße aus wie ein kompakter Monolith aussieht, ist hingegen im Inneren ein hohler und poröser Körper. Er ist aber nicht nur ein raffinierter Raumapparat. Der Raum der Didaktik verlässt das Klassenzimmer und besetzt jeden Winkel: Man tritt ein, indem man durch die Küche geht; man steigt die Treppe empor und gelangt in eine Bar; und der Saal mit doppelter Höhe, um den herum sich die Klassenräume anordnen, ist in Wirklichkeit das Esszimmer, in dem man in völliger Übereinstimm-

ung von Unterricht und Leben isst und gleichzeitig übt, am Tisch zu bedienen. Die Radikalität dieser Beispiele sollte als Modell dienen. Es geht dabei allerdings nicht notgedrungen darum, unsere alten Gymnasien von Grund auf zu erneuern – in Zeiten der Knappheit an Ressourcen außerdem eine wenig realistische Option –, sondern eher darum, Instandhaltungsarbeiten vorzunehmen, die mittlerweile in vielen Fällen notwendig sind. Eine hochwertige Instandhaltung allerdings, die sich nicht mit einer notwendigen energetischen Anpassung erschöpft, sondern die, wie es die zeitgenössische Pädagogik zu verlangen scheint, von einer aufmerksamen Lektüre des Vorhandenen ausgehend in der Lage ist, den Raum umzubenennen und ihm eine neue Bedeutung zu geben, und so die Qualitäten und Möglichkeiten entdeckt, die viele Schulgebäude von früher besitzen. Viel zu häufig hat man in jüngerer Zeit den Abbruch oder die brutale Verpackung dieser anstrengenden Aufgabe des Lesens vorgezogen und so jene visionären Aspekte und räumliche Großzügigkeit von vielen Architekturen aus den 70er Jahren verloren, die, wie das Beispiel der Mittelschule Welsberg zeigt, sich gut an ein neues Verständnis von Schule anpassen.

Classroom Portraits

2004 – 2012

Photographs by *Julian Germain*



Surovi School, Dhanmondi, Dhaka, Bangladesh. Year 6, Examination. July 9th, 2009.



Kulliyatu Turasul Islamic Secondary School, Oron Dutse, Kano, Nigeria: Junior Islamic Secondary Level 1, Islamic: June 26th, 2009

Kulliyatu Turasul Islamic Secondary School, Oron Dutse, Kano, Nigeria: Senior Islamic Secondary Level 2, Social Studies: June 26th, 2009.



Barnsdall High School, Barnsdall, Oklahoma, USA Grade 10, Physics, October 28th, 2006.



Escola Estadual Nossa Senhora do Belo Ramo, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brazil, Series 6, Mathematics, November 17th, 2005.

Vom Bildungstraum zum Bildungsraum

Die Zukunft der Schule und des Lernens

Olaf-Axel Burow

Pädagogik 3.0

Die Revolutionierung des Lernens

Angesichts des anbrechenden »New Digital Age« wie es der CEO von Google, Eric Schmidt, in seinem gleichnamigen Buch (2013) ankündigt, zeichnen sich die Konturen eines grundlegenden Wandels der traditionellen Schule und des Lernens durch den Einsatz digitaler Medien ab. Bei der Nachzeichnung dieses Wandels unterscheide ich (Burow 2014) drei Stufen: Auf Stufe 1 haben sich Kinder fast alles, was sie können, wenn sie in die Schule kommen, in unverschulden Räumen durch spielerisches Lernen selbst beigebracht. Diese Form des freien, unverschulden, informellen Lernens, das wir alle pflegen, bezeichne ich als »Pädagogik 1.0«. Forscher (z.B. Overwien 2013) gehen davon aus, dass wir bis zu 70% unseres Wissens und unserer Fähigkeiten in informellen Räumen erworben haben. Im Gefolge der Aufklärung und der industriellen Revolution wurde mit der Einrichtung von Schulen »Pädagogik 2.0« eingeführt. Ausgerichtet an einem akademisch-kognitiven fächerorientierten Lehrkonzept geht es auf Stufe 2 um die systematische Unterrichtung von Kindern und Jugendlichen, das in seiner Grundstruktur nach militärischen Prinzipien Preußens und der Logik Massenproduktion organisiert ist: So werden auch heute noch all zu oft Kinder nach Alterskohorten in Jahrgangsklassen sortiert und schubweise abgefertigt, wobei der »Ausschuss« aussortiert wird. Im Jahr 2011 betraf

dies in Deutschland noch 150 000 Schüler – eine pädagogisch sinnlose Maßnahme, die – wie der Bildungsforscher Klaus Klemm (2010) errechnet hat – überdies eine Milliarde Euro kostet, die man besser für individuelle Förderung nutzen könnte. Schulfänger weisen eine Leistungsbreite von bis zu drei Schuljahren auf, womit sich die Jahrgangsklasse als ungeeignet für zielgenaue Förderung erweist. Doch nicht nur die Jahrgangsklasse erscheint in Zeiten der Digitalisierung als überholt, sondern auch das Modell des nach Fächern sortierten fragend entwickelnden Frontalunterrichts. Lernen ist längst mobil geworden und kann zeit- und ortsunabhängig überall auf Smartphones, iPads, Computern über ausgefeilte Lernplattformen wie der Khan-Academy und mittels von Online-Kursen wie Sofa-Tutor, die Zehntausende erreichen, stattfinden.

Damit ich nicht falsch verstanden werde: Pädagogik 2.0 bedeutete einen großen Fortschritt, ermöglichte sie doch den Massen einen Zugang zu Bildung und schuf die Grundlagen unseres gesellschaftlichen und kulturellen Reichtums. Doch unsere Gesellschaft hat sich rasant gewandelt. Seit den 50er Jahren erleben wir im Bereich der Wirtschaft einen sich beschleunigenden Abschied von der uniformen Massenproduktion, hin zu individualisierten Produkten. Hier werden neue Qualifikationen und vor allem Kompetenzen nötig. In der arbeitsteilig ausdifferenzierten, vernetzten Weltgesellschaft geht es immer weniger darum, dass jeder das Gleiche

kann, sondern stärker um die Herausarbeitung des eigenen Alleinstellungsmerkmals und die Fähigkeit zu selbstständigem Lernen sowie zum Arbeiten im Team, zu Kollaboration. »Connectivity« lautet der Megatrend, der das traditionelle Unterrichtsmodell des isoliert arbeitenden und einzeln beurteilten Schülers obsolet werden lässt. Damit zeichnen sich die Konturen einer veränderten Schule und neuer Formen des Lehren und Lernens ab, die ich in meinem programmatischen Buch »Digitale Dividende« als »Pädagogik 3.0« bezeichne. Pädagogik 3.0 verbindet die wirksamen Elemente aus Pädagogik 1.0 und 2.0 mit den Möglichkeiten der Neuen Medien. Diese neue Mischung ermöglicht eine Befreiung des Lernens aus verschulden Engführungen und schafft neue Räume des Lernens, die auf die Bedürfnisse der Person bzw. der jeweiligen Gruppe im Sinne von gezielter Potenzialentwicklung zugeschnitten sind. Ja, wenn Wissen zunehmend orts- und zeitunabhängig überall frei verfügbar wird, verändern sich auch die Räume und Orte des Lernens. In Zeiten der Digitalisierung verlieren Schulen und Universitäten ihr Monopol als Wissensvermittler. Mobiles Lernen wird universell. Zudem hat sich die einseitig akademisch-kognitive Ausrichtung überlebt, denn kognitiv vermitteltes Wissen führt nur selten zu Kompetenz. Wir alle kennen hochqualifizierte Einserabsolventen, die völlig inkompetent sind. Erst wenn Fachwissen mit Haltung und Handlung verbunden wird und die betreffende Person über soziale Kompetenzen verfügt, entstehen das kompetente Individuum oder das ko-kreative Team, wird »team-flow« (Burow 2015b) möglich.

Vom Bildungstraum zum Bildungsraum

Dass die traditionelle Form des Schulemachens an sein Grenzen kommt, zeigen nicht nur die hohe Anzahl von Lehrern, die unter Überlastung bis hin zum Burn-Out leiden, sowie von überforderten Schülern und die wachsenden ADHS-Diagnosen, sondern auch die Absetzbewegungen von Kindern und Jugendlichen in virtuelle Welten. Offensichtlich gibt es in wachsendem Maße frei verfügbare Spiel- und Lernorte, die attraktiver sind als das Angebot der Schule.

Aus all diesen Gründen brauchen wir eine neue Pädagogik. Pädagogik 3.0 verabschiedet sich von der Logik der nivellierenden Massenproduktion und kommt endlich beim Kind an, wie es Entwicklungspsychologe Remo Largo fordert. Dabei geht es nicht nur um den Abschied vom Jahrgangsklassenmodell, sondern auch um die Entwicklung neuer

Schularchitekturen, die neue Formen kreativen und kollaborativen Lernens in realen und virtuellen Räumen ermöglichen. Die Konturen dieser neuen Bildungsräume werden sichtbar, wenn man in Zukunftswerkstätten (Beispiele in: Burow 2011, 2014) Lehrer, Schüler, Eltern, Schulträger unter fachlicher Begleitung durch Architekten dazu einlädt, die Schule der Zukunft zu erträumen. In den über 100 Werkstätten, die wir in den letzten Jahren durchgeführt haben, malte niemand rechteckige Kästen mit langen Behördenfluren und davon abgehenden, isolierten Klassenzimmern. Fast alle Beteiligten entwerfen pavillonartige, in die Natur eingepasste Lerndörfer, in denen Naturmaterialien dominieren. Gebäude und Räume folgen dem Vorbild organischer Architektur, weisen Rundformen auf und sind lichtdurchflutet. Wenn die Beteiligten bestimmen dürften, dann wären die Schulen der Zukunft vielfältig gestaltete, organisch in das jeweilige Umfeld eingepasste einladende Lern- und Begegnungslandschaften. In diesem Sinne nutzt Pädagogik 3.0 die »Weisheit der Vielen« und begreift Schulentwicklung und Schulgestaltung als demokratische Gestaltungsaufgabe. Unsere Erfahrungen zeigen: Der Weg vom Bildungstraum zum zukunftsfähigen Bildungsraum führt über die Partizipation.



Prof. Dr. Olaf-Axel Burow
Professor für Allgemeine Pädagogik
an der Universität Kassel

LITERATUR

- Burow O.A. (2015), Team-Flow: Gemeinsam wachsen im kreativen Feld. Weinheim: Beltz.
- Burow O.A. (2014), Digitale Dividende. Ein pädagogisches Update für mehr Lernfreude und Kreativität in der Schule. Weinheim: Beltz.
- Burow O.A. (2011), Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück. Weinheim: Beltz.
- Largo R. (2010), Schülerjahre. München: Piper.
- Overwien, B. (2013), Informelles Lernen in politischer Aktion und in sozialen Bewegungen. In: Außerschulische
- Robinson K. (2011), Out of our Minds. Learning to be Creative. Chichester: Capstone.
- Robinson K. (2006), How Schools kill creativity. Vortrag auf www.ted.com, www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity
- Schmidt E. & Cohen J. (2013), The New Digital Age. London: John Murray Publishers.

Liceo Statale classico e linguistico G. Carducci, Bolzano

Karl + Probst Architekturbüro
Ludwig Karl und Markus Probst

Zusammengestellt von *Karin Kretschmer*

Bei dem 2003 europaweit ausgelobten Wettbewerb für den Umbau und die Erweiterung des Humanistischen Gymnasiums »G. Carducci« in Bozen erhielt der Entwurf des Architekturbüros Karl + Probst den 1. Preis und den Auftrag für die Umsetzung.

Diese Planung für Sanierung, Umbau und Erweiterung bei laufendem Schulbetrieb wurde bis 2007 fertiggestellt. Erst danach fiel seitens der Gemeinde die Entscheidung, das bestehende Schulgebäude komplett abzubauen, um die Möglichkeit zu schaffen, neben der bereits geplanten noch eine zweite unterirdische Sporthalle sowie zusätzliche Klassenräume zu planen. Karl + Probst wurde in der Folge damit beauftragt, die Wettbewerbspläne zu überarbeiten und das Projekt als Generalplaner zu realisieren. Das Ergebnis ist ein im August 2013 fertiggestellter Neubau, bei dem durch die versetzten Ebenen des Schulhofs und die teilweise in sich verschobenen Körper maßstäbliche Bezüge und spannungsvolle Raumwirkungen entstehen. Eine zurückgesetzte Öffnung akzentuiert den Eingang. Fließende Übergänge zwischen Gebäude und Freiflächen bestimmen den Schulbau und schaffen vielfältige Wechselwirkungen zwischen innen und außen. Der Neubau des Humanistischen Gymnasiums

»G. Carducci« in Bozen beherbergt 31 Normalklassen, neun Fachklassen und Nebenräume, die Verwaltungsbüros, ein Professorenzimmer, zwei Turnhallen, die Bibliothek und eine Aula Magna, die auch für öffentliche Veranstaltungen der Gemeinde als Versammlungsstätte zur Verfügung steht. Eine Besonderheit des Gebäudes ist auch die verglaste, lichte Pausenhalle mit einer Freitreppe, die als kommunikatives Zentrum der Schule zum Verweilen einlädt. Sämtliche Planungen wurden im Klimahaus-B-Standard durchgeführt, dies bedeutet einen Heizwärmebedarf von unter 50 kWh/m²a. Die Gesamtanlage ist äußerst klar und rational strukturiert. Vom Vorplatz gelangt man über eine Stufenanlage zum Haupteingang. Dieser ist durch das auskragende Obergeschoss charakterisiert sowie durch die großzügige Verglasung. An der Ostseite entsteht eine direkte Verbindung zum derzeit geplanten Bozener Bibliothekszentrum. Eine Garage mit 14 Stellplätzen liegt unter dem EingangsplatEAU. Da es in der Provinz Bozen keinen vorgegebenen Standard für die Möblierung von Schulgebäuden gibt, wurde die gesamte Ausstattung der Lehrer-, Klassen- und Fachklassenräume, der Sporthallen sowie der Außenbereiche von Karl + Probst zusammengestellt.

Die Architektur wird gekennzeichnet durch die maßstäbliche Ausbildung des Gebäudes und die sorgfältige Behandlung der Oberflächen. Eine reduzierte unaufdringliche Gestaltung entspricht dabei dem funktionalen Charakter des Gebäudes und prägt die Atmosphäre der Räume. Diese Einfachheit zieht sich durch die gesamte Schule, von den Fassaden über den Ausbau bis zur Möblierung. Zentrales Gestaltungsthema ist das Spiel mit Kontrasten wie kalten und warmen Materialien oder glatten und rauen Flächen. Im Innenausbau kommen wenige, doch robuste und gut alternde Materialien zum Einsatz. Betonoberflächen der Wände und Decken bleiben sichtbar und unbehandelt, Holzoberflächen dominieren beim Innenausbau. Fußböden der Erschließungsbereiche im EG und UG mit Naturstein, Obergeschosse Linoleum. Im Außenbereich dominiert Naturstein. Kleinteiliges Pflaster des Vorplatzes und raue, großformatige Platten des Pausenhofes stehen im Kontrast zu den glatten Flächen der Fassaden. Großzügige Erschließungszonen orientieren sich zum Pausenhof und sorgen für eine helle und freundliche Atmosphäre des Gebäudes, in der offene Galerien vielfältige Sichtverbindungen ermöglichen.

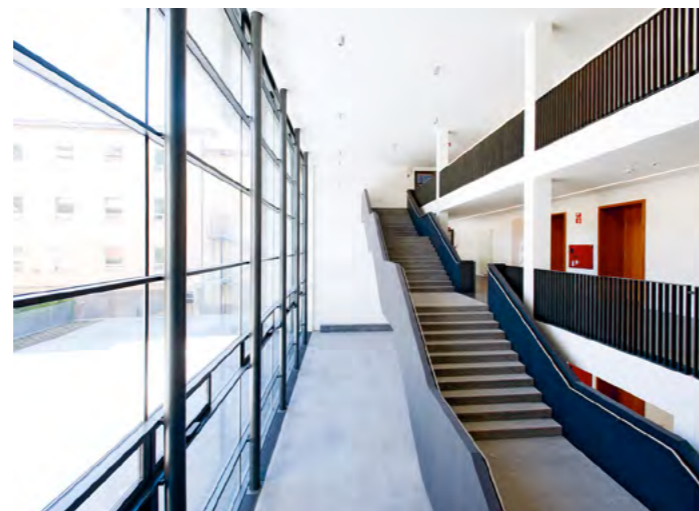
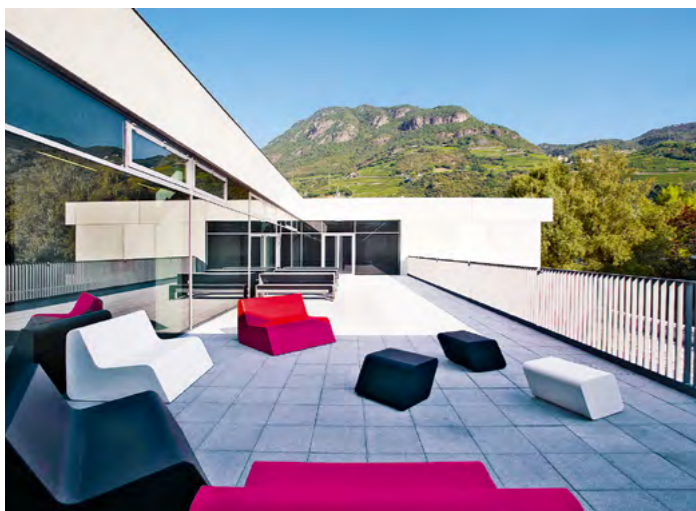
Karl + Probst Architekturbüro



Ort
Mancistraße, Bozen
Bauherr
Autonome Provinz Bozen
vertreten durch
Amt für Hochbau West Bozen
Gesamtkoordinator **Dr. Ing. Maurizio Patat**
Amtdirektor **Dr. Arch. Marina Albertoni**
Projektsteuerer **Dr. Arch. Alessia Biotti,**
Dr. Arch. Raimund Gross
Technische Unterstützung
Dr. Arch. Raimund Gross

Planung
Karl + Probst, Ludwig Karl und Markus Probst München
Bauleitung
Ingenieurteam Bergmeister
Statik
Ingenieurteam Bergmeister
Planung Heizung, Lüftung und Sanitär
Duschl Ingenieure Rosenheim
Bildrechte
Augustin Ochsenreiter Bozen
Wettbewerb
2003, 1. Preis

Planung bis 2007
Überarbeitung bis 2010
Baubeginn April 2011
Fertigstellung August 2013
Bruttogeschossfläche 11.531 m²
Bruttorauminhalt 44.300 m³
Gesamtkosten Gebäude 24,48 Mio. Euro
Kosten Einrichtung 2,1 Mio Euro



Storia di un segmento attivo della società e della cultura

La storia del Liceo Carducci dal punto di vista degli edifici che l'hanno ospitato, e che ne sono divenuti parte, si può riassumere a partire da alcune date.

All'inizio del 1972 è stato inaugurato nell'attuale posizione in via Mancini 8 il liceo progettato dagli architetti Dalla Bona - Zamolo (ho vissuto di persona, da giovane studente, il trasferimento, dopo i pochi mesi di scuola trascorsi in piazza Domenicani, sua sede storica - e ho poi attraversato la storia del liceo, a partire dalla seconda metà degli anni '90, prima come docente e negli ultimi anni in veste di preside). Mi preme in questa occasione ricordare sommessamente la bellezza di quel progetto, assai poco studiato e citato, a differenza delle polemiche sulla conservazione del mural dell'affresco della facciata.

Il nuovo progetto, avviato con il concorso nel 2002, ha subito negli anni diversi cambiamenti, in funzione del forte aumento degli alunni iscritti, fatto che ha costretto a rivedere le ipotesi progettuali inizialmente assegnate; la necessità di raddoppiare le palestre e dotare la scuola di un numero maggiore di aule, mantenendo la biblioteca e i laboratori, ha fatto abbandonare l'originale intenzione di conservare l'ala sud, e ha portato a un innalzamento della struttura.

Il risultato è quello che si può vedere oggi: un edificio dal disegno estremamente pulito e razionale, che è riuscito a conservare gli spazi che lo caratterizzavano nella zona di accesso, con una piazzetta aperta al cui centro rimane la magnolia del vecchio giardino, e che ha conquistato a nord una distanza non piccola rispetto alle abitazioni presenti, grazie a quello che dovrebbe diventare nel futuro un passaggio verso il Polo bibliotecario e che ora è uno spazio di cui usufruiscono gli studenti.

Al piano terra si trovano gli spazi più marcatamente «pubblici» della scuola, l'Aula Magna, l'amministrazione, l'ampio spazio vetrato a tutta altezza

attraversato dalla scala che conduce ai piani superiori, utilizzato per le udienze e per piccole mostre; e infine la biblioteca, che è stata trasferita a questo piano, nel luogo dell'incontro tra interno ed esterno (rispetto all'iniziale progetto che la poneva in alto, ad affacciarsi sulla terrazza dell'ultimo piano) proprio per ribadire la centralità della sua funzione, di specificità scolastica, ma anche di tramite col mondo circostante.

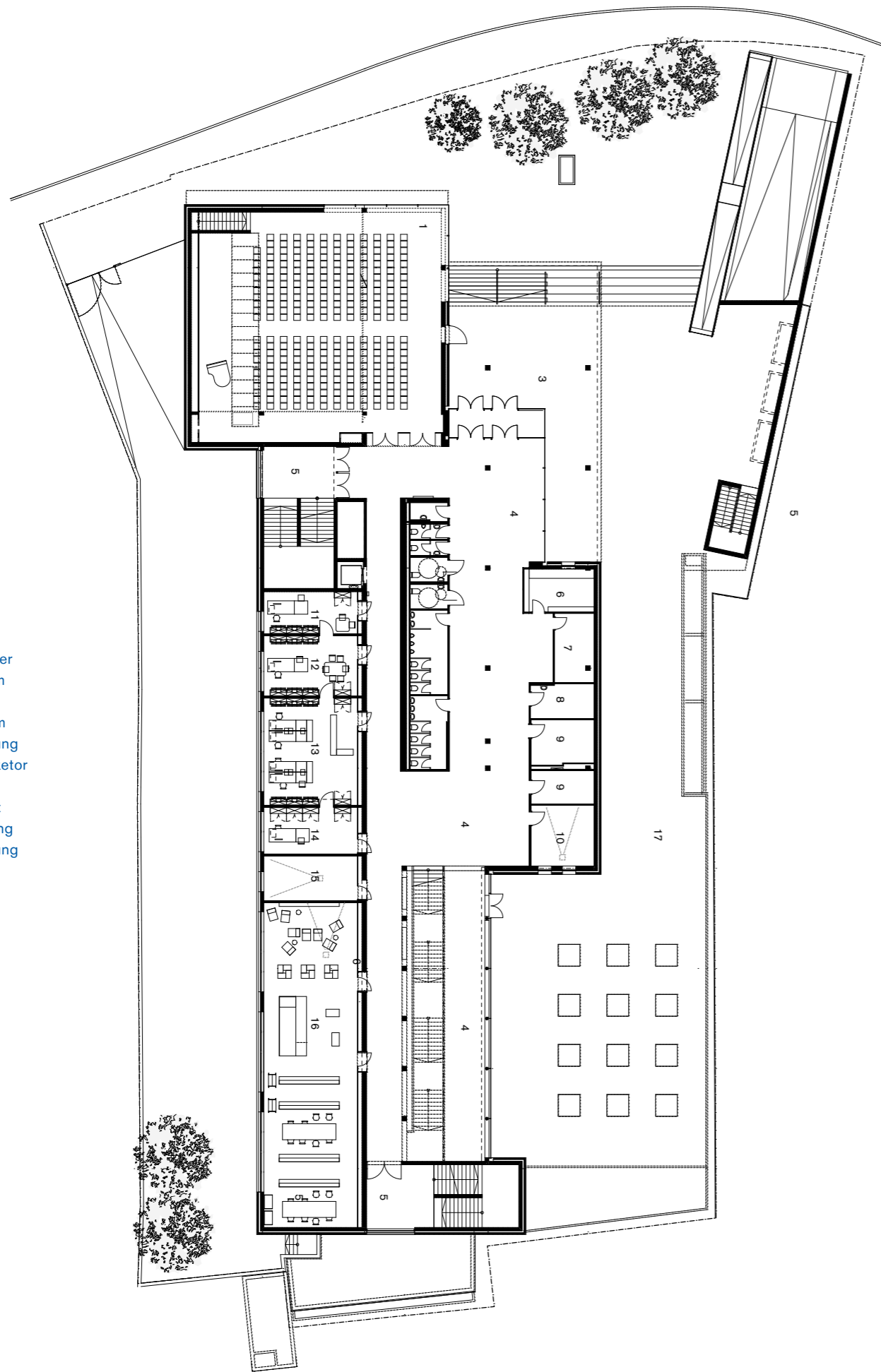
Il gioco di alternanza tra le grandi pareti bianche ed essenziali e le ampie vetrate da una parte, e dall'altra gli spazi più chiusi e protetti, come le zone dei servizi, contraddistinti da un rosso intenso, o come i lunghi corridoi su cui si affacciano le aule o il cavedio morbidamente illuminato dalla luce naturale che piove dall'alto, tra le ampie pareti di calcestruzzo chiaro e le aule in trasparenza del lato nord diventano la cifra complessiva dell'edificio.

Ne è simbolo, e in qualche modo sigillo, l'Aula Magna. Pulita, razionale, senza fronzoli ma al tempo stesso accogliente, così diversa nella memoria da quella che ha sostituito. L'architettura del Liceo sembra in questo caso guidare e favorire le attività di chi la vive quotidianamente. È bello vederla accogliere molte manifestazioni, che quasi ne svelano l'anima: le vetrate che si affacciano sulla strada, o meglio, che si proiettano impudiche sulla strada, diventano simbolo della doppia natura del nostro agire scolastico, rendendoci permeabili al mondo esterno e al tempo stesso permettendo lo sguardo sulla città. Il lavoro dei ragazzi, le diverse attività scolastiche, ma anche i concerti musicali che talora ospitiamo o organizziamo, le conferenze, gli incontri della cittadinanza abitano la scuola e la rendono parte del quartiere, della vita culturale della città.

Questo è forse il tema centrale che l'architettura del liceo suggerisce: l'idea di proporsi come segmento attivo di un organismo sociale e culturale più ampio, con cui effettuare scambi e a cui suggerire modi nuovi di essere.

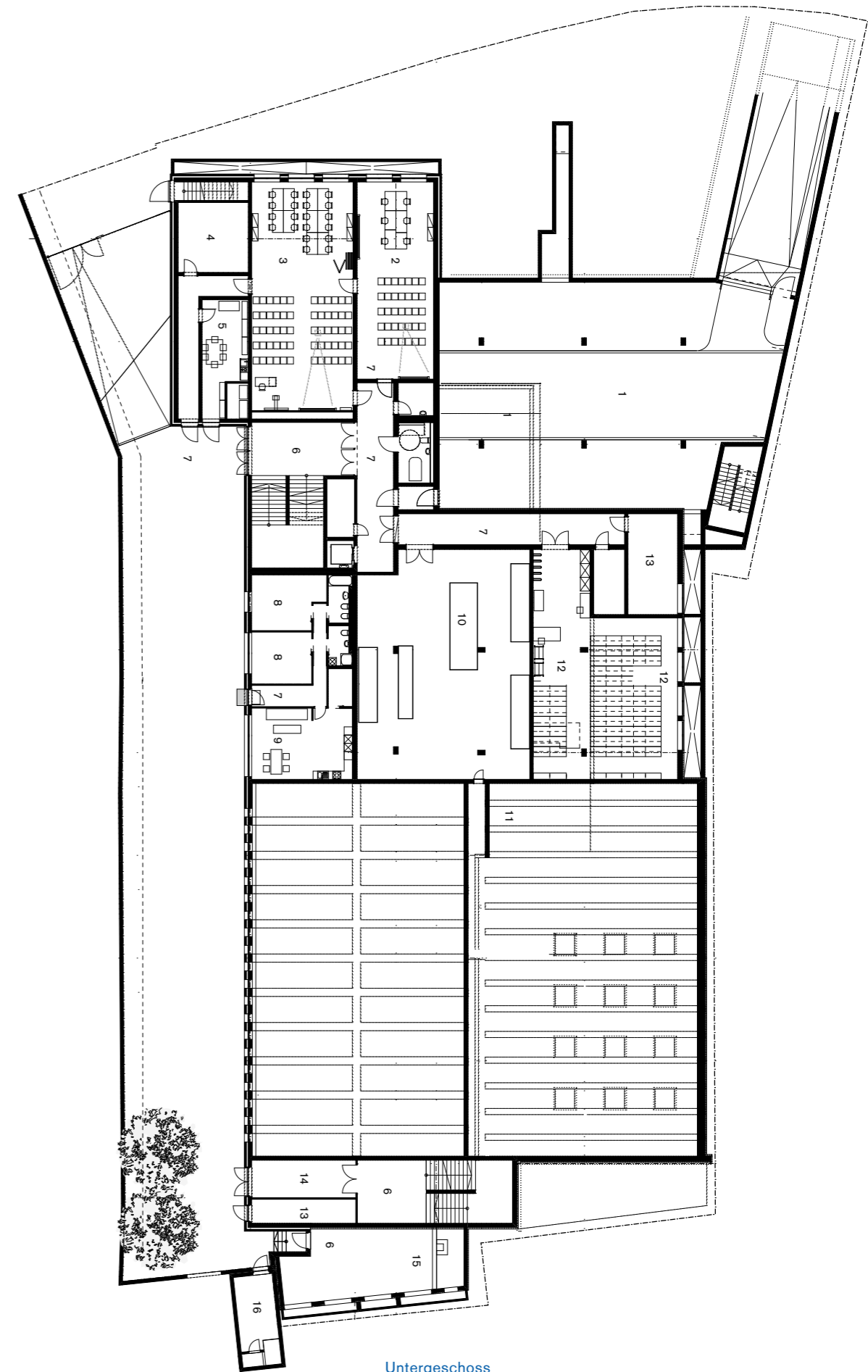
Prof. Andrea Pedevilla
Dirigente Scolastico

0
1
5
10 m
1:400



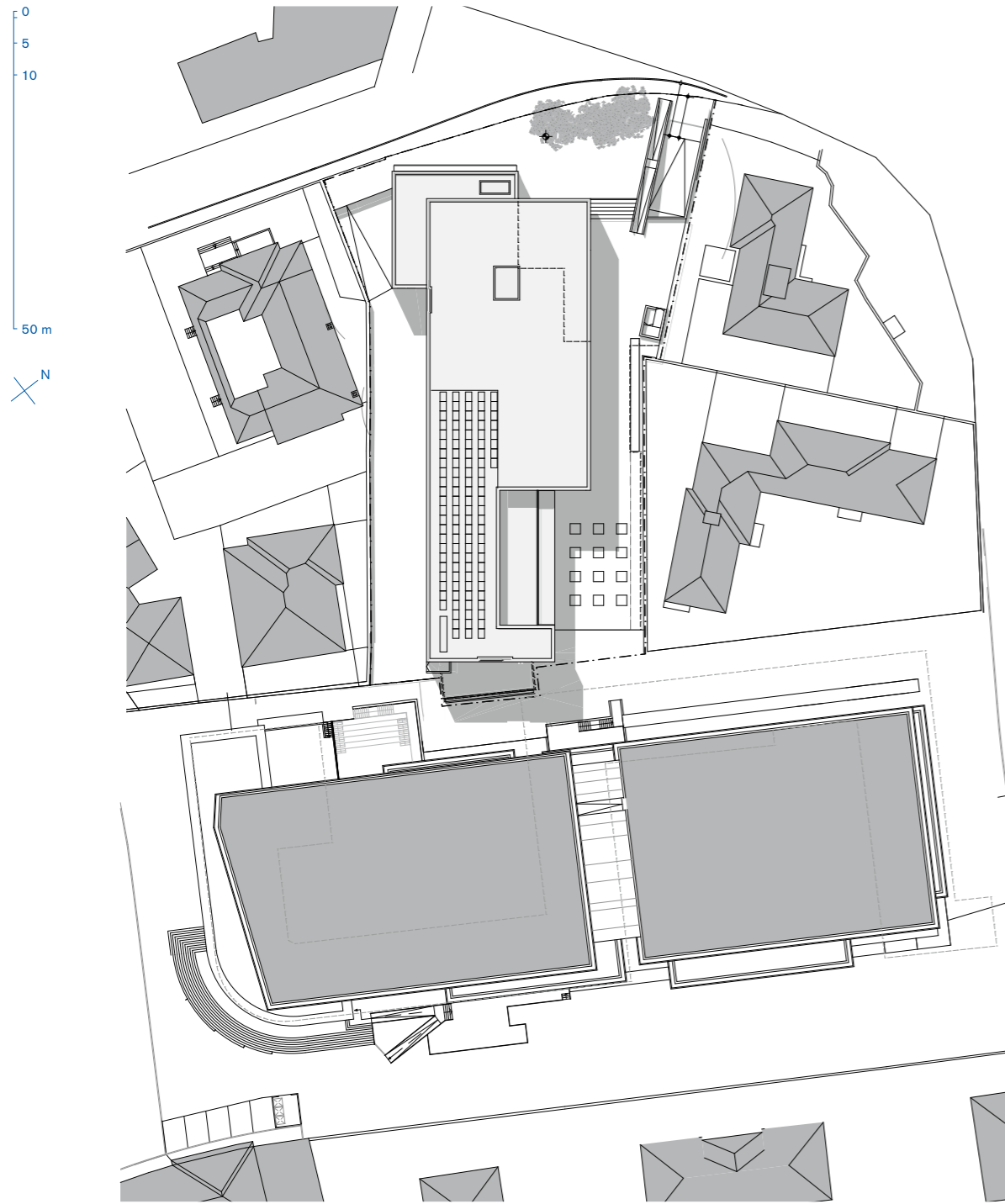
Erdgeschoss

- 1 Aula
- 2 Bühne
- 3 Windfang
- 4 Foyer
- 5 Treppe
- 6 Hausmeister
- 7 Kopierraum
- 8 Erste Hilfe
- 9 Nebenraum
- 10 Besprechung
- 11 Stellv. Direktor
- 12 Direktor
- 13 Sekretariat
- 14 Buchhaltung
- 15 Besprechung
- 16 Bibliothek
- 17 Pausenhof

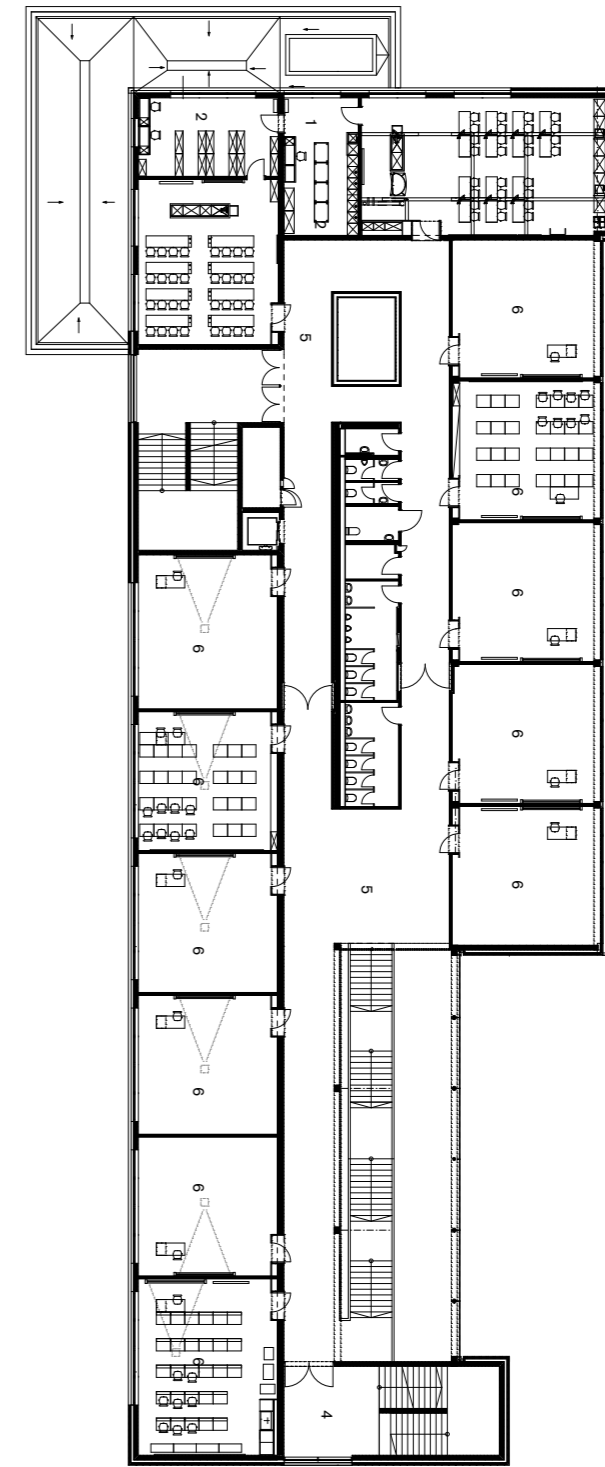


Untergeschoss

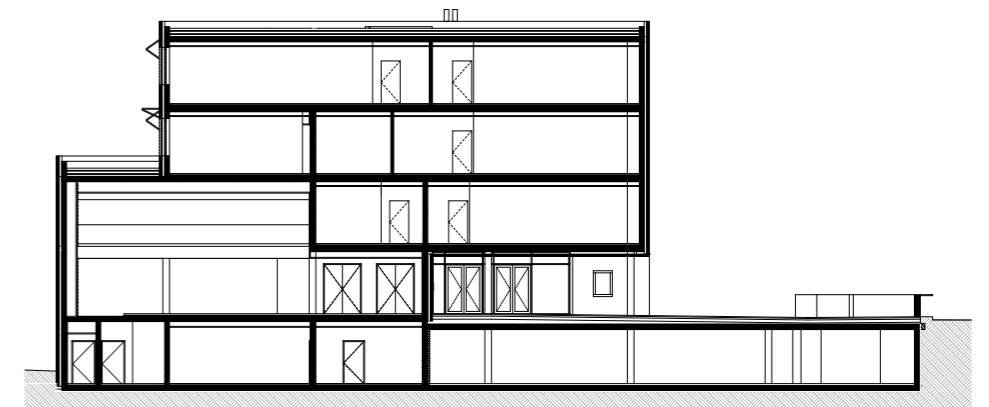
- 1 Tiefgarage
- 2 Ausweichraum
- 3 Medienraum
- 4 Hausanschluss
- 5 Abstellraum
- 6 Treppe
- 7 Flur
- 8 Zimmer
- 9 Wohnzimmer
- 10 Lüftungszentrale
- 11 Lüftungsschacht
- 12 Archiv
- 13 Elektro
- 14 Windfang
- 15 Heizzentrale
- 16 Traforaum



Lageplan



Obergeschoss



Querschnitt

La scuola che frequento mi piace molto, perché ha uno stile moderno e squadrato, le classi sono molto luminose e particolarmente accoglienti.
 (...) dovrebbe essere particolarmente bello avere la possibilità di usufruire di queste nuove strutture e anche moderne nell'ispirazione, poiché lavorare in un luogo confortevole e con un buon clima di lavoro rende le materie più leggere.
 (...) questa nuova struttura comprende al suo interno un gran numero di lavagne LIM, ovvero lavagne di ultima generazione touch screen.
 Giulia Andolfato



Infatti la scuola è certo di studenti e insegnanti ma soprattutto di tutta la comunità, dove tutti imparano, dove tutti diventano studenti. Il Carducci fortunatamente riesce anche in questo, presenta mostre, indice conferenze, tiene corsi gratuiti: per questo sono fiero della mia scuola.
 Penso che abbia un potenziale molto alto ma credo bisognerebbe gestire meglio gli spazi, sfruttare al massimo il suo potenziale in modo da essere di beneficio per tutti.
 La scuola per me non è solo lo stare sui banchi, avere il mal di pancia prima di una verifica scritta o pregare per la sufficienza, la scuola è molto di più, il luogo dove si sta formando il futuro di un intero Paese, dove la cultura fa da padrona e la chiusura mentale non è ben accetta.
 Apprezzo molto lo stile minimalista del complesso, moderno, che fa filtrare la luce naturale.
 Domenico Nunziata

Le scuole superiori oggi, una riflessione culturale



Andrea Felis

Non è impossibile raccontare una scuola, è sufficiente andare con la memoria all'esperienza che ciascuno di noi ha vissuto, in anni remoti o vicini, e provare a risentire i rumori che hanno scandito i ritmi della nostra giovane vita, imbrigliata in riti e ritmi spesso odiati, e tentare di riprovare e tentare per un istante a riconsiderare che cosa ha rappresentato per noi quell'edificio, quel luogo amato - odiato, quegli spazi mutevoli come pianure e immobili come paludi, che hanno inghiottito tanto tempo della nostra vita. Fin qui è esercizio di memoria, e d'altra parte poche cose sono più significative della memoria per costruire un piano di raffronto col nostro presente.

Appare invece impossibile declinare i percorsi personali e collettivi fuori dalle coordinate storiche generali, quelle che magari non stanno più molto in piedi come «Grandi Narrazioni», ma che possono aiutare a restituire un significato complessivo a qualche percorso vissuto individualmente, o generazionale. Non si può allora non riconoscere il fatto che, tristemente, il primo atto materiale di aggressione fascista alla pacifica convivenza dei diversi gruppi linguistici in questa mia città avvenne proprio - simbolicamente e fisicamente - ai danni di una scuola, l'assalto squadrista all'Elisabethschule di via Cassa di Risparmio, oggi nota come «Dante», il primo ottobre 1922 (era il giorno di inizio delle lezioni, come non riconoscere la scelta simbolica?). Un edificio, un luogo, un simbolo, una sostituzione simbolica di nomi: nei 21 anni successivi la scuola ed i luoghi del sapere furono certamente al centro dell'attenzione del regime per costruire una

immagine di presenza forte del sistema autoritario, che qui ebbe immediatamente non tanto o solo la funzione di ergersi come garante della restaurazione dopo le aperture liberali agli sviluppi di una democrazia, ma di avvicinare le popolazioni migranti dalle diverse regioni italiane precipitate nel sottosviluppo e portate a ingrossare le fila di un proletariato di fabbrica urbano tutto inventato di sana pianta, convincendole della «missione civilizzatrice» dell'italianizzazione forzata, degli abusi amministrativi, delle angherie quotidiane. Alcuni simboli, ancora: la distruzione della Gewerkschaftshaus di via Gilm a Bolzano, che aveva ospitato una tipografia, una redazione di una rivista e corsi di scuola popolare laica,¹ e la successiva costruzione della nuova zona educativa fascista oltre il ponte Druso, la GIL *Gioventù Italiana del Littorio*, con vicina la caserma-convitto di via Napoli; la requisizione dell'albergo Regine di via Fago, diventato nel '32 Convitto nazionale Damiano Chiesa, dove formare i nuovi quadri politico-militari, con l'insistenza sulle attività ginniche (corsa, scherma, ecc.); lo sviluppo del nuovo polo scolastico di via Cadorna, e infine lo spostamento dell'Istituto Magistrale su via Combattenti (prima in via Pascoli, vicino alla stazione); il Liceo Classico in piazza Domenicani, riservato e sdegnoso (e lontano dalle altre scuole superiori). Il modello urbanistico in cui si inserivano le architetture delle scuole superiori, e non solo, rimandava al contesto non solo «di regime» in cui era nato: quella che oggi si chiama scuola secondaria di secondo grado, un tempo era chiamata più semplicemente - e in modo

gerarchicamente significativo - «superiore», ed era storicamente il luogo segnato dal gradino più elevato nel sistema scolastico dell'era industriale oggi tramontata, che molti di noi (ed io uno di questi) abbiamo avuto la ventura di vedere e conoscere, sopravvissuta fino agli anni Settanta del secolo scorso. Nel sistema fordiano-liberale in cui è cresciuto chi è venuto ad abitare questo lembo di terra almeno dagli anni Sessanta del secolo passato, nutrito delle lusinghe dell'allora civiltà dei consumi e della produzione, il sistema-scuola edificava le proprie torri del sapere in modo assolutamente analogo a come era stato impostato un secolo prima dalla vecchia Italia sabauda post-unificazione. Da un lato le numerose piccole scuole popolari (si pensi a Bolzano, le scuole elementari collocate o negli spazi storici della Dante, o in quelli «progressisti» della fine anni Sessanta delle M.L.King); poi quelle di maggiori proporzioni - ma minori, numericamente - del passaggio alle «medie» (le imponenti «Foscolo», le «Alfieri»). Infine, i pochi baluardi eretti per i futuri dirigenti della Nazione, collegati idealmente - e per sapienti spinte architettoniche - alla rete superiore delle scuole di tutta la Penisola, un Empireo di pochi; in un altrove indefinito, i pochissimi beati accedevano alle università, in terre lontane e straniere. Bolzano, in questo territorio alpino, riproduceva esattamente nelle proprie linee e nelle proprie storie quello che era il profilo di tante altre città - e pianeti-scuola - dentro lo stesso brodo culturale nazionale: ed in effetti, non era poi così significativo il passaggio dalla teatrale costruzione delle scenografie fasciste degli anni Trenta e primi anni Quaranta del Novecento, alle ambizioni funzionalistiche dell'edilizia scolastica del secondo Dopoguerra.

Quel mondo ora è finito, e non da molto. Voglio dire che le mie scuole, quelle che ho vissuto nella mia esperienza dentro, erano il prodotto di un mondo che certo non esiste più, né nelle sue coordinate culturali generali, ma neppure in quelle funzionali. Mi spiego: da studente il mio liceo era il ritratto di quel volto nuovo della società cui aspiravamo, che cercavamo di contrarre, forzare, forse violare anche, per spremergli il meglio, e certo il di più, che quel tempo, sempre nuovo, sembrava potere offrire. C'era la sete di una eccedenza, che sembrava offrirsi: gli spazi allora del mio liceo, costruito agli inizi degli anni Settanta, con mattone crudo a vista e belle travature in cemento armato ancora profumato di nuovo, si dilatavano ad ospitarci, studenti orgogliosi della propria condizione imperfetta, per costruire luoghi di parola, comunicazione, furia, fretta, imbarazzo, errori. Poco lontano da noi, altri ragazzi invece abitavano gli edifici ideati dalla scuola di Bottai per i «tecnici», razionalista e fascista, ancora intatta, immacolata.

Oggi il mondo delle / dei ragazze / i è radicalmente altro: la zona industriale è sparita, i maestri sono tramontati, le mura scolastiche ci sono ancora, quelle dei tecnici sempre uguali, ma contengono laboratori, impianti, spesso in grado di estendere lo sguardo molto in là; i licei presentano spazi anch'essi immutati all'apparenza, ma in effetti sono ben lontani dall'aver rotto il diaframma fra scuola e vita, fra realtà e teatro del sapere. Sono tutt'al più «ospitali», spesso eleganti, ma poco abitabili. Intanto, il flusso di informazioni corre altrove, sta in tasca, fra smartphone e i'pad, e nessuno chiede più di abitare la luna.² Le gerarchie sociali sono diverse, venti e più anni di sonno della ragione hanno insegnato, più persuasivamente dei poveri maestri, che lo studio non paga, e l'isola che non c'è, non c'è e basta. E per riportare la sete di un altrove, non basterà ridipingere le vecchie nuove scuole con tinte vivaci.

Prof. Andrea Felis

Ispettore per le scuole secondarie

BIBLIOGRAFIA

- 1 »Es fungierte in Bozen ab dem Jahr 1909 nicht nur als organisatorisches Zentrum und Wissensspeicher, sondern verkörperte im öffentlichen Raum vor allem die symbolische Konstitution der Arbeiterbewegung im kollektiven Bewusstsein der Stadt. Von Anfang an stand die sozialistische Traditionsbildung „von unten« jedoch einem bereits existierenden, sehr viel massiver kommunizierten Tiroler Geschichtsbild katholisch-antiaufklärerischen Zuschnitts gegenüber, das stark von der habsburgischen Erinnerungspolitik der Restaurationszeit beeinflusst und gestützt wurde.« Joachim Gatterer, in *www.academia.edu*
Cfr anche Günther Rauch, *Die schwarzen Jahre (1920-1923)*, Bozen 1978
- 2 «Fino a non molti decenni fa, per chi poteva permettersela, l'educazione era abbastanza uniforme, legata a canoni relativamente consolidati che trasmettevano modelli da imitare. Rispetto alle generazioni precedenti, orientarsi e trovare la propria strada appare oggi non tanto più difficile, quanto diversamente difficile. I motivi sono sotto gli occhi di tutti: la moltiplicazione e impollinazione reciproca di moduli culturali appartenenti a civiltà prima separate - dovute allo sviluppo dei mezzi di comunicazione di massa e alle migrazioni massicce di popolazioni di lingua e tradizione differenti - l'aumentata divisione del lavoro e la sua scarsità, il rapido dispiegarsi dei saperi tecnico scientifici, la perdita di prestigio dell'educazione umanistica, la maggiore frammentazione della società.» In Remo Bodei, *Immaginare altre vite*, Milano, Feltrinelli, 2013, pp. 12-13



Die Oberschule, eine Schule für junge Erwachsene

Franz Tutzer

»Den größten Teil dessen, was wir wissen, haben wir alle außerhalb der Schule gelernt. Schüler lernen das meiste ohne ihre Lehrer und häufig trotz dieser.«¹ Mit dieser Aussage rüttelte Ivan Illich Anfang der 70er Jahre ganz gehörig an den pädagogischen Selbstverständlichkeiten seiner Zeit. Er war nicht der erste Kritiker der Schule und nicht der letzte.

Kritik an der Schule, am schulisch organisierten Lernen und die Frage nach dem Beitrag schulischen Lernens für die Bildung junger Menschen sind auch 40 Jahre nach der Provokation Illichs und jahrzehntelangen Reformbestrebungen zu keinem Ende gekommen. Die Veränderungen in der Gesellschaft, in der Arbeitswelt, im kulturellen Selbstverständnis oder die immer umfassendere digitale Durchdringung aller Bereiche unserer Lebenswelt rufen nach einem neuen Nachdenken über Lernen und Schule. Dies gilt im Besonderen auch für den Bereich der Oberschule. Gerade im derzeitigen Prozess der Umsetzung der Oberstufenreform bieten sich Chancen einer neuen Sicht auf das Lernen in dieser Schulstufe der jungen Erwachsenen.

»Aufgabe der Oberschule ist es, das Erwachsenwerden zur Entfaltung zu bringen, ihm Raum zu geben im Lernen und im außerunterrichtlichen Bereich. Man mag in die Oberschule als »Schülerin und Schüler« eintreten; man muss sie als »Erwachsener« wieder verlassen können. Wer nur Schülerin und Schüler bleibt in der Oberschule, hat seinen

Weg nicht richtig gehen können«, schreibt Rainer Brockmeyer.²

Wie kann diese Aufgabe gelingen? Worin liegen die besonderen Herausforderungen? Worüber müssen sich die Akteure der Sekundarschule im Besonderen verständigen, um ihrer Aufgabe gerecht zu werden? Einige stichwortartige Hinweise können vielleicht Orientierung für die Diskussion bieten.

Die Frage der Inhalte

Die Kritik an der übermäßigen Stofffülle hat in der Oberschule eine lange Tradition. Vollständigkeit in der Vermittlung des Wissensstands eines Fachgebiets ist immer weniger möglich und auch nicht zielführend. Die Verständigung über Kriterien für die Auswahl der Inhalte der jeweiligen Fächer wird eine entscheidende Rolle für das zukünftige Lernen spielen. Die »Brauchbarkeit« und zukünftige »Anwendbarkeit« schulischen Lernens kann nicht das einzige Kriterium sein. Wesentlich ist die Frage nach der Bildungswirksamkeit der schulischen Inhalte: als Erschließungswerkzeuge für den Zugang zur Welt, als Anschlussmöglichkeiten für zukünftiges Lernen, als Werkzeuge zur Förderung des Urteilsvermögens und Wertempfindens. Die Überfülle an fertigen Ergebnissen der verschiedenen Wissenschaften, mit der Jugendliche überhäuft werden, auch wenn die mediale Aufbereitung noch so gut ist, lähmt das eigenständige Nachdenken.

Lernwege

Ein zukunftsfähiges Lernverständnis für den Ober- schulbereich muss die lehrergesteuerte Vermittlung von fertig abgepackten »Wissenspaketen« überwinden und vielfältige Wege des Lernens aufschließen und zulassen. Lernwege, die Eigeninitiative, Kooperation, Selbstständigkeit erfordern, Lernwege, die für unterschiedliche Schülergruppen in Inhalt und Vertiefung differenziert sein müssen, entsprechen im besonderen Maße den Lernerfordernissen junger Erwachsener. Vor allem praktisches und handlungsorientiertes Lernen in seinen verschiedensten Ausformungen bietet den Jugendlichen reale Herausforderungen und die Möglichkeit, eigene Fähigkeiten zu erkennen, Freude am eigenen Tun zu entwickeln und sich in der Zusammenarbeit mit anderen zu bewähren.

»Was wir den Jüngeren am sträflichsten vorenthalten, ist nicht der Lebensspass, sondern die Teilhabe am Lebensernst, die Erfahrung, dass es auf sie wirklich ankommt«, mahnte Marianne Gronemeyer.³ Die Öffnung der Schulen, die Einbeziehung außerschulischer Lernorte und das Lernen an realen Aufgaben können ein Schritt sein auf dem Weg zu tätiger Erfahrung und zu einem Lernen, das »vom Handeln zum Wissen«⁴ führt.

Verschiedenheit bejahen

»Ähnliche Menschen bringen keine Stadt zuwege«, sagte Aristoteles. Das könnte auch für die Schule gelten. Unterschiedliche Begabungen, unterschiedliche Herkünfte und Lebenshintergründe, unterschiedliche Leistungsmöglichkeiten der Schüler/-innen bieten besondere Lernmöglichkeiten. Die Herausforderung für die Schule, besonders wohl für die Oberschule, besteht darin, diese Verschiedenheit fruchtbar werden zu lassen, in dem Sinne, dass jeder und jede seinen/ihren besonderen Beitrag zum gemeinsamen Lernen leisten kann und dass dies auch anerkannt wird. Dies verlangt nach einer Haltung der Lehrenden, die den Lernenden als »anderen« ernst nimmt und in seiner »Andersheit« respektiert. Lernen und Bildung kann nicht als zweckrational durchorganisierter Vorgang verstanden werden, sondern als ein »Nebenprodukt« des Umgangs von Lehrenden und Lernenden, der von gegenseitigem Respekt getragen wird. Oder – wie es Johannes Beck einmal bezüglich der Aufgabe von Lehrern gesagt hat: »Einander Aufmerksamkeit entgegenbringen, um sich erkennen und verstehen zu können, sich lehrend mitzuteilen und die Dinge klärend zur Sprache bringen statt nur zu belehren oder zu moderieren.«⁵

Schülerleistungen

Differenzierte Lernwege, angestrebte fachliche und überfachliche Kompetenzen, erweiterte schulische Arbeitsformen verlangen nach einem neuen Verständnis von Schülerleistungen und deren Bewertung. Die in den Rahmenrichtlinien der Oberstufe festgelegten Kompetenzen gehen weit über die Wiedergabe von Sachwissen hinaus. Fächerübergreifende Verknüpfungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Handlungskompetenz und Gestaltungsfähigkeit zeigen die Breite der Anforderungen an die Lernenden. Die große Herausforderung für die Oberstufe besteht nun darin, in der Gestaltung der Lernsituationen und Lernwege, der Aufgaben und Problemstellungen den Jugendlichen den Erwerb dieser Kompetenzen und darüber hinaus auch die ihnen angemessenen Formen der Leistungserbringung zu ermöglichen.

Offenheit für Überraschungen

Schulisches Lernen muss offen bleiben für Unvorhergesehenes. Trotz der detaillierten Formulierung von zu erreichenden Kompetenzen muss der Lernweg des einzelnen Jugendlichen offen bleiben für Überraschungen. Es gibt Lernergebnisse, die nicht überprüfbar und nicht bewertbar sind: das Weiterdenken, das Zweifeln, das Staunen, das Widersprechen. Wenn Lernwege allzu sehr nur an den vorgegebenen Kompetenzen orientiert sind, besteht Gefahr, dass die Offenheit für Überraschendes und für Unvorhergesehenes nicht mehr zum Tragen kommt. Für Lehrpersonen bedeutet dies, dass im Bereich des Lernens nicht alles planbar ist. Dies kann bescheiden, aber auch gelassen machen.

Dr. Franz Tutzer

Schuldirektor, Fachoberschule für Landwirtschaft, Auer
Vorsitzender der Deutsche Abteilung des Landesschulrates

- 1 Illich, Ivan, Entschulung der Gesellschaft, München 1972, S. 52f
- 2 Pädagogisches Institut (Hrsg.), Lernen in der Oberschule, Innsbruck 2007, S.13
- 3 Gronemeyer, Marianne, Wie wäre es, Schule zu machen?, Vortrag an der Fachhochschule Nordwest-Schweiz, Brugg 2012
- 4 Vom Handeln zum Wissen, Toblacher Gespräche 2014
- 5 Beck, Johannes, Für eine Pädagogik zur Entfaltung des Reichtums der Bildung, Bremen, o.J.



Lo spazio informale

Dalle «Linee guida per l'edilizia scolastica»
alla realizzazione pratica

Giuseppina Cannella

«La classe è obsoleta». Con queste parole l'architetto Prakash già nel 2011 evoca la necessità di un ripensamento dello spazio didattico, additando come un'eredità della rivoluzione industriale la classe organizzata in file di banchi allineati in uno spazio ristretto.

In Italia i primi segnali di un cambiamento nel processo di riflessione sulla funzione degli spazi scolastici è stato avviato con una ricerca di tipo osservativo condotta da «Indire» nel 2012. La ricerca ha poi supportato l'attività di progettazione delle «Nuove linee guida per l'edilizia scolastica» pubblicate dal MIUR nel 2013 (*hubmiur.pubblica.istruzione.it*). E nell'attesa delle specifiche tecniche, diverse scuole si sono comunque cimentate nell'avviare percorsi di riflessione sul rapporto tra spazio e apprendimento e hanno cominciato ad esplorare nuove modalità di uso dello spazio nonostante i limiti strutturali dovuti all'impossibilità di cambiare in maniera incisiva gli spazi della scuola.

Nelle Linee Guida sono descritti cinque spazi paradigmatici identificati come modelli significativi di ambienti di apprendimento, basati su una logica di tipo «prestazionale» che li rende versatili rispetto agli obiettivi di apprendimento purché si utilizzino arredi mobili, confortevoli, in grado di supportare attività didattiche differenziate, spesso accompagnate dall'utilizzo di tecnologie digitali in rete. Spazio Agorà, Spazio Classe, Spazio Laboratorio, Spazio Individuale e Spazio Informale, descritti nelle «Linee guida dell'edilizia», costituiscono

dei micro ambienti e rappresentano l'alternativa al modello concettuale tradizionale. L'obiettivo è quello di avviare un processo di cambiamento ad un livello intermedio prima di arrivare a costruire scuole senza classi o con spazi così poco connotati da renderli modificabili a semplice richiesta degli utenti, studenti e docenti.

Ma, riprogettare lo spazio secondo principi di flessibilità e polifunzionalità significa anche e prima di tutto far partecipi gli «abitanti» di quello spazio. Una scuola che prepara gli studenti al futuro, infatti, dovrebbe essere organizzata secondo le esigenze dei suoi stakeholder (Fisher, 2007): un luogo in cui è possibile attuare processi di didattica personalizzata, in cui sono previsti momenti reali di collaborazione tra gli studenti, o anche spazi per lo studio individuale. Per raggiungere questo obiettivo è possibile utilizzare due approcci: un approccio che prevede una progettazione sistemica che utilizza il concetto di modello (Nair e Fildieng, 2005), capace di rispondere alle diverse esigenze dei contesti e quindi ripetibile. Un secondo approccio prevede un utilizzo degli spazi a partire dai desiderata dei suoi stakeholder (Sini Meskanen, 2009) e prevede che si avvii un processo di progettazione partecipata con gli studenti e gli insegnanti. Questo è quanto è accaduto alla scuola Enrico Fermi di Mantova che ha avviato un processo di progettazione di spazi informali situati in alcune zone della scuola fino a quel momento utilizzate esclusivamente come spazi di connessione.

La scuola Enrico Fermi è un istituto tecnico industriale concepita come un campus in cui studenti e docenti trascorrono molte ore della loro giornata tra attività didattiche curriculari, attività ludiche o semplicemente di studio tra una lezione e l'altra. Il processo di ridefinizione di alcuni spazi della scuola fa parte di un percorso culturale che è partito dalla de-materializzazione della documentazione e dei processi legati soprattutto all'attività amministrativa. Ma questo è stato solo il primo passaggio. A questi ne sono

seguiti altri come ad esempio l'introduzione degli armadietti per ciascuno studente, o l'introduzione di attività didattiche nuove rispetto alla lezione frontale e che prevedono il ripensamento dello spazio di lavoro degli studenti. Apparentemente banali cambiamenti di tipo estetico e culturale, ma «i cambiamenti culturali sono più difficili da rimuovere di qualunque muro della classe, anche accompagnati dalle migliori motivazioni» commenta la dirigente scolastica nel mostrare le modifiche apportate agli spazi. Insomma, la scuola ha avviato alcuni processi di innovazione grazie al fatto che la dirigente scolastica e il suo staff hanno una visione, un progetto didattico e un'attenzione alle necessità dei suoi utenti. Prendendo spunto dalle «Nuove linee guida per l'edilizia scolastica» la scuola ha identificato negli spazi di connessione la possibilità di un riutilizzo degli stessi verso lo spazio informale. Uno spazio la cui funzione non è definita in maniera preventiva, viene utilizzato dagli studenti al cambio dell'ora per ripassare la lezione dell'ora successiva o per distrarsi e fare una breve pausa di relax.

I nuovi spazi sono stati progettati insieme agli studenti che hanno partecipato ad un workshop di design collaborativo sotto il tutoring di architetti. Il workshop aveva come obiettivo la formulazione di un progetto condiviso con gli utenti, i committenti e tutti gli attori dell'ecosistema «scuola».

Durante il workshop studenti e architetti hanno preso posto allo stesso tavolo. Gli studenti parlando dai loro desideri e dalle loro esigenze sono



Foto Arch. Chiara Fillos + Arch. Arnaldo Arnaldi Normalearchitettura®

stati in grado di individuare dei problemi e di generare delle risposte a partire dall'ascolto dei loro desideri e delle loro esigenze. Inoltre, questa partecipazione alla progettazione degli spazi ha consentito agli studenti di accrescere il loro senso di appartenenza alla scuola sperimentando quindi il valore del senso civico e del bene comune. Dopo aver individuato gli spazi e attribuita la funzione di punto di aggregazione o ritrovo o relax o condivisione o area studio, il passaggio successivo è stato quello di rappresentare l'architettura di quegli

spazi in base ai desideri degli studenti.

Per dare un'identità al luogo è stato redatto un progetto condiviso di segnaletica. Il progetto ha evidenziato il carattere di «spazio pubblico» degli spazi di circolazione e aggregazione, inteso come tale dagli studenti ed esemplificato dall'utilizzo di simbologia appositamente studiata e che rappresenta una serratura dalla quale si accede ad un altro spazio della scuola. Lo spazio collocato in una specifica ala della scuola, è stato arredato con tavoli che possono ospitare più studenti contemporaneamente e sedute confortevoli ed è separato dallo spazio di transito da muri traforati e colorati. Accanto a questi arredi e lungo quello che prima era il corridoio sedute e ripiani per studiare e aggregarsi in piccoli gruppi. Al momento la scuola non ha ipotizzato un uso specifico dello spazio informale, ma ha lasciato alla libera iniziativa degli studenti l'occupazione di quello spazio nei modi e nei tempi a loro congeniali. Si tratta certamente di un piccolo cambiamento, che è stato possibile grazie alla disponibilità dello studio di architettura di avviare un processo di ricerca sull'attuabilità delle linee guida e allo stesso tempo una scommessa per la scuola che punta ad una maggiore responsabilizzazione degli studenti rispetto all'uso del loro «tempo libero» dentro la scuola.

Dott. Giuseppina Cannella

Ricercatrice Indire, Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa

Berufsbildung in Südtirol

Text *Hartwig Gerstgrasser*
Foto *Lucia Degonda*

Die Berufsschulen Südtirols konnten in den vergangenen Jahren bei den Einschreibungen einen kontinuierlichen Zuwachs verzeichnen. Auch die aktuellen Entwicklungen deuten darauf hin, dass es in den nächsten Jahren keine Umkehr dieses Trends geben wird. Dies mag einerseits auf das vielfältige und attraktive Bildungsangebot der Berufsschulen zurückzuführen sein. Andererseits stellt eine berufliche Qualifikation, die unmittelbar am Arbeitsmarkt umsetzbar ist, gerade in Zeiten eines schwierigen wirtschaftlichen Umfelds einen besonderen Wert dar.

10875 Schülerinnen und Schüler besuchten im Schuljahr 2013/2014 eine Berufsschule, davon 1988 eine italienische und 8887 eine deutsche bzw. ladinische Berufsschule.

Bei diesen Jugendlichen handelte es sich um 3157 Lehrlinge und 7718 Vollzeitschüler und -schülerinnen. Damit entscheidet sich deutlich über einem Drittel eines Jahrgangs für eine berufliche Ausbildung. Um dieses Interesse der Jugendlichen und den heutigen Stellenwert der beruflichen Bildung in Südtirol nachvollziehen zu können, ist ein Ausflug in die Vergangenheit hilfreich.

Die Geschichte

Das bestehende Berufsbildungssystem ist nicht über Nacht entstanden, sondern baut auf jahrzehntelangen Bemühungen und Erfahrungswerte auf. Bereits Mitte des vergangenen Jahrhunderts wurden in

Südtirol berufsbildende Kurse abgehalten. Erstmals wurde mit Landesgesetz Nr. 3 vom 07. Oktober 1955 die gesamte Lehrlingsausbildung in Südtirol geregelt. Im Unterschied zum restlichen Staatsgebiet etablierte sich bereits damals die außerbetriebliche Ausbildung an den Berufsschulen.

Um 1960 kam es zur Ansiedelung diverser Industriebetriebe in Südtirol, die qualifizierte und spezialisierte Arbeitskräfte benötigten. Um diesen Bedarf zu decken, wurden an diversen Standorten zweijährige Vollzeitausbildungen eingeführt, die einen Praxisanteil von 50 % hatten. Die restlichen Stunden wurden mit Fachtheorie und Allgemeinbildung abgedeckt. Durch den Einbau der neuen Technologien und einen höheren Anteil an Allgemeinbildung wurden daraus in der Folge dreijährige Lehrgänge.

Einen weiteren Aufschwung für die Berufsbildung brachte die Einführung des Grundlehrgangs: Dieses unmittelbar auf die Mittelschule folgende Jahr bietet den Jugendlichen eine breitere Orientierung und festigt deren Basiskompetenzen. Dazu erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Einblick in verschiedene Berufsfelder und erproben diese in Theorie und Praxis.

Weitere Meilensteine der letzten Jahre waren die Möglichkeit, die Schul- und Bildungspflicht innerhalb der Berufsbildung absolvieren zu können, sowie das 2014/2015 erstmals umgesetzte 5. Jahr, das auf die Maturaprüfung an einer Berufsschule vorbereitet.



Landesberufsschule für Handel und Industrie, Bozen
Architekten Höller & Klotzner

Die Gegenwart

Heute gibt es insgesamt 23 Berufsbildungszentren in allen Bezirken, aufgeteilt in jene der deutschen und italienischen Berufsbildung sowie jene der land-, haus- und forstwirtschaftlichen Berufsbildung. Alle Berufsschulen verfügen neben den schultypischen Klassenräumen über funktionale und zeitgemäße Spezial- und Praxisräume, die eine Ausbildung in den diversen Berufen ermöglichen. Diese Räumlichkeiten stehen auch für außerschulische Veranstaltungen zur Verfügung und kommen so den Betrieben, deren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern als auch den Bürgern zugute. Eine Besonderheit der Berufsbildung sind in diesem Zusammenhang die vielen verschiedenen Zielgruppen, welche die Berufsschulen gemäß ihrem institutionellen Auftrag im Blick haben: vom Fachhochschüler zur potenziellen Schulabbrecherin, von der vierzehnjährigen Mittelschulabsolventin bis zum siebzigjährigen Tischler, also von der beruflichen Orientierung über die Grundausbildung in Lehre und Fachschule bis zur beruflichen Weiterbildung und Meisterausbildung. Allein in der deutschen Berufsbildung wurden im Schuljahr 2013/2014 662 Kurse der beruflichen Weiterbildung durchgeführt, an denen 8785 Personen teilgenommen haben.

Das Bildungskonzept

»Jedes Denken wird dadurch gefördert, dass es in einem bestimmten Augenblick sich nicht mehr mit Erdachtem abgeben darf, sondern durch die Wirklichkeit hindurch muss.« Albert Einstein (1879-1955)

Theorie muss immer durch Menschen in die Praxis übersetzt und übertragen werden. Sonst ist sie wirkungslos.

Alle Ausbildungen kennzeichnet daher ein angemessenes Gleichgewicht zwischen Theorie und Praxis. Als pädagogischer Leitgedanke wird ein handlungs- und projektorientierter Unterricht angestrebt. Im Mittelpunkt stehen dabei idealerweise nicht die Lehrkräfte, sondern die Schülerinnen und Schüler. Diese erarbeiten sich die Inhalte selbst, indem sie Arbeitsaufträge ausführen und realistische Arbeitsprozesse simulieren. Am besten funktioniert dieses Modell naturgemäß in der dualen Ausbildung, wo der Wechsel des Ausbildungsortes Schule und Betrieb ermöglicht, dass:

- A das in der Schule Erlernte direkt in der Praxis (im Betrieb) umgesetzt wird,
- B die betriebliche Praxis direkt in den Unterricht einfließt,
- C ein reger Austausch zwischen Schul- und Arbeitswelt stattfindet.



In der Lehre bildet die Berufsschule in ihren Praxisräumen ergänzend zur betrieblichen Ausbildung aus, festigt und vertieft Kenntnisse und Kompetenzen und verknüpft und verdeutlicht den theoretischen Unterricht durch die Umsetzung in den Werkstätten und Laboratorien.

In den Fachschulen ist die Nutzung der Praxisräume naturgemäß intensiver, da die Schülerinnen und Schüler in der Regel vollinhaltlich an den Schulen ausgebildet werden und ihr schulisches Wissen über allfällige curriculare Praktika in den Betrieben vertiefen. Gekennzeichnet ist dieser handlungsorientierte Ansatz durch offene Lernformen: Die Auszubildenden führen eigenverantwortlich Arbeitsaufträge aus und erkennen und erlernen so die notwendigen Kompetenzen für eine erfolgreiche Arbeitstätigkeit. Beispielhaft sei folgendes Lernfeld aus dem Bereich Wartungs- und Servicearbeiten der KFZ-Mechatroniker genannt:

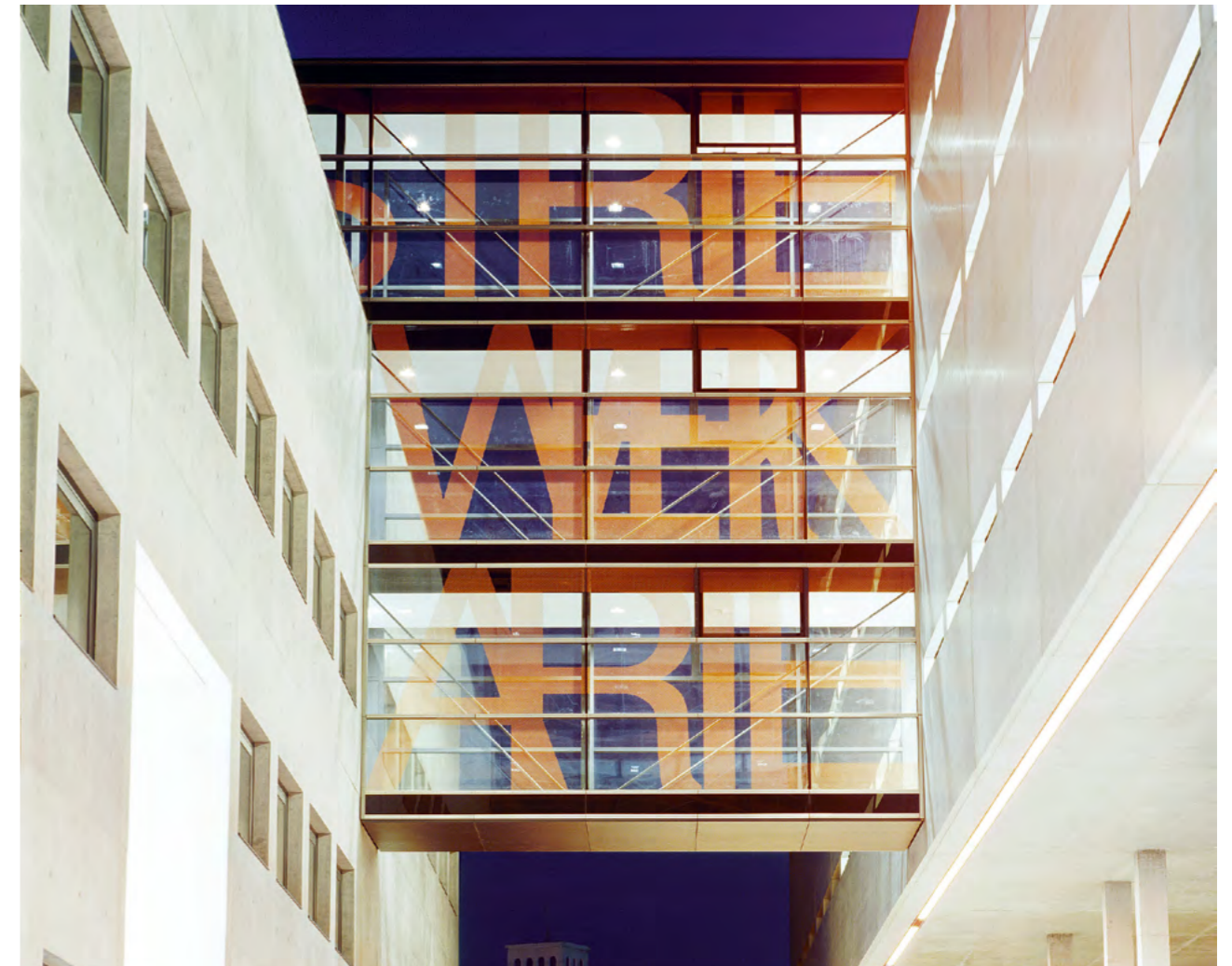
Die Schülerinnen und Schüler führen Wartungs- und Servicearbeiten an Fahrzeugen durch. Sie analysieren Kundenaufträge und planen den Arbeitsablauf unter Berücksichtigung aller am Auftrag

Beteiligten. Sie führen dazu Gespräche mit Vorgesetzten, Mitarbeitern und Lieferanten und beachten die Organisation der Werkstatt und die Zuständigkeiten und Aufgaben der Abteilungen.

Die Schülerinnen und Schüler prüfen die Funktion der Fahrzeugsysteme (elektrische Anlage, Motor, Getriebe, Kupplung, Fahrwerk, Bedienelemente, Türen, Klappen und Verkleidungen) und wenden dazu Wartungs- und Prüfpläne an. Sie ermitteln den Wartungsaufwand mit Informationssystemen und setzen Diagnosesysteme für Prüfarbeiten ein. Sie wählen zutreffende Öltypen und Wartungsteile unter Berücksichtigung von Spezifikationen aus.

Die Berufsschulgebäude

Es versteht sich von selbst, dass die Umsetzung dieses didaktischen Konzepts die Verfügbarkeit der entsprechenden geeigneten Räumlichkeiten und Gerätschaften voraussetzt. Die Landespolitik hat seit jeher die Wichtigkeit einer beruflichen Ausbildung erkannt und die entsprechenden Rahmenbedingungen gesetzt. Dazu gehören auch die



Berufsschulgebäude, die sich in Südtirol fast durchgehend auf sehr hohem Standard befinden.

Die Räumlichkeiten der Berufsschulen bieten nicht nur ausreichend Platz für Theorie- und Praxisunterricht, sondern auch eine zeitgemäße und funktionelle Ausstattung. Die Gerätschaften und Maschinen werden periodisch erneuert, um mit den Anforderungen der Arbeitswelt Schritt halten zu können. Ebenso liegt es im Auftrag der Bildungsstätten technologische Innovationen zu fördern und die Schülerinnen und Schüler auch mit noch nicht etablierten Techniken in Kontakt zu bringen.

Die Vielfalt der Zielgruppen bringt es mit sich, dass die Berufsschulen ganztägig und auch am Abend und am Wochenende geöffnet sind. Für viele Jugendliche handelt es sich um eine Ganztagschule, an der sie nicht nur den Vormittag, sondern auch diverse Nachmittage verbringen.

Dieser kostbaren Investition von Zeit muss Rechnung getragen werden, indem neben zeitgemäßen Lernräumen auch Lebensräume geboten werden. Den Gemeinschaftsräumen wie z.B. einer Bibliothek kommt daher eine besondere Bedeutung zu:

Dort kann in gemütlichem Rahmen die Mittagspause (besser als in einer Bar) verbracht werden und wie zufällig kommen die Jugendlichen in Kontakt mit Zeitschriften, Zeitungen und Büchern.

Arbeitsnischen und Arbeitsplätze für Einzelne oder kleinere Gruppen dienen einerseits der individuellen schulischen Arbeit, aber ebenso als Rückzugsorte. Auch in der Gestaltung der Pausenflächen innerhalb und außerhalb des Gebäudes ist dieser Aspekt wesentlich. Diese dienen einerseits als Orte des Austauschs, des Gesprächs, des kurzweiligen Zeitvertreibs, andererseits als Orte der Entspannung, wo man einen Moment innehalten kann.

Das besondere didaktische Modell der Berufsschulen erfordert auch vermehrt Besprechungs- und Sitzungsräume für das Lehrpersonal, um Inhalte und Vorgangsweisen bestmöglich abstimmen zu können. Die Vielfalt der Zielgruppen und die Besonderheit des Berufsbildungssystem bringt es auch mit sich, dass Berufsschulen flexibel planen müssen, dass Organisationsmodelle kurzfristig angepasst und bei der Raumplanung kurzfristig umdisponiert werden muss.



Tagsüber werden zwei Räume für den Unterricht zweier Klassen genutzt, abends werden diese zwei Klassen in einen Hörsaal für eine berufliche Weiterbildungsveranstaltung umfunktioniert. Diesem stetigen Anpassungsbedarf muss durch entsprechende bauliche oder technische Lösungsansätze begegnet werden. Fast selbstverständlich, aber trotzdem erwähnenswert ist die Tatsache, dass das inklusive Bildungsmodell Südtirols dazu geführt hat, dass alle zugänglichen Räume behindertengerecht gestaltet sind. Insgesamt wird auf ein gutes Raumklima und natürliche Lichtquellen geachtet. So sind auch die Werkstätten nicht mehr in finsternen Untergeschossen untergebracht, sondern zeichnen sich durch ein ansprechendes Ambiente aus, in dem sich auch schwerere Arbeiten unter angenehmen Bedingungen bewerkstelligen lassen.

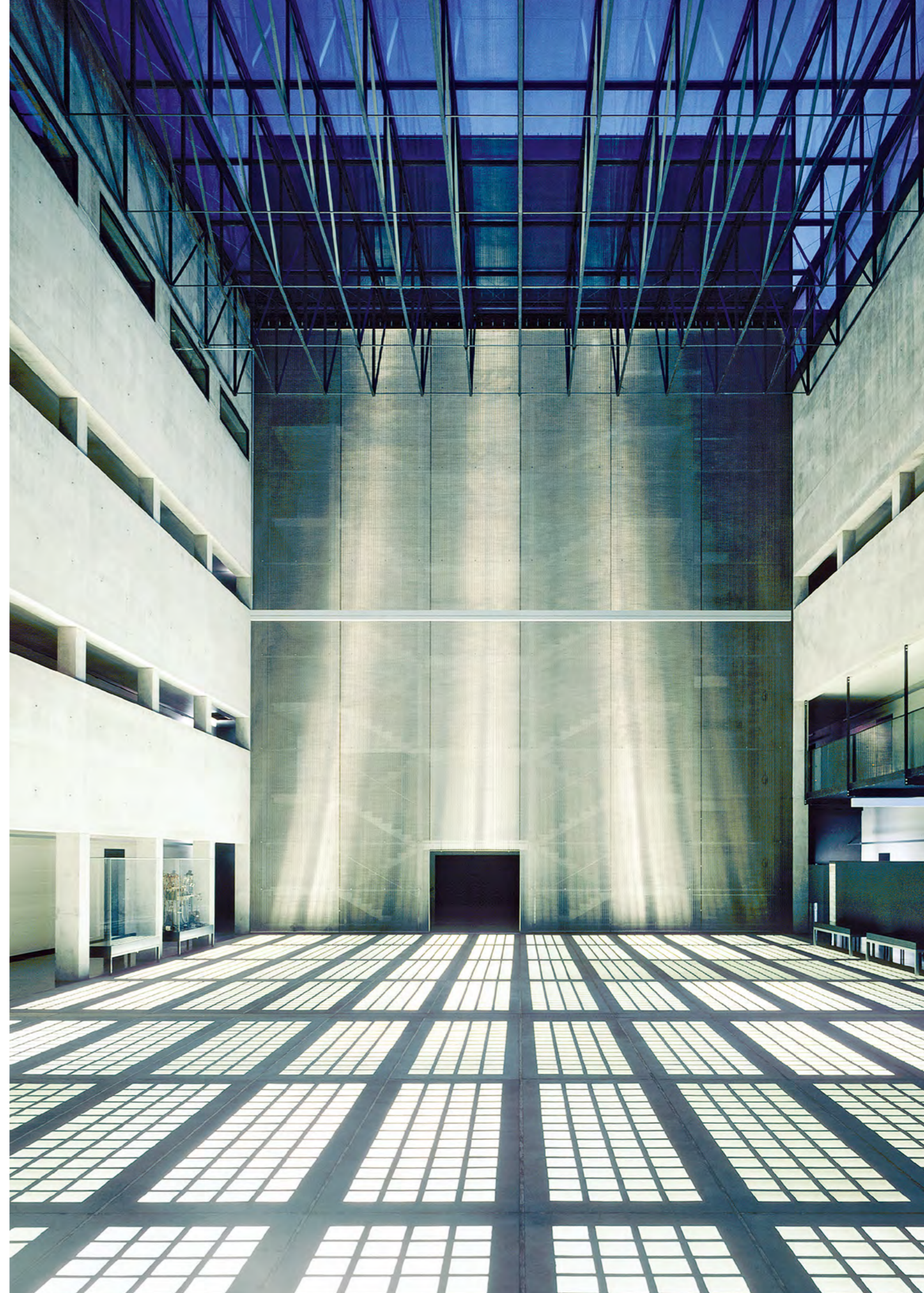
Die Wirkung

Wie gesagt hatte und hat Südtirol das Glück, im Bildungsbereich auf eine weitsichtige Politik bauen zu können, für die Bildung auf hohem Niveau nur

unter geeigneten Rahmenbedingungen stattfinden kann. Auch die Berufsschulgebäude zeichnen sich in diesem Sinne durch hohe Funktionalität und eine moderne Gestaltung aus und bieten den Jugendlichen reichlich Raum, um am eigenen Bildungsweg feilen zu können. Wohl auch diesem Aspekt ist es zu verdanken, dass die Qualität der Südtiroler Ausbildung national und international anerkannt ist. Die Südtiroler Bildungsstruktur trägt in ihrer Ausprägung und Vielfalt auch stark dazu bei, dass Schulabbruch und Jugendarbeitslosigkeit auf niedrigerem Niveau gehalten werden und die investierten Geldmittel somit auf jeden Fall gerechtfertigt sind.

Dr. Hartwig Gerstgrasser

Bereichsdirektor der deutschen Berufsbildung Bozen



Fachschule für Land- und Forstwirtschaft Fürstenburg, Burgeis

Architetto *Werner Tscholl*

Del pregevole intervento di recupero di Fürstenburg ad opera di Werner Tscholl, che a seguito del crollo della torre nel 1996 ha interessato l'adeguamento e la sistemazione generale delle strutture didattiche della scuola professionale per l'agricoltura e le scienze forestali lì inserita, si è già parlato ampiamente nel numero 56 della nostra rivista.

A seguito dell'aumento di studenti e delle esigenze scolastiche è stato disposto in tempi recenti un ulteriore ampliamento all'esterno della cinta muraria del castello

Dei due progetti proposti dall'architetto venostano, l'uno in parte fuori terra l'altro, invece, inserito interamente nel pendio a ridosso del castello, viene scelto il secondo allo scopo di evitare l'aggiunta di una nuova evidenza in un contesto particolarmente sensibile. Cambiano i materiali usati rispetto al primo lotto, ma resta invariato l'approccio al progetto e la concezione del rapporto con l'intorno. Se allora la ricerca di un dialogo con la pietra grigia del castello portava alla scelta dell'acciaio zincato come materiale principale delle facciate esterne, l'inserimento del nuovo intervento nel pendio punta a cercare delle risonanze con l'ambiente naturale circostante. Ne deriva

un rapporto equilibrato, mediato dal ricorso al colore scuro delle lamie stirate che assieme alla pietra del muro di demarcazione tra interno ed esterno segnala la presenza dell'edificio scolastico lungo quasi 100 metri e profondo fino a 23. Tutta la copertura diventa un'ampia distesa erbosa interrotta unicamente dai vuoti dei cortili sottratti al volume interrato, segnalati dai parapetti che grazie alla piegatura convessa «svaniscono» alla vista dal basso. Per gli spazi interni, oltre al calcestruzzo faccia a vista, si fa largo uso del vetro e delle conseguenti trasparenze, con l'intento di annullare la percezione di trovarsi in un luogo ipogeo. Le grandi vetrate favoriscono inoltre una precisa comprensione dell'assetto distributivo della scuola, grazie allo studiato intreccio di visuali tra gli ambienti della didattica attraverso l'articolazione degli spazi comuni e delle tre corti interne. I laboratori, le aule speciali e la piccola sala conferenze collocati a piano terra proprio per garantirne un comodo utilizzo anche da parte degli studenti della sede storica, sono quindi in comunicazione visiva con le aule al piano superiore, frequentate invece con maggiore assiduità durante il giorno e quindi ragionevolmente più ricche di luce naturale.

Le facciate esterne delle corti sono rivestite, in corrispondenza degli elementi «pieni», da pannelli in acciaio colorati in tre diverse gradazioni di rosso, moderate dalla presenza della lamiera stirata nera già utilizzata per i parapetti soprastanti, che ne ricopre le scale di sicurezza e in taluni casi la pavimentazione.

Divertente, infine, e ben riuscito, il gioco ossimorico che vede contrapposte la negazione percettiva della costruzione ipogea, con la "messa in vetrina" della parete rocciosa a cui si ancora la costruzione, e che ne denuncia, esasperandola, l'essenza sotterranea.

Barbara Breda



Ort
Burgeis
 Bauherr
Autonome Provinz Bozen
 Planung und Bauleitung
Arch. Werner Tscholl
 Mitarbeiter
Andreas Sagmeister
Martina Giannerini
 Statik
Bauteam Dr. Ing. Wolfgang Oberdörfer

Elektro- und Sanitär Planung
Fleischmann & Janser
 Akustik
Christine Niederstätter
 Außengestaltung
Arch. Werner Tscholl
 Künstlerische Intervention
Arch. Werner Tscholl
 Fotograf
Renè Riller (1-4, 6)
Tappeiner (5)

Planung 2002 – 2005
 Baubeginn 2005
 Fertigstellung 2011
 Bruttorauminhalt 13.300 m³
 Gesamtkosten Gebäude 4.600.000 Euro
 Kosten Einrichtung 430.000 Euro
 Kosten Außengestaltung 80.000 Euro

Ein Treff von Wissen und Erfahrung

Manchmal lässt sich das Wesentliche durch eine Geschichte oder einen Vergleich besser ausdrücken, manchmal lässt sich dadurch wirksamer auf etwas aufmerksam machen.

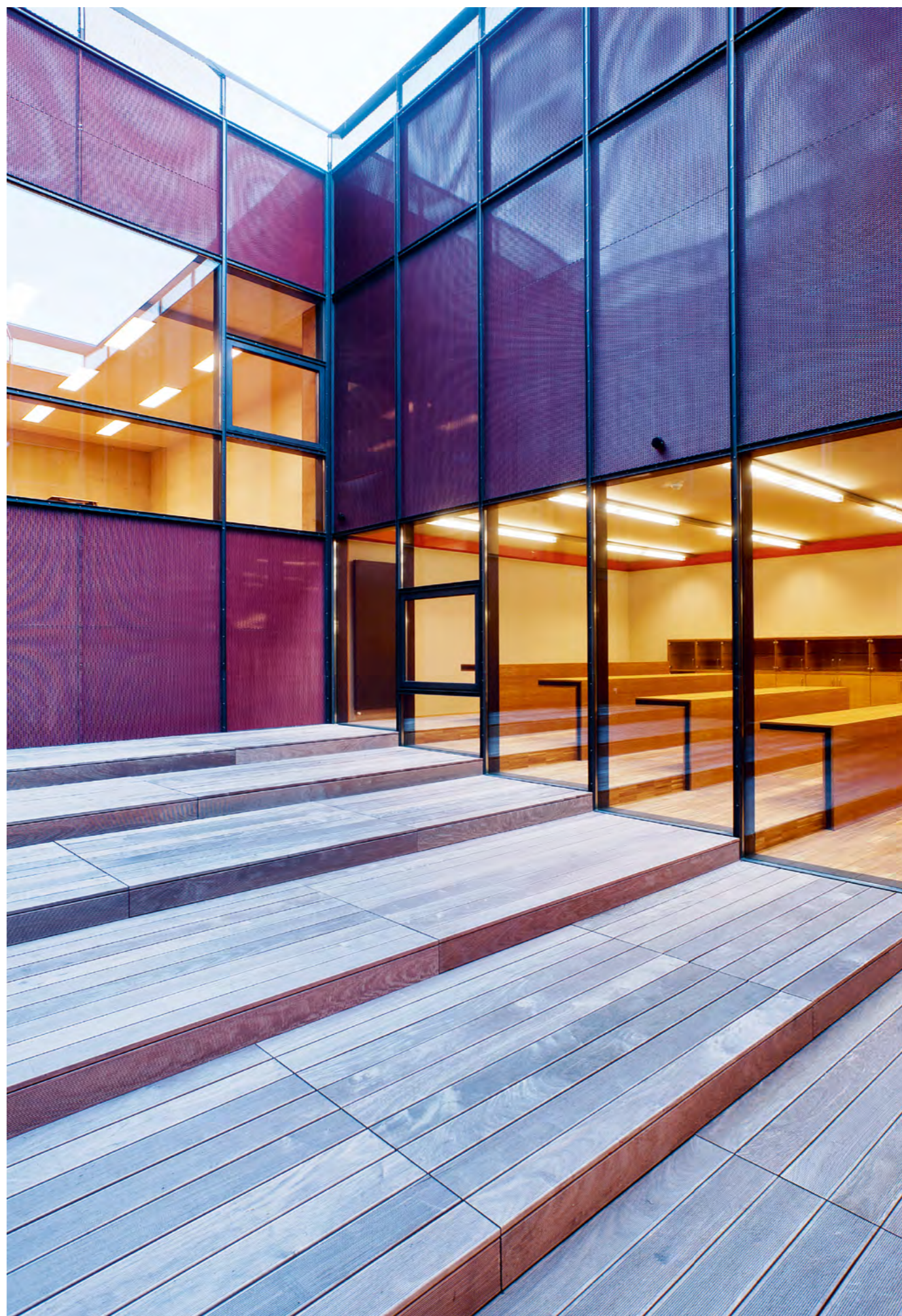
»Ein Farmer, dessen Mais auf der staatlichen Landwirtschaftsmesse immer den ersten Preis gewann, hatte die Angewohnheit, seine besten Samen mit allen Farmern aus der Nachbarschaft zu teilen.

Als man ihn fragte, warum er das tue, nannte er zwei Gründe: »Es macht Freude, Freude zu machen, aber es liegt auch in meinem ureigensten Interesse: Der Wind trägt die Pollen von einem Feld zum anderen. Wenn also meine Nachbarn minderwertigen Mais züchten, vermindert die Kreuzbestäubung auch die Qualität meines Kornes. Darum liegt mir daran, dass sie nur den allerbesten anpflanzen.«

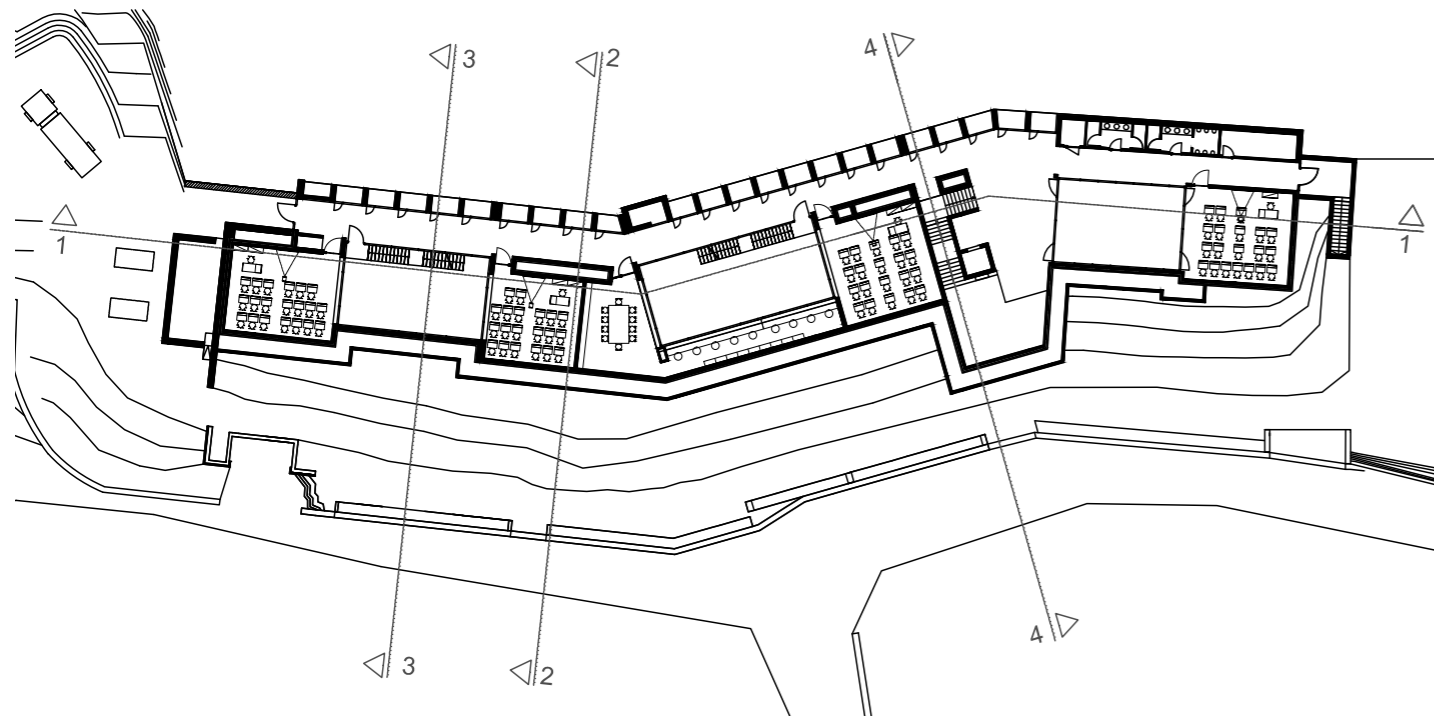
Nossrat Peseschkian, *Der kluge Maisbauer*

Die Fachschule für Land- und Forstwirtschaft Fürstenburg versteht sich genau als solcher Schnittpunkt, als Treff von Wissen und Erfahrung, als Mittlerin zwischen Vergangenheit und Zukunft, als Medium zwischen Alt und Jung. Und dies spiegelt sich auch in der Architektur der Schule wider. Die Burg ist Symbol für das Alte, die Tradition und die Erfahrung, das neue Schulgebäude ist Sinnbild für Aufbruch, Moderne und Aufgeschlossenheit. Es geht um die Umsetzung theoretischer Inhalte in praktisches Tun, um die Unterstützung von sinnvollen, innovativen Initiativen, um die Wahrung von Althergebrachtem und um die Erhaltung der auf die Gegend bezogenen Tradition.

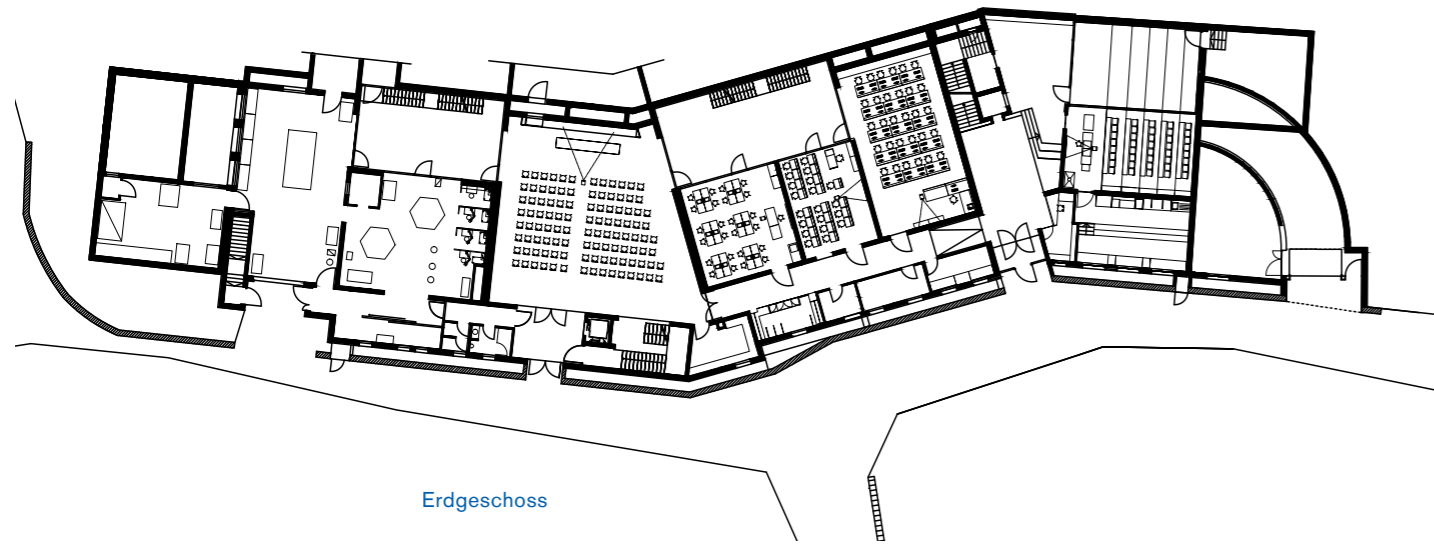
Dr. Monika Aondio
Schuldirektorin



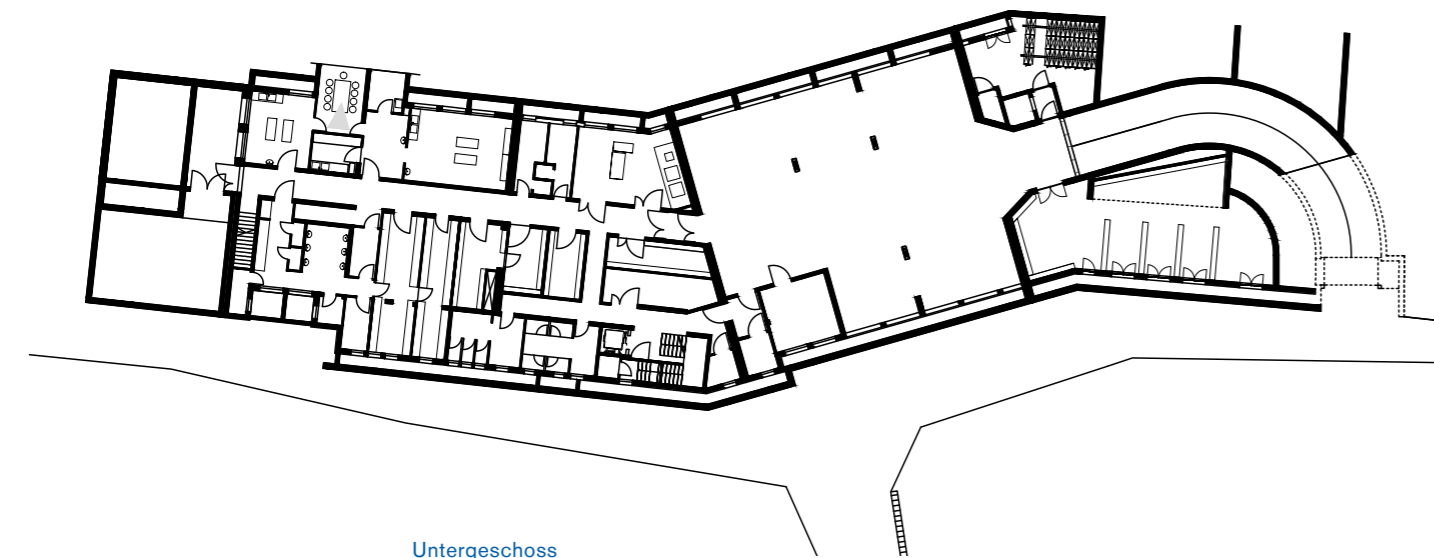
Wenn ich in der Schule bin, fühle ich mich heimisch.
Denn auf dem Schuldach ist eine Wiese mit Schafen.
Dies beruhigt mich, wenn der Unterricht anstrengend
und stressig ist.
Katrin Prantl
5. Klasse



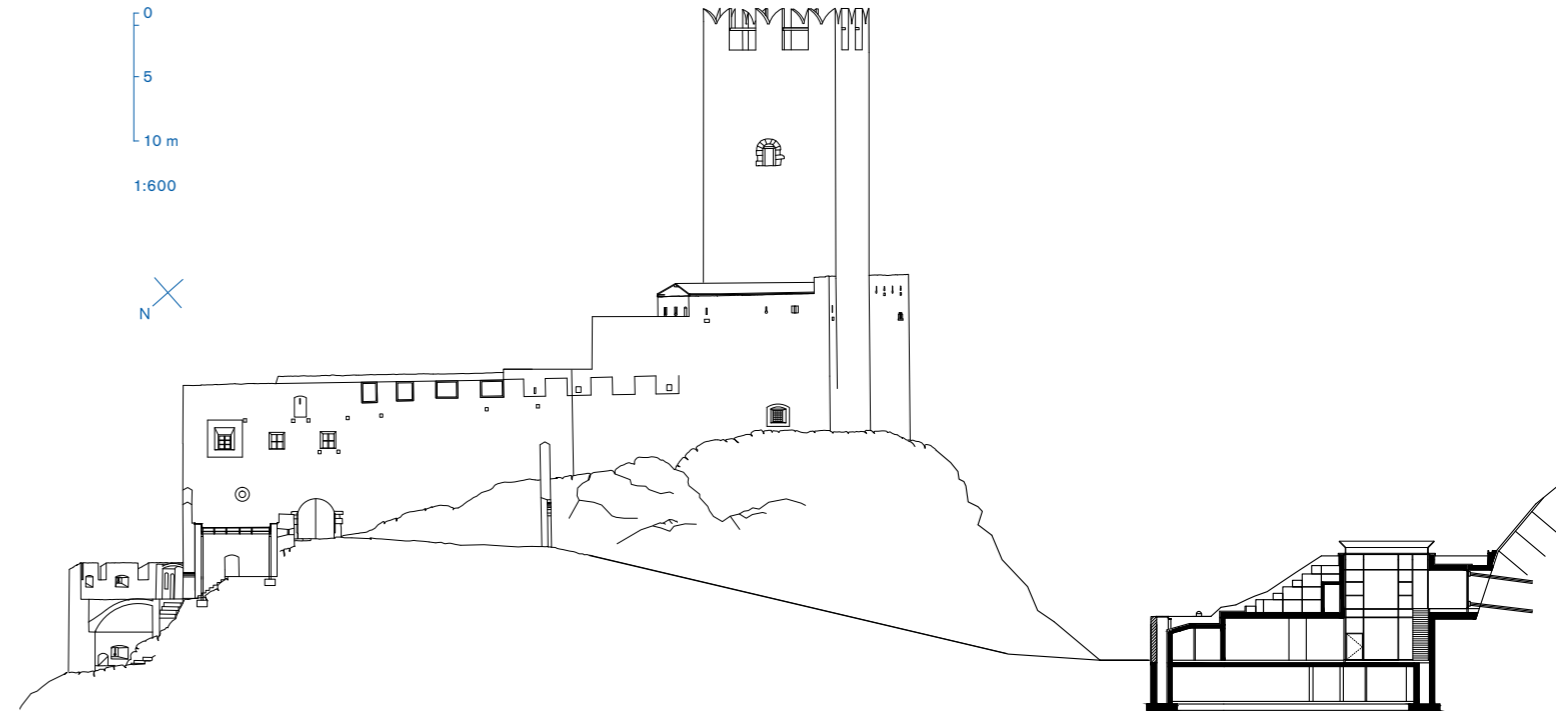
Obergeschoss



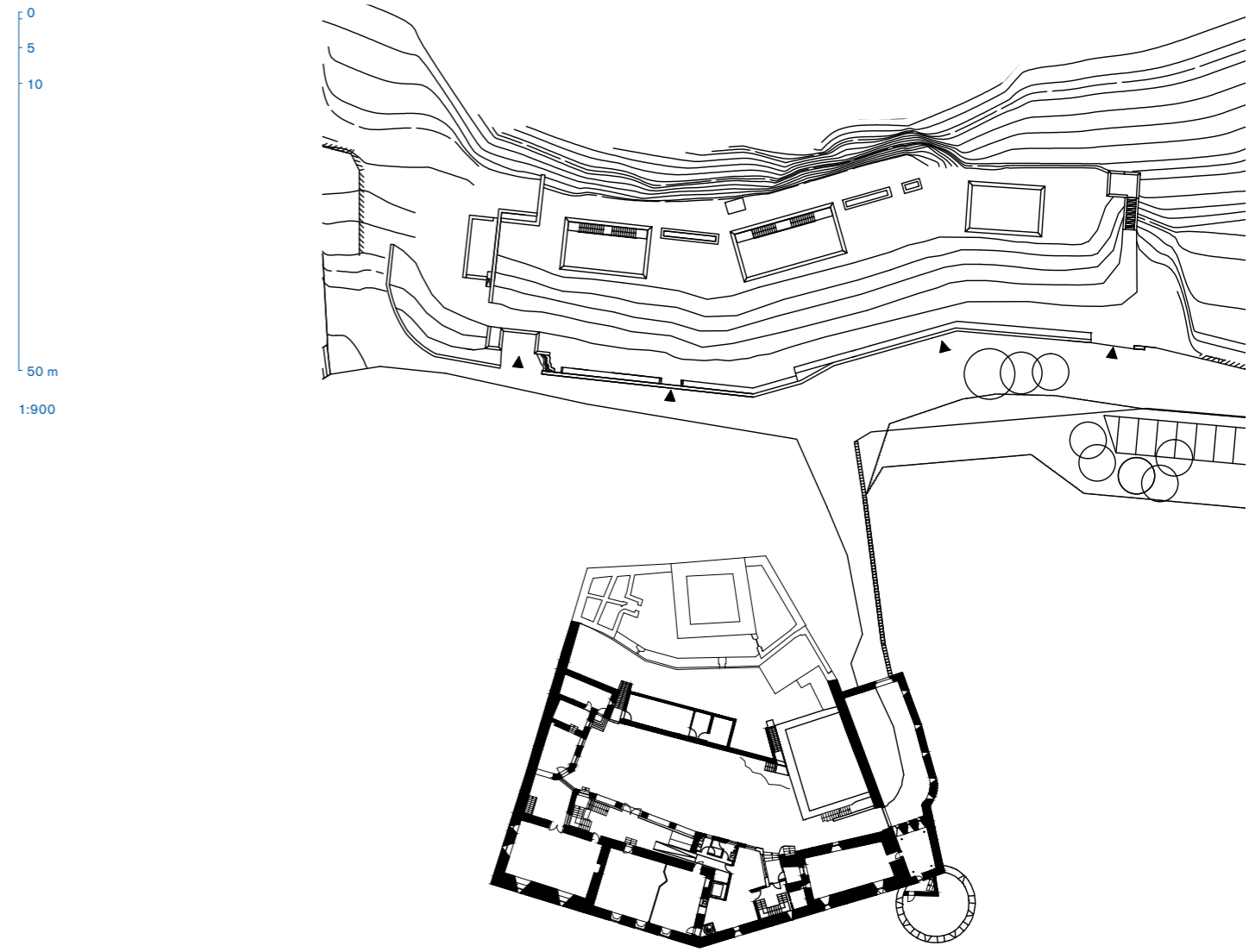
Erdgeschoss



Untergeschoss



Querschnitt 3-3





Bis vor wenigen Jahren war die Schule in der Burg untergebracht, dann wurde ein neues, modernes Gebäude errichtet, das mir gut gefällt. Eine Besonderheit dieser Schule ist, dass der gesamte Komplex "unterirdisch" ist. Von außen sieht man lediglich die Eingangstür und die Lichtschächte.
Gabriel Pinggera
5. Klasse



Mir gefällt es in der Schule zu sein, weil mir das neue Gebäude das Gefühl gibt, gut aufgehoben zu sein. Viele neue Räumlichkeiten bieten den Schülern und Schülerinnen und auch den Lehrpersonen einen guten und angenehmen Unterricht durchzuführen.
Verena Telser
5. Klasse

Landesfachschule für Sozialberufe H. Arendt, Bozen

Architetto *Claudio Lucchin*
& architetti associati

L'ampliamento ipogeo prova a reinterpretare la logica tipologica dello storico chiostro dei Cappuccini. Se il percorso senza fine del chiostro conventuale consentiva momenti di riflessione e incontro in un luogo aperto ma protetto, la nuova scuola propone un analogo percorso a scendere, che connette tutti gli spazi funzionali e si conclude nel fulcro della scuola: la corte centrale, allineata con il vuoto del chiostro preesistente. Il nuovo edificio in cemento armato a vista è inserito nello scavo, che mantiene pareti controterra a vista, in modo da mettere in evidenza il diretto rapporto con la «Terra madre». Abbiamo messo una particolare attenzione agli aspetti legati alla vivibilità, sia in termini di benessere termoigrometrico che di illuminazione o di scorci prospettici, per evitare l'effetto 'chiusi dentro'. Innanzitutto ci premeva portare molta luce naturale. Problema risolto attraverso la diffusione di lucernari, di varie dimensioni e dal contributo volontario della luce zenitale, mediamente tre volte più intensa rispetto a quella percepita dalle finestre. Poi, creare delle quinte sceniche per dare profondità allo sguardo ed evitare di sentirsi in un ambiente chiuso; questo aspetto si è perseguito anche vetrando

completamente le aule in modo da dilatare gli spazi verso i corridoi. Infine, mettere a punto un corretto microclima, tra temperatura, umidità e ricambio d'aria in modo che il corpo umano non sia mai a disagio. Altra questione importante è stato lo studio tipologico legato a una didattica non tradizionale. Aule vetrate e aperte per sottolineare l'importanza di una comunità scolastica, invece della somma di singole identità rappresentate dalle aule chiuse; come lo studio di nicchie didattiche e spazi di incontro, esterni alle aule, per un'autonomia di studio e di apprendimento che gli studenti praticano durante tutto l'arco della giornata.

Claudio Lucchin



Tipologia di scuola

1995 – 2002 Realizzazione della Scuola Provinciale per le Professioni Sociali tramite l'adeguamento degli ambienti del Convento dei Cappuccini e l'inserimento di un nuovo volume tra il convento ed il muro di cinta verso via Isarco.
2011 – 2013 Realizzazione nuovo ampliamento ipogeo ad esclusione del vano scala principale che connette vecchio e nuovo intervento.
Numero di alunni totale circa 600

Il nuovo ampliamento contiene
9 aule normali 60 m²
6 laboratori 70 m²
18 nicchie didattiche 8-15 m²
1 corte centrale 125 m²
1 giardino studio 25 m²

Localizzazione

vicolo Wolkenstein 1, Bolzano

Committente

Provincia Autonoma di Bolzano
Rip. 11 Edilizia e servizio tecnico
Direttore di dipartimento
Dr. ing. Maurizio Patat
Direttore di ufficio
Dr. ing. Domenico Cramarossa (Prov. BZ)
Responsabile di progetto
Dr. arch. Nicoletta Francato (Prov. BZ)
Progettista generale e Direttore lavori
Arch. Claudio Lucchin
Claudio Lucchin & architetti associati,
Bolzano
Statica
Ing. Herbert Mayer
Progettista impianti elettrici
Ing. Reinhard Thaler
Progettista impianti meccanici
Ing. Marina Bolzan
Coordinatore per la sicurezza
Arch. Roberto D'Ambrogio

Dati tecnici nuovo ampliamento

Area lotto 950 m²
Volume costruito 10.900 m³
Superficie utile 2.030 m²
Superficie esterna giardino 500 m²
Costi nuovo ampliamento
Importo lavori 3.820.000
Importo arredi 570.000
Oneri amministrativi 2.030.000
Importo totale 6.420.000
Costo parametrico (importo lavori/cubatura)
347,27 Euro/m²

Fotografi

Herbert Mayer (3,5)
Alessandra Chemollo (1,2,4,6-8)

Sich anderer Menschen annehmen bedeutet, dem Leben einen Sinn geben

Hannah Arendt

Die Landesfachschule für Sozialberufe »Hannah Arendt« ist eine öffentliche Institution der Südtiroler Landesverwaltung und bildet Personen aus, die in Einrichtungen des sozialen, sanitären und erzieherischen Bereichs tätig sein wollen. Außerdem werden für Absolventinnen und Absolventen und für Tätige im Sozialbereich Zusatzqualifikationen und Kurzurse zur beruflichen Weiterbildung angeboten. Wir fördern als berufsbildende Schule in unseren verschiedenen Ausbildungen eine praxis- und realitätsnahe berufliche Handlungskompetenz. Darunter verstehen wir das wirksame Zusammenspiel von fachlichen Kenntnissen, von methodisch-organisatorischen Fertigkeiten sowie von sozialen und personalen Fähigkeiten, auf welche die Fachperson des Sozialbereichs zurückgreift, um in einer beruflichen Situation professionell und sinnhaft zu handeln.

Die Lernfeld-Didaktik bildet die Grundlage für unsere Unterrichtstätigkeit. Dieses berufspädagogische Kompetenzmodell stellt die enge Verknüpfung von theoretischem Wissen und beruflichem Können in den Vordergrund. Dabei spielen die berufstypischen Einstellungen und Werthaltungen der Sozialarbeit eine wesentliche Rolle. Längere Praktika während der Ausbildung sind besonders dafür geeignet, die zukünftigen Herausforderungen der realen Arbeitswelt kennenzulernen und Handlungskompetenz zu fördern.

Wir gehen von einer Grundhaltung aus, in welcher der Mensch im Zentrum unseres Denkens und Handelns steht. Seine Würde gilt es in jedem Fall zu achten und zu schützen. Wir bemühen uns um ein Klima der gegenseitigen Wertschätzung, in dem sich Empathie, Offenheit und Echtheit in den Beziehungen entwickeln können.

Der Zugang zur Ausbildung wird jeder/jedem Studierenden ermöglicht, die/der die formalen Bedingungen erfüllt. Pädagogisches Ziel ist die Schaffung von förderlichen Rahmenbedingungen, damit die Studierenden die Möglichkeit erhalten, selbstverantwortlich die schulischen und persönlichen Ziele zu erreichen.

Grundpfeiler unserer Ausbildungen sind:

- ▶ die berufsfachliche Kompetenz,
- ▶ die kommunikative, soziale und methodische Kompetenz und
- ▶ die Fähigkeit, diese Kompetenzen in praktisches Handeln umzusetzen (Handlungskompetenz).

»Wer hilfsbedürftig ist, hat Anspruch auf besondere Zuwendung, die von persönlicher Wertschätzung und fachlicher Kompetenz geprägt ist.«

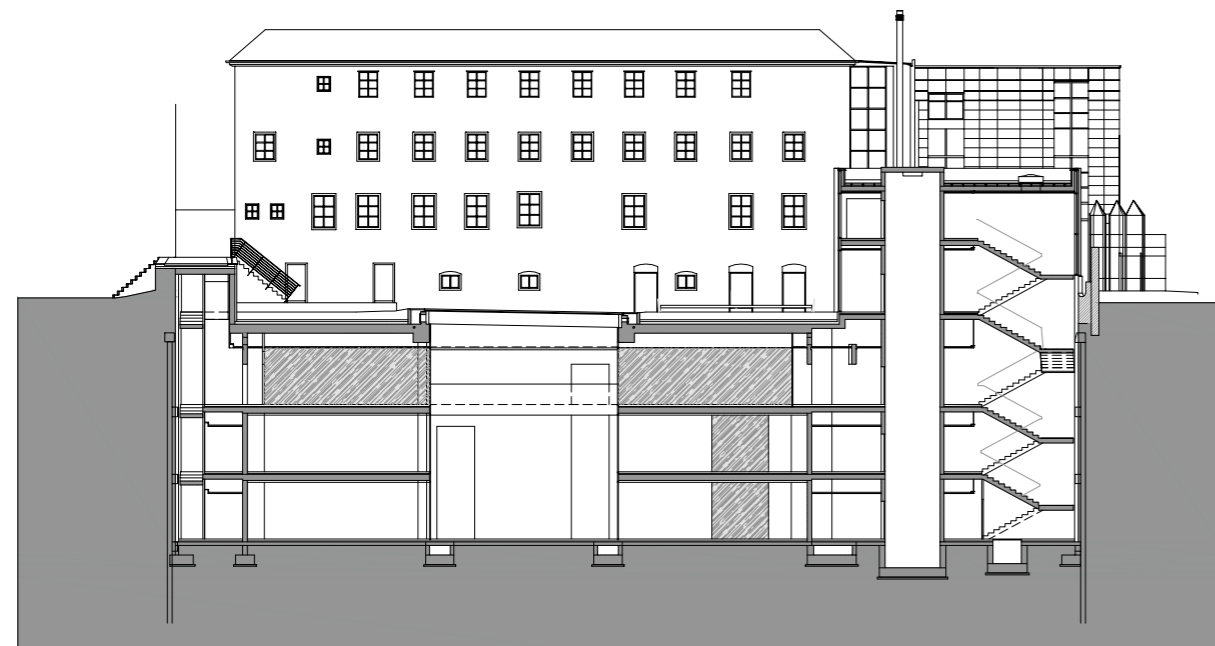
Auszug aus dem Leitbild der Schule

Dr. Luigi Mario Loddi

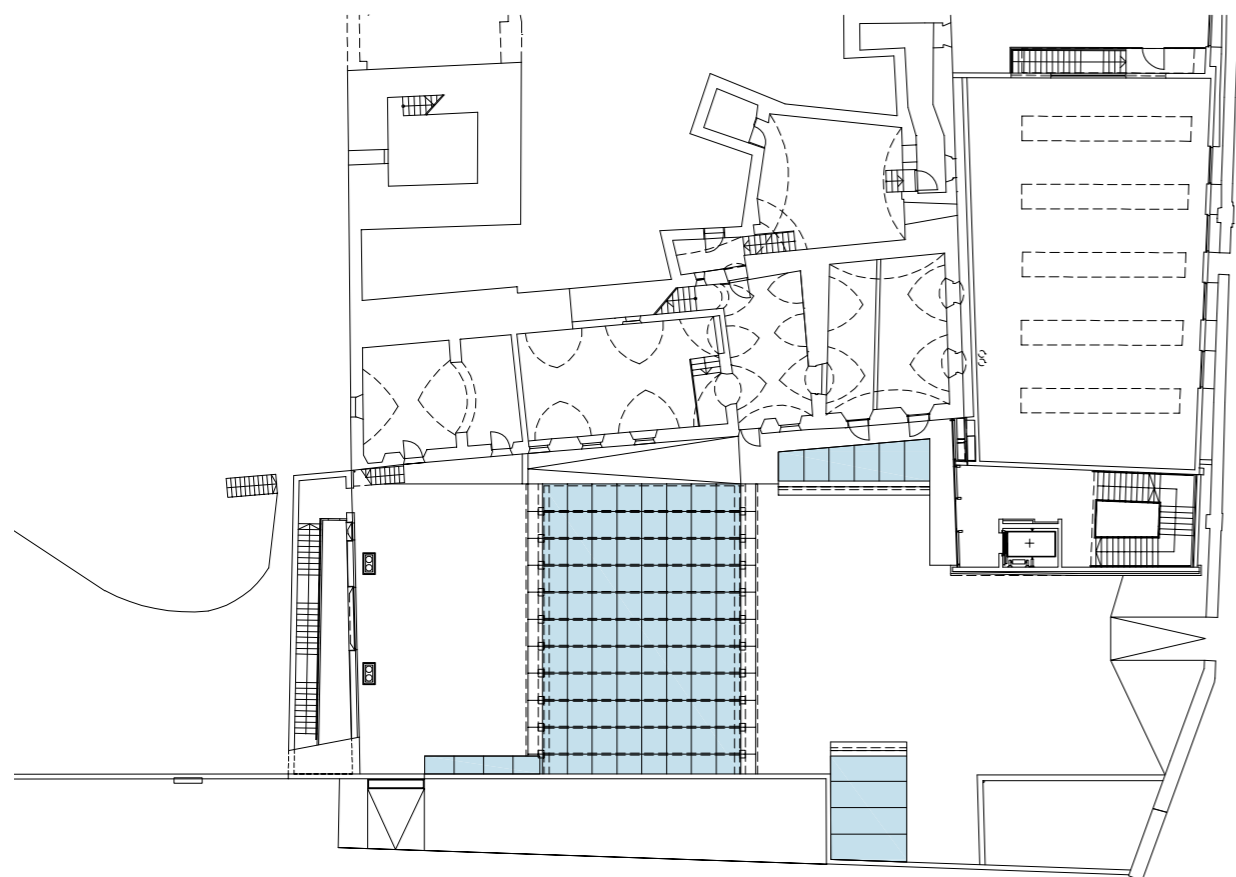
Schuldirektor



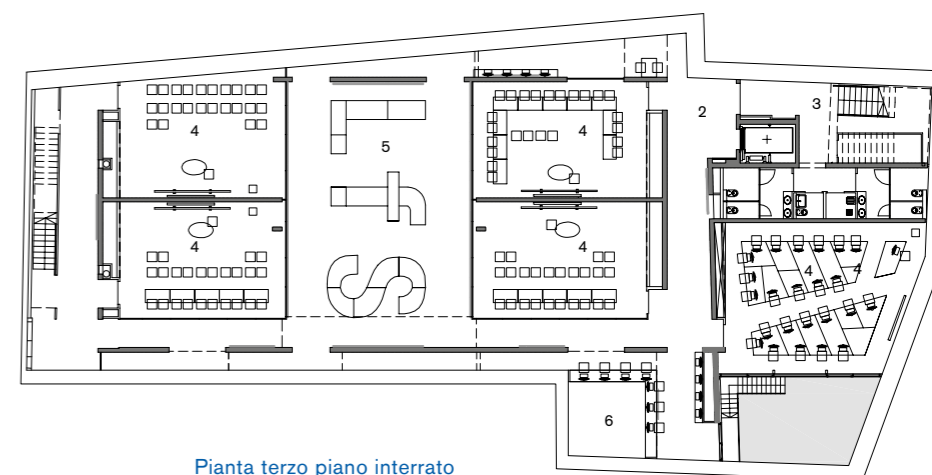
Mi piace stare a scuola perché ogni volta si impara qualcosa di nuovo e poi perché gli insegnanti ci fanno lavorare molto spesso in piccoli gruppi e ciò non rende le lezioni così monotone.
Martino



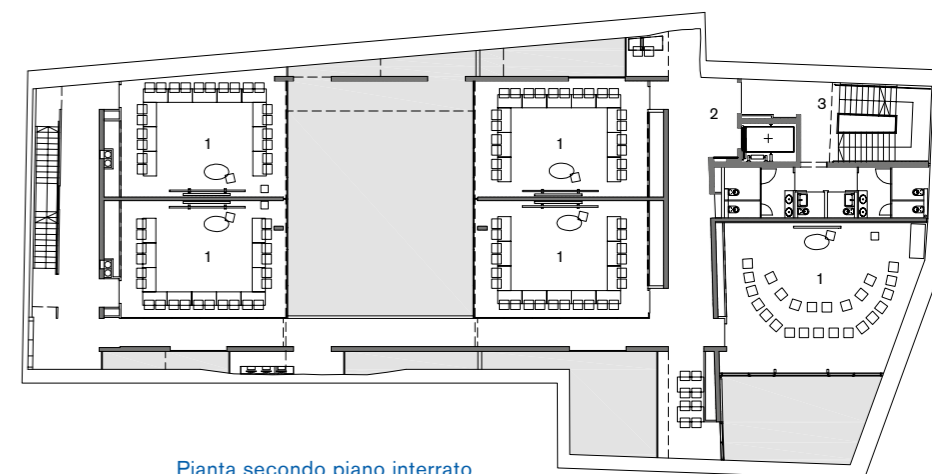
Sezione D



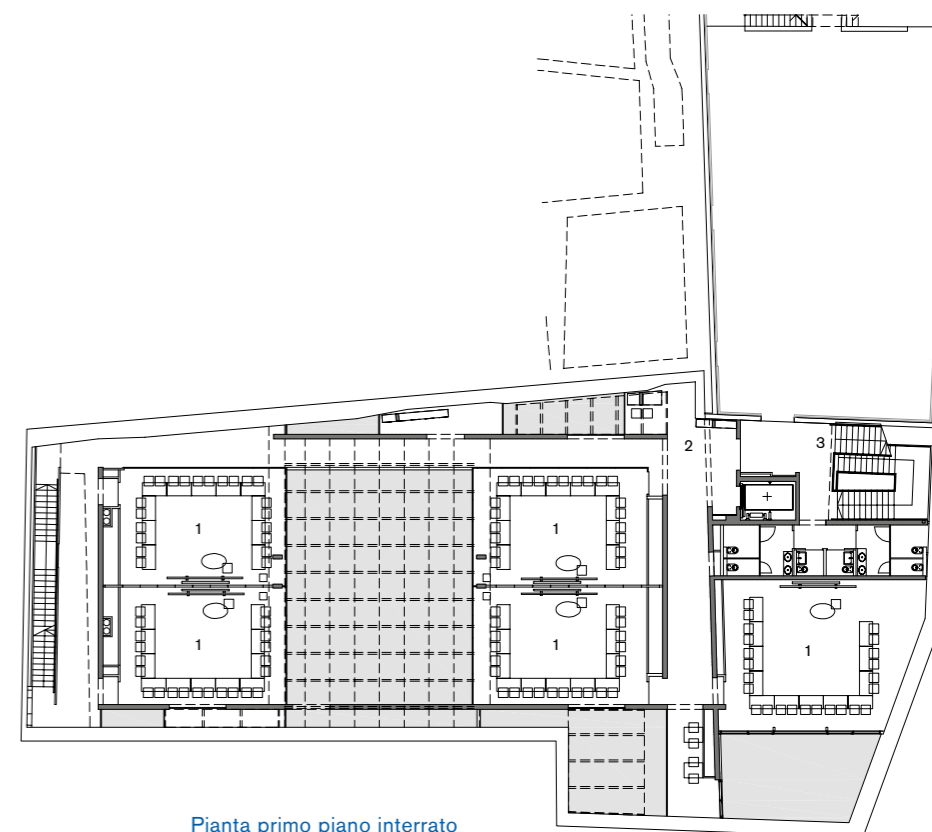
Planimetria



Pianta terzo piano interrato



Pianta secondo piano interrato

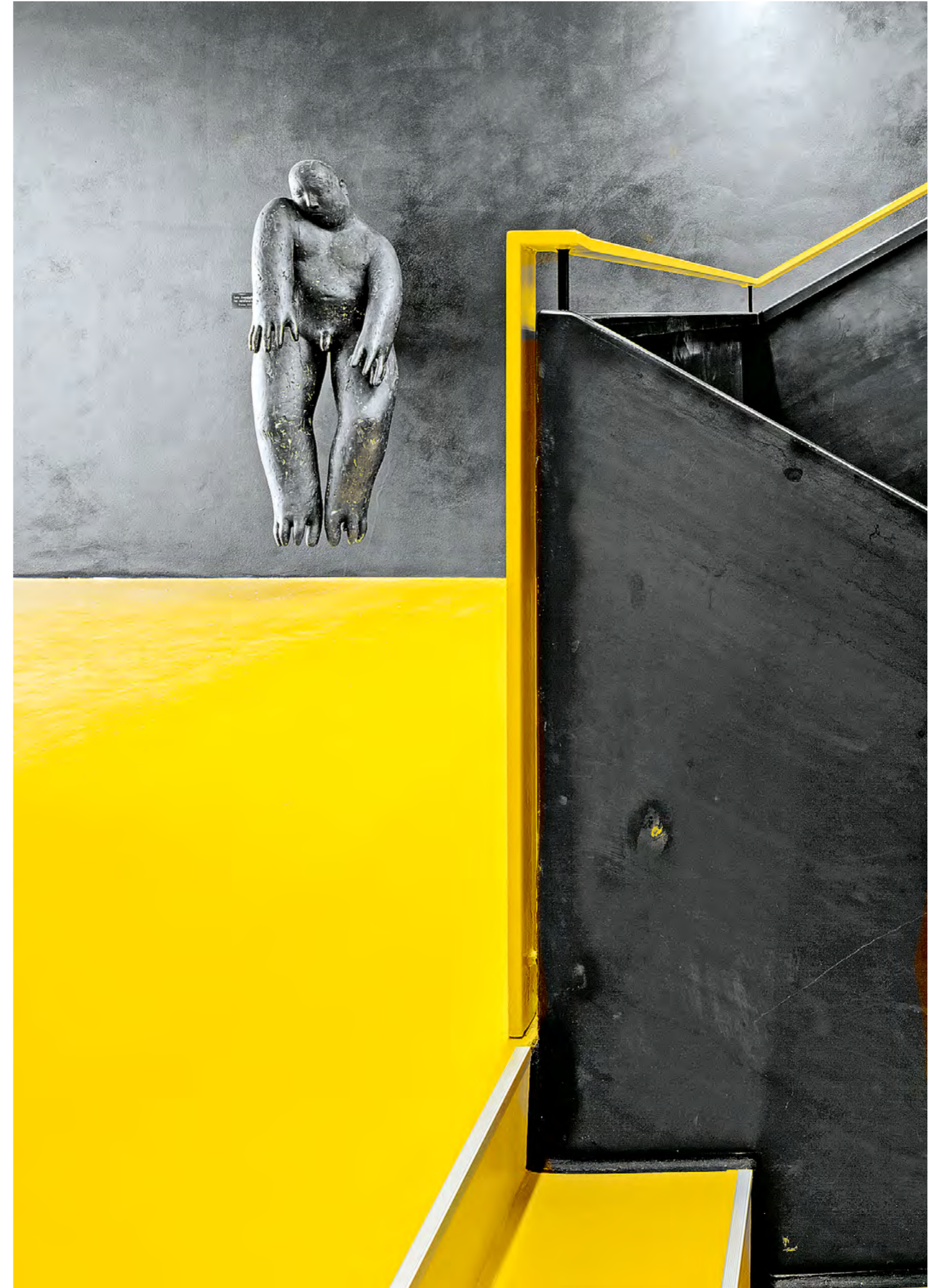


Pianta primo piano interrato

- 1 Aula
- 2 Corridoio
- 3 Scale
- 4 Laboratorio
- 5 Atrio
- 6 Wintergarten



La mia scuola è un posto dove si impara una cosa che in poche scuole viene insegnata ovvero il rispetto verso gli altri e il prossimo.
 Mi piace stare a scuola perché si ride molto e non si sta tutto il giorno seduti sulla sedia, ma ci si alterna facendo molti lavori di gruppo e giochi di ruolo. Qui ci si alza felici di andare a scuola, cosa che non mi succedeva spesso in passato.
 Domenico



Landesberufsschule für das Gastgewerbe Savoy, Meran

stifter + bachmann

Helmut Stifter – Angelika Bachmann

Das Projekt für die Erweiterung der Landesberufsschule »Savoy« in Meran ist mit August 2005 als Siegerprojekt eines Architekturwettbewerbes auf EU-Ebene hervorgegangen. Das neue Erweiterungsgebäude ist direkt mit dem denkmalgeschützten und architektonisch wertvollen Gebäude des alten »Savoy« konfrontiert. Das städtische Umfeld ist historisch bedeutsam und gekennzeichnet von vielen Jugendstilvillen mit charakteristischen Mansardendächern, den Grünzügen der Parkanlagen und der Promenade entlang der Passer. Das Gebäude des »Savoy« wurde im Jahre 1895 als Pension errichtet und um 1900 als Hotel umgebaut. Derzeit wird es von der Landesberufsschule für Gastgewerbe als Schulgebäude genutzt. Das neue Erweiterungsgebäude mit fünf oberirdischen und zwei unterirdischen Geschossen soll vor allem den derzeit nicht gedeckten Bedarf an Unterrichts- und Nebenräumen erfüllen. Vorgesehen sind unter anderen folgende Räumlichkeiten: Lehrküchen, Backstube, Demonstrationsküche, Speisesaal für Unterricht, Lehrbar, Mensa, Klassen, EDV-Raum, Gruppenarbeitsräume, Sekretariat, Eingangsbereich mit Rezeption, Umkleiden für Schüler/Lehrer, Tiefgarage,

Lagerräume, Kühlzellen, Haustechnik. Neben dem vielgestaltigen denkmalgeschützten Gebäude und in der relativ beengten Grundstückssituation wird die Bauaufgabe mit einem formal sehr zurückhaltenden Baukörper interpretiert. Der neue Baukörper lehnt sich vom bestehenden »Savoy« weg und wird überirdisch nur mit einem leichten, transparenten Steg im 2. Obergeschoss mit dem Bestand verbunden. Die schrägen Fassadenflächen interpretieren die umliegenden Mansardendächer neu und lösen die durch die urbanistischen Rahmenbedingungen vorgegebene Blockhaftigkeit auf. Die geeigneten Fassaden lassen das Gebäude mit wechselndem Blickwinkel und Lichteinfall stets anders in Erscheinung treten. Das neue Gebäude verjüngt sich mit zunehmender Höhe, lässt dadurch das Volumen kleiner erscheinen, lässt mehr Licht in das Innere treten und weitet die relativ schmalen Zwischenräume zu den angrenzenden Bebauungen auf. Auch das denkmalgeschützte Gebäude bleibt dadurch zum Straßenraum hin besser sichtbar. Nach unten hin ermöglichen die dort überhängenden Fassaden die Schaffung einer zurückhaltend positionierten Tiefgarageneinfahrt sowie

die Vergrößerung des Platzraumes im Bereich des Haupteinganges. Das gesamte Areal wird autofrei gestaltet und der für Pkw-Stellplätze genutzte Hofraum wird dem Stadtensemble als Parkanlage zurückgegeben. Das Gebäude wird nach außen hin mit einer monolithischen Ortbetonfassade in gestockter Oberfläche realisiert. Die urbanistische Qualität findet sich auch im Inneren mit sehr offenen, transparent und fließend gestalteten Raumfolgen wieder. In den einzelnen Geschossen mit Klassenräumen, Lehrküchen und Speiseräumen sind gestalterisch bestimmende Lufträume und Lichtschächte als geschosübergreifende Sichtverbindungen angeordnet. Die Dachfläche wird in ihrer Gestaltung und Materialisierung als fünfte Fassade interpretiert. Eine große Herausforderung stellte das Umsetzen der komplexen Anforderungen aus urbanistischen Rahmenbedingungen, Ensembleschutz, Haustechnik, Brandschutz und pädagogischen Ansprüchen dar, die weit über die eines üblichen Schulgebäudes hinausgingen und ohne Qualitätsverlust der Architektur zu erfüllen waren.

Helmut Stifter – Angelika Bachmann



Erweiterung der Landesberufsschule für Gastgewerbe »Savoy« in Meran
Ort
Rätiastraße 1, Meran
Bauherr
Autonome Provinz Bozen vertreten durch Amt für Hochbau West Bozen
Gesamtkoordinator **Dr. Arch. Josef March**
Amtsdirektor **Dr. Arch. Marina Albertoni**
Projektsteuerer **Dr. Arch. Alessia Biotti**
Technische Unterstützung
Dr. Ing. Stefan Ladurner

Planung
stifter + bachmann, Pfalzen
Dr. Arch. Stifter Helmut
Dr. Arch. Bachmann Angelika
Statik und Sicherheitskoordination
Ingenieurteam Bergmeister
Haustechnik
Energytech
Akustische Beratung
Dr. Arch. Christina Niederstätter Ritten
Fotograf
Renè Riller

EU-Wettbewerb
1. Preis 2005
Fertigstellung September 2014
Überbaute Fläche 874 m²
Gesamtkubatur (ober- und unterirdisch)
22.491 m³
Gesamtkosten Gebäude
(mit Abbruch best. Geb., Baugrubenverbau, Verbindungsteg und Außenanlagen)
Nettobaukosten 9.267.000 Euro (entspricht ca. 392 Euro pro Kubikmeter hohl f. voll)
Klimahaus A



Meine Schule ist ein Platz, wo ich mich weiterentwickeln kann. Meine Schule ist auch ein Platz, wo man neue Freunde kennenlernt, mit denen man sich austauschen und mit denen man Probleme und Freude teilen kann. Meine Schule ist ein Platz, wo man jeden Tag Neues dazulernen kann und sie gibt mir eine Chance, mich weiterzubilden.
Martina
3. Klasse
Berufsfachschule Service

»Was man erfindet, tut man aus Liebe, was man gelernt hat, mit Sicherheit.«

Goethe

Im Rahmen unseres Leitbildes sind die Begriffe Liebe und Sicherheit bestimmt weitmaschiger zu verstehen. Liebe heißt hier Freude am Lernen, Freude am Beruf, Freude an der gemeinsamen und kreativen Arbeit in der Schule. Sicherheit hat wohl mehr mit Wissen, Können und Leistungen zu tun. Die Freude an der Arbeit sowie die fachlichen Kompetenzen sollen für das Wohlbefinden und für einen guten Leistungsstandard an der Schule sorgen.

Gemeinsam vereinbarte Ziele und Vorhaben bilden den didaktischen Rahmen, innerhalb dessen sowohl berufsorientierte als auch allgemeinbildende Schwerpunkte möglich sind. Die Verflechtung von Theorie und Praxis bildet das Typische an unserer Schule und dies wird als Bereicherung und als Zeichen von Vielfalt und Lebendigkeit empfunden.

Eine Berufsschule hat die Aufgabe, die für den Beruf erforderliche fachtheoretische und -praktische Grundausbildung zu vermitteln und die Allgemeinbildung zu vertiefen. Berufsschule und Ausbildungsbetrieb erfüllen für Schülerinnen und Schüler einen gemeinsamen Bildungsauftrag. Dieser Auftrag steht im Zentrum der pädagogischen Diskussion unseres Kollegiums.

Schulentwicklung, Unterrichtsentwicklung, Lehrerfortbildung, Lehrplanarbeit und Optimierung schulinterner Prozesse sind nur einige Themenbereiche, die wir in den verschiedenen Arbeitsgruppen verbessern und koordinieren.

Unsere Schule bietet verschiedene Ausbildungsmöglichkeiten im Bereich des Gastgewerbes an. Im Jahre 1987 wurde das Hotel als Berufsschule für das Gastgewerbe adaptiert. Lehrlinge im dualen Ausbildungssystem besuchen einen dreijährigen Schulblock,

wo sie Betrieb und Schule gemeinsam beschulen. Auch die Fachschule findet Platz, eine Möglichkeit in Vollzeit den Beruf des Koches oder der Servierfachkraft zu erlernen.

Bevor die Schüler im Kaiserhof die Reifeprüfung ablegen, besuchen sie die ersten 2 Jahre der Hotelfachschule hier an unserer Schule Savoy. Die Einschreibungen in unsere Schule trotzen jeder Wirtschaftskrise, so ist die Gesamtzahl der Schüler in diesem Jahre auf über 800 gestiegen.

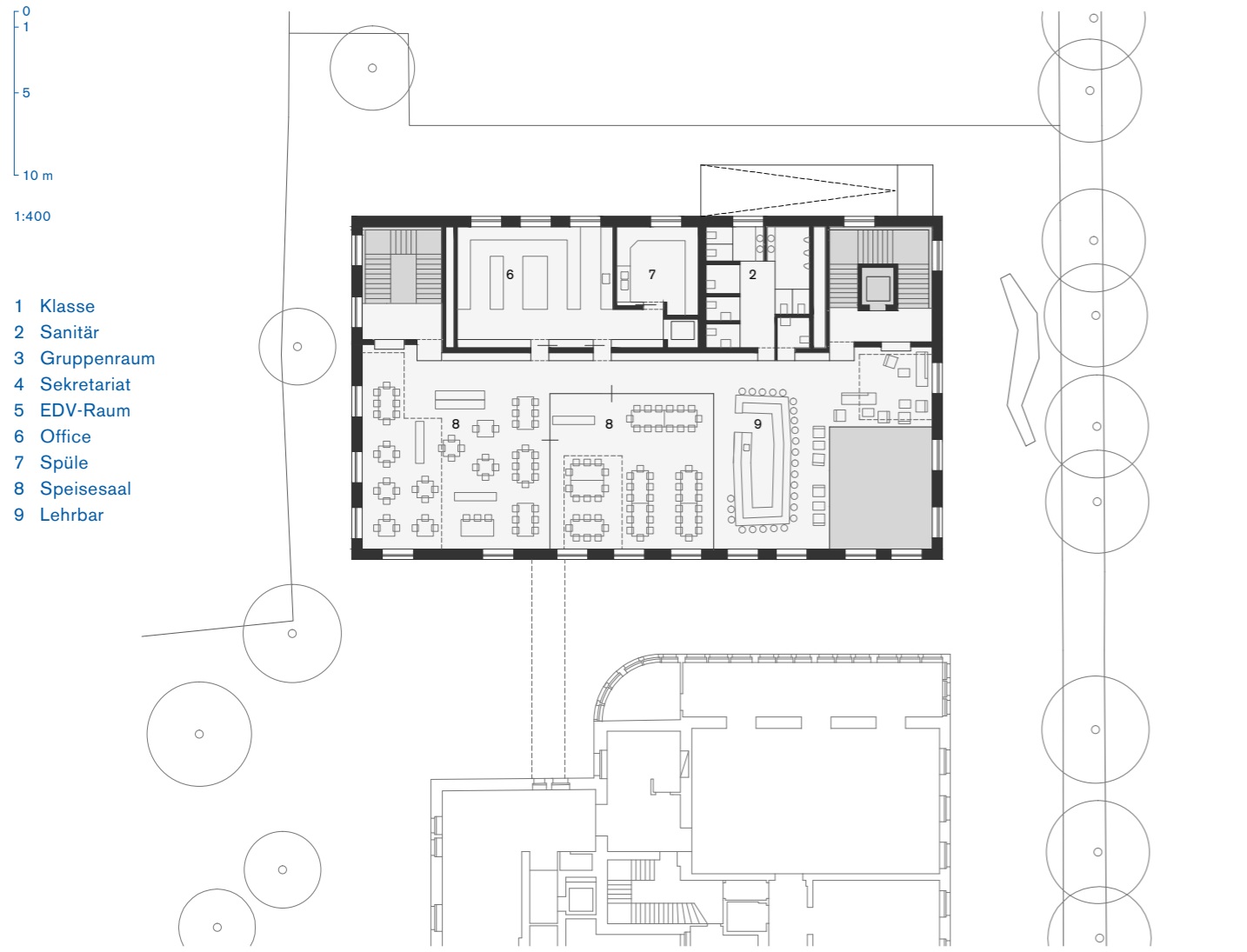
Die wechselvolle Geschichte des Hotels Savoy beginnt am 19.04.1895. Der Meraner Bauunternehmer Pietro Delugan wird mit dem Bau eines Wohnhauses beauftragt. Die Fundamente, Kellergemäuer und Umfassungsmauern sollen aus Bruchsteinen, die Zwischenwände aus Backsteinen bestehen. 1896 ist der Neubau fertiggestellt, das Gebäude wird als Pension mit ca. 30 Betten geführt.

1899 wird es verkauft und unter dem Namen Hotel Savoy geführt. Zur selben Zeit wird es erweitert, nach dem Umbau stehen 150 Betten zur Verfügung. Bedingt durch den 1. Weltkrieg muss der Eigentümer Italien verlassen, eine italienische Aktiengesellschaft übernimmt 1920 das Hotel, 1921 geht das Hotel in den Besitz eines Schweizer Hoteliers über. In der Folgezeit wechselt des Öfteren der Besitzer, während des 2. Weltkrieges wird das Hotel 1943 durch die SS beschlagnahmt und als Erholungsraum für höhere Militärs verwendet. Nach dem Krieg wird es wieder zum Hotel.

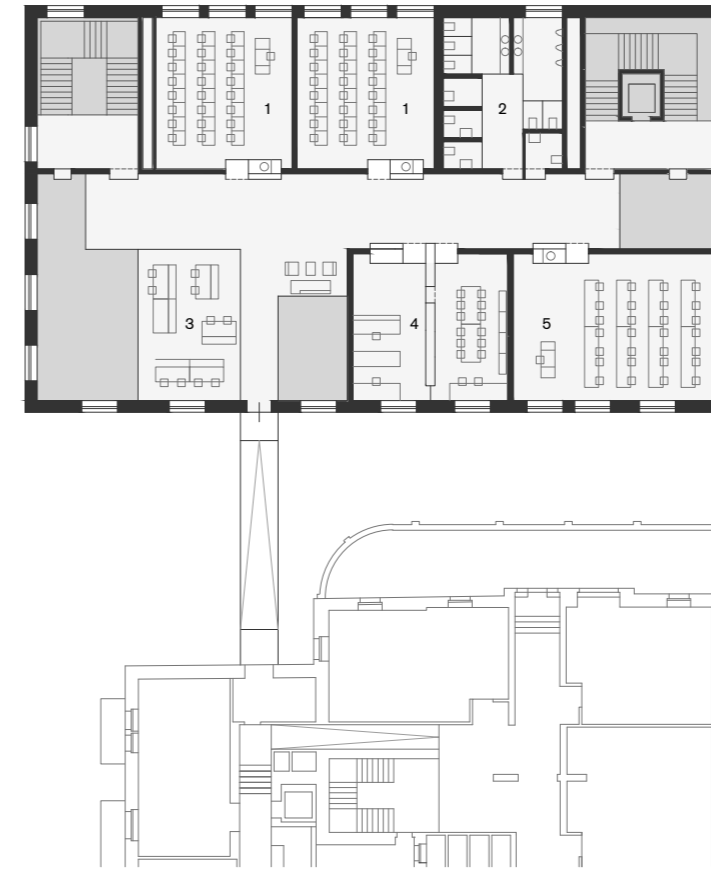
Am 3.11.1967 gelangt das Savoy-Hotel mittels Kaufvertrag in den Besitz des Landes, wo es als 1. Landeshotelfachschule eröffnet wird. Parallel mit der Schule wird in den Sommermonaten das Hotel als Hotelbetrieb weitergeführt.

Mit großer Freude ist die Schulgemeinschaft mit Beginn des Schuljahres 2014/2015 nun auch in das neue Schulhaus eingezogen.

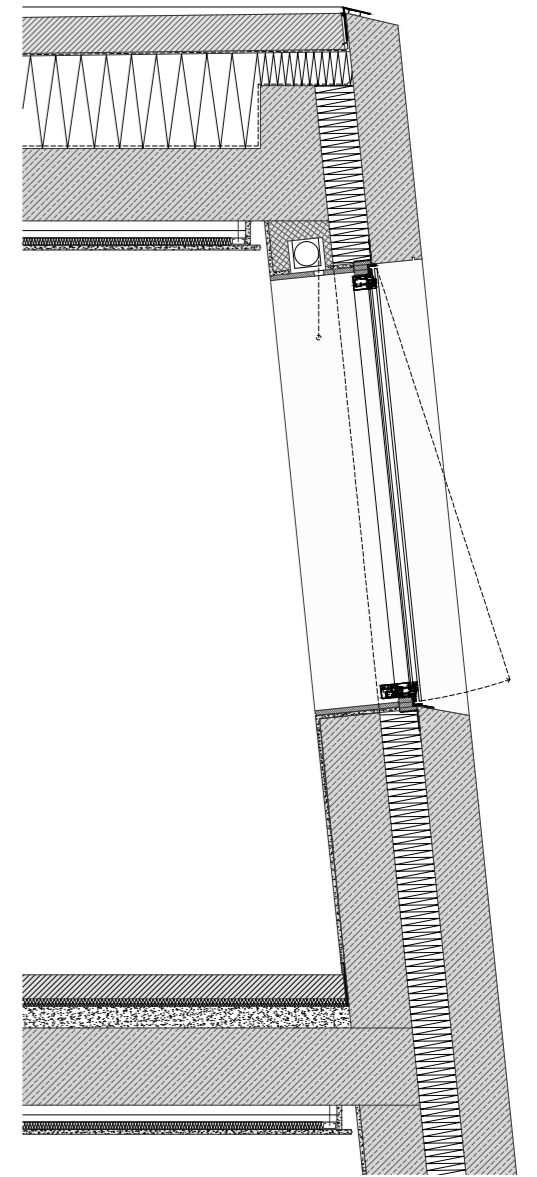
Dr. Beatrix Kerschbaumer Sigmund
Schuldirektorin



1. Obergeschoss



2. Obergeschoss



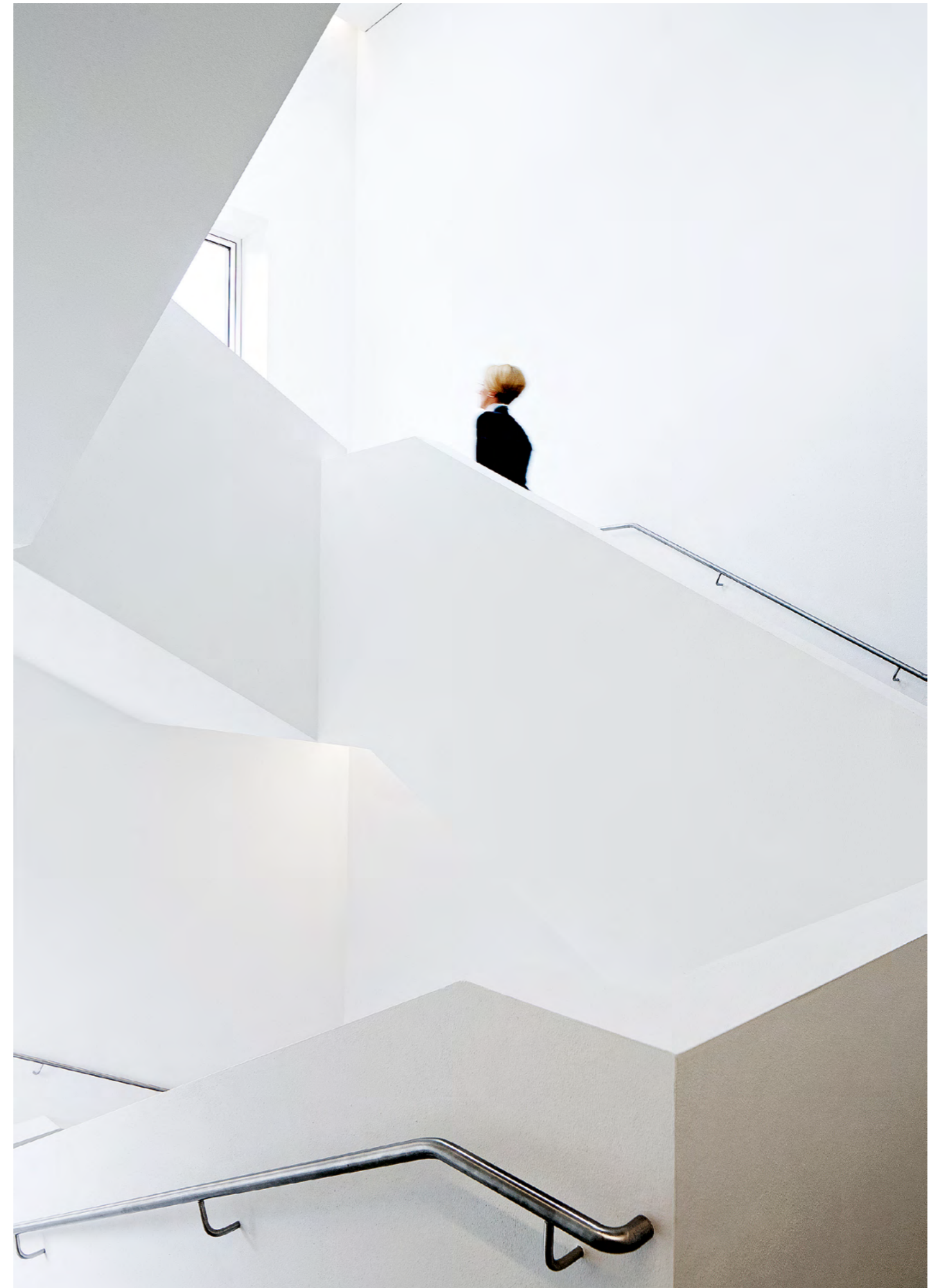
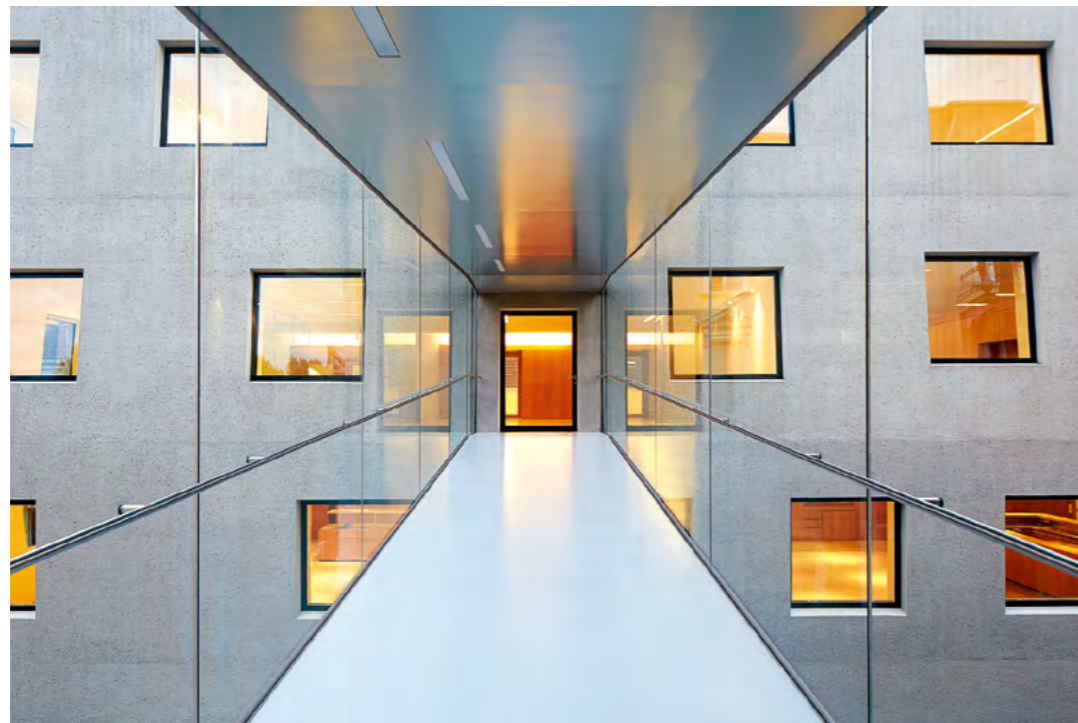
Detailschnitt Fassade



Ansicht Ost-Nord



Einmal fühlte ich mich in der Schule als wäre ich zu Hause mit meiner Familie. Es ist so, dass die Familie dich dein Leben lang auf deinem Weg zum Erfolg begleitet. Das ist richtig so. Die Schule begleitet dich auch dein ganzes Leben lang, weil das, was du gelernt hast, und das, was du erlebt oder durchgemacht hast, das kannst du in deinem Leben immer brauchen. Das kann dich verändern. Ich glaube, ich werde viel Schönes und Lustiges in dieser Schule erleben und freue mich darauf.
Renato
2. Klasse
Berufsfachschule Kochen B



In der Schule fühle ich mich wohl, ich kann mich durch die Ruhe entspannen und mich mal vom Stress und dem Handy befreien. Mir gefällt es in der Schule zu sein, weil ich gerne mit anderen Leuten zusammen bin und mir bewusst wird, dass die Schule für mich wichtig ist und die Lehrer uns helfen wollen, unseren Beruf zu erlernen. Manchmal passiert es in der Schule, dass ich mich langweile, doch das kann immer mal vorkommen und meistens ist es so, dass wir viel zu tun haben, sodass nicht viel Zeit für Langeweile bleibt, was mir wiederum gut gefällt.

Sonja

2. Klasse

Berufsfachschule Kochen B



Outdoor Education

Lernen an externen Lernorten – Lernen an Herausforderungen

Christian Hausner

Was ist das Problem?

Die Schule des 21. Jahrhunderts steht vor der großen Aufgabe, Jugendliche auf eine multikulturelle, demokratische Gesellschaft vorzubereiten, die ihre eigene Zukunft und die Anforderungen, die sie mit sich bringen wird, vager denn je einschätzen kann. Die immer komplexer werdenden Arbeits- und Gesellschaftsstrukturen verlangen nach kreativen Denkerinnen und Denkern, die neben inhaltlich-fachlichen Kompetenzen ausgeprägte methodisch-strategische, sozial-kommunikative, interkulturelle und individuelle Kompetenzen mitbringen. Sie benötigen die Fähigkeit, in demokratischen Strukturen und Entscheidungsprozessen auf gesellschaftlicher und politischer Ebene sozial, ökonomisch und ökologisch verantwortlich zu handeln.

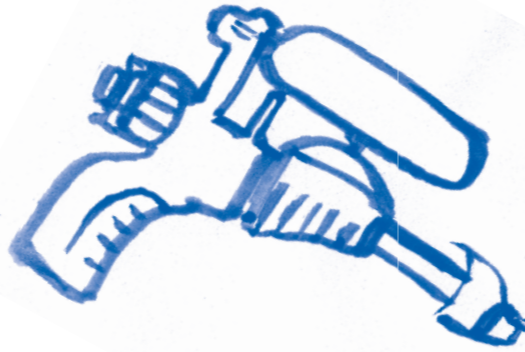
Die Schule als Lern- und Lebensort aller Jugendlichen hat mehr denn je den gesellschaftlichen und leistungsorientierten Auftrag, die Jugendlichen auf die zunehmende Komplexität vorzubereiten und auf dem Weg zur Verantwortungsübernahme, wirkungsvoller Partizipation und Mitbestimmung in Familie, Gesellschaft und Politik zu begleiten. Sie ist für die Lernenden ein wichtiger Ort, Schlüsselkompetenzen zu entwickeln und den Umgang mit Autonomie, Eigenverantwortung, Partizipation, Mitbestimmung und Multikulturalität zu erlernen.

»Ich hab am Anfang gedacht, ich schaff's nicht. Ich hab von Anfang an geplant, dass ich abbrechen werde. Und dann stand ich oben auf dem Berg und sagte, ich breche jetzt ab. Doch es ging einfach nicht, weil da nix war. Ich musste weiterlaufen, und als wir dann am Flughafen waren, war ich so stolz auf mich selbst, ich konnte es gar nicht glauben, was ich geschafft hatte.«

Clara, Schülerin der esbz, 9. Jg.

Was machen wir in der Schule?

Statt Schülerinnen und Schülern Raum für eigene Erfahrungen in dieser sich immer wieder verändernden Welt zu geben, flüchtet sich die Schule in immer strengere Regeln, Leistungsabfragen und Kompetenzraster. Sind das die Erfahrungen, die uns wirklich auf das Leben vorbereiten? Und welche Kompetenzen muss Schule über Fachkompetenzen hinaus fördern? Die internationale Gemeinschaft weiß es: Es ist erforderlich, in unseren Schulen Räume zu schaffen, in denen Schülerinnen und Schüler lernen, zusammenzuleben; lernen, Wissen zu erwerben; lernen zu handeln; lernen zu sein; so fordert es die UNESCO seit dem berühmten Delors-Bericht. Dazu braucht es besondere Räume und Aktivitäten, in denen Lernen nicht auf das Abspeichern von Informationen, auf kognitive Lernprozesse reduziert wird. Lernen ist ein Eintauchen in die Welt um einen herum. Lernen geschieht, wenn die



Welt um einen herum sinnhaft wahrgenommen und bewertet werden kann. Nur so können Bekanntes und Neues verknüpft und die Bedeutsamkeit des eigenen Handelns gesehen werden.

Wir haben kein Wissensdefizit, wir haben ein Handlungsdefizit. Wissensvermittlung hat unsere Gesellschaften des 20. und 21. Jahrhunderts nicht humaner gemacht. Schule muss deshalb Räume für Erfahrungen schaffen, die sinnstiftend sind und menschliche Begegnungen ermöglichen. Erst dieser Horizont ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, eigene Ziele zu formulieren, sie zu verfolgen, nach Misserfolgen weiterzumachen und eigene Visionen umzusetzen. Erst so werden Kinder in die Lage versetzt, sich kognitiv und emotional auf die unsichere Zukunft vorzubereiten, die sie erwartet. Und erst so entwickeln sie ein Vertrauen in sich und die Welt und einen verantwortungsvollen Umgang mit Mitmenschen und ihrer Umwelt.

»Wir sind drei Wochen aufs Land gefahren und haben Klamotten genäht, die wir vorher entworfen haben«

Emma, Schülerin der esbz, 9. Jg.

Wie gehen wir an das Problem heran?

An der Evangelischen Schule Berlin Zentrum geben wir unseren Schülerinnen und Schülern Raum und Zeit, am Leben zu lernen. Wir haben unsere Lernarrangements so frei gestaltet, dass Persönlichkeit durch Selbstorganisation und Selbsterfahrung Schritt für Schritt gestärkt wird. Unsere Schülerinnen und Schüler lernen selbstorganisiert in sogenannten Lernbüros, sie lernen Gemeinschaft zu gestalten im Projekt Verantwortung, sie lernen handlungsorientiert im Projektunterricht. Unsere Schule öffnet sich für die Umgebung, öffnet sich für die Welt, damit unsere Schülerinnen und Schüler im Leben lernen können.

»Ich habe einen Roman geschrieben – einen 300-Seiten-Roman. Ich habe gelernt, wie man sich von gewissen Sachen distanziert und wie man sich in gewisse Sachen einlebt ... Das Mädchen in dem Buch hat mir gezeigt, dass man sich mit jeder Person identifizieren kann, solange man es nur stark genug versucht.«

Loukie, Schüler der esbz, 8. Jg.

Das Projekt Herausforderung

Mit einem Fach gehen wir einen großen Schritt in Richtung radikale Öffnung: das Projekt Herausforderung. Im Projekt Herausforderung suchen sich alle Schülerinnen und Schüler des 8., 9. und 10. Jahrgangs eine individuell gewählte Herausforderung außerhalb Berlins, weg von der Heimatstadt, weg von den Eltern, raus aus der Schule und der gewohnten Umgebung. Das Projekt Herausforderung ist fester Bestandteil unseres Schulprogramms und ist verpflichtend für alle Schülerinnen und Schüler der Jahrgänge 8, 9 und 10. Insgesamt meistern jedes Jahr zu Schulbeginn 240 Schülerinnen und Schüler gleichzeitig eine Herausforderung. Drei Wochen lang haben sie Zeit. 150 € hat jede Schülerin und jeder Schüler in der Tasche. In dieser Zeit sind sie unterwegs mit einer Begleitperson, die sich, wenn möglich, weitestgehend aus dem Geschehen raushält. Die Gruppe handelt eigenverantwortlich, selbstbestimmt, im Team – das Ziel haben sich unsere Schülerinnen und Schüler selbst gesteckt: Sie machen eine Fahrradtour an die Ostsee, schreiben ihr eigenes Buch oder bauen einen Spielplatz, sie kreieren eigene Mode-Kollektionen und gründen im Schnellverfahren eine eigene Band – mit acht Stunden Proben am Tag, drei Wochen lang.

Sie erfahren ihre eigenen Grenzen und ihre eigenen Potenziale – Erlebnisse, die unvergesslich bleiben. Sie erfahren, was es heißt, Konflikte in einer Gruppe auszuhalten und sie pragmatisch und gemeinschaftlich zu lösen. Sie lernen, auf Mensch und Umwelt zu achten und Vertrauen gegenüber fremden Mitmenschen aufzubauen. Unsere jüngsten ›Herausforderer‹ sind 12 Jahre alt, die ältesten 15 Jahre alt. In dieser Zeit gehen unsere Schülerinnen und Schüler an ihre physischen und psychischen Grenzen. Sie lernen, mit Geld umzugehen und spontan und kreativ auf die Probleme und Herausforderungen auf ihrer Tour zu reagieren. Unsere Schülerinnen und Schüler fragen Führerunternehmen, ob sie kostenlos mitfahren können, arbeiten auf ihren Stationen in Gemeindehäusern gegen Kost und Logis, helfen in Handwerksbetrieben aus, helfen beim Abwasch, um im Vorgarten zelten zu können.

»Meine Herausforderung war die Musik-Herausforderung ... es gab so eine willentliche Herausforderung. Wir haben 8 Stunden am Tag geprobt, ich war der Gitarrist. An manchen Tagen hatte ich gar keine Lust, Gitarre zu spielen. Die Finger taten weh, ich hatte keine Lust mehr. Und dann einfach zu



sagen, ich spiel jetzt weiter Gitarre, weil die Band das braucht, weil ich das brauche, weil ich da was lerne, das lässt einen erkennen, ich kann da Energie verwenden, die ich gar nicht hab. Ich kann über meine Grenzen hinaus und dann noch weiter. Das war unglaublich ... Es ist wie ein Auffordern zum Leben, es ist kein Anpassen, sondern wie lebst du miteinander.«

David, Schüler der esbz, 8. Jg.

Wie ist das Projekt Herausforderung in unsere Schule eingebettet?

Das Projekt Herausforderung ist Teil des Schulprogramms und verpflichtend. Es ist eingebettet in den Jahresablauf und steht zentral am Anfang eines jeden Schuljahres. Das gesamte Projekt Herausforderung findet mit einer intensiven Vor- und Nachbereitung von Februar bis September statt. In der ersten Phase nach den Winterferien (in Berlin im Februar) suchen die Schülerinnen und Schüler ihre Ideen und potenziellen Mitstreiter. Sie melden dann in Gruppen ihre Herausforderung an. Eine Herausforderung ist ein in sich geschlossenes Schülerprojekt, das ein klares Ziel für den gesetzten Zeitraum verfolgt. Eine gelingende Herausforderung berücksichtigt sportliche, ästhetische, ökologische und soziale Komponenten und bringt jeden einzelnen Schüler der Herausforderungsgruppe aus seiner Komfortzone, ohne Panik zu verursachen. Das Projekt wird von der Schulleitung geprüft: Ist es klar, welche Ziele es gibt? Welche Stationen gibt es? Ist die Idee realistisch? Ist sie herausfordernd genug? Für Schülerinnen und Schüler, denen es schwerfällt, eine Herausforderung oder eine Gruppe zu finden, gibt

Es ist das Ethos der Schule, das Herausforderungen trägt

Das Projekt Herausforderung ist eine Herausforderung für alle Beteiligten – Lehrer, Begleiter, Schüler, Eltern. Was das Projekt trägt, ist ein gemeinsames Ethos, das Zutrauen in und die Wertschätzung gegenüber unseren Schülerinnen und Schülern. Mit dem Projekt Herausforderung wächst Urvertrauen und das Bewusstsein für Mensch und Natur. Wir leben darüber hinaus den Gedanken, dass jeder etwas auf die Beine stellen kann. Everyone is a Changemaker.

Die Schule

Die Evangelische Schule Berlin Zentrum ist eine Gemeinschaftsschule im Herzen Berlins mit ca. 500 Schülerinnen und Schülern. In Zusammenarbeit mit unserer Grundschule, der Evangelischen Schule Berlin Mitte, können unsere Schülerinnen und Schüler von der ersten bis zur dreizehnten Klasse ohne Übergangsempfehlungen und Selektion lernen. Es können alle Schulabschlüsse gemacht werden. Wir sind eine Schule in privater Trägerschaft der Schulstiftung der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg/schlesische Oberlausitz. Unsere Eltern zahlen ein einkommensabhängiges, monatliches Schulgeld, rund ein Fünftel sind schulgeldbefreit (bei einkommensschwachen Familien bzw. Bezug von Sozialleistungen). Seit 2014 ist sie die erste Changemaker-Schule in Deutschland im Ashoka-Netzwerk. Die esbz ist mehrfach ausgezeichnet, zuletzt mit dem KARG-Preis für Hochbegabtenförderung 2013.

Prof. Christian Hausner

Referent von Margareth Rasfeld,
Evangelische Schule Berlin Zentrum

LINKS

Reportage von einer Kanutour / Herausforderung 2014:
www.deutschlandradiokultur.de/jugendliche-die-herausforderung.1076.de.html?dram:article_id=298819

Unser Schulhomepage: www.ev-schule-zentrum.de

Eindrücke von der Herausforderung 2013:

www.ev-schule-zentrum.de/index.php?id=3318

es jedes Jahr Angebote, die z.T. von Lehrpersonen oder von außerschulischen Partnern angeboten werden. Doch die meisten Schülergruppen wählen ihre Herausforderungen selbst: Es melden sich im Schnitt 50-60 Gruppen an.

Nach der Genehmigung bekommt jede Gruppe einen Coach zur Verfügung gestellt. Coaches unterstützen bei der Ausformulierung der Ideen und der Umsetzung bis zu den Sommerferien. Bis dahin ist die Herausforderung fertig geplant. Coaches sind Klassenlehrerinnen und -lehrer, verschiedene Fachlehrerinnen und -lehrer, unser sozialpädagogisches Team und engagierte Eltern, die ihre in unserer Schule verpflichtende Elternarbeit leisten. Dank einer sehr engen Kooperation mit einer Erziehschule mit erlebnispädagogischem Profil sind auch Coaches dabei, die später als Begleiterinnen und Begleiter mitfahren.

Nach den Sommerferien startet die Herausforderung am zweiten Schultag. Zur Einstimmung singen die Lehrerinnen und Lehrer unsere Schülerschaft den Reisesegen. Alle Gruppen machen jeden Tag ein 12-Uhr-Foto und abends eine gemeinsame Auswertungsrunde mithilfe eines Logbuches. Außerdem nimmt jede Gruppe einen Gegenstand mit, der die Herausforderung am besten repräsentiert.

Die Begleiterinnen und Begleiter – Lehramtsstudierende im Praktikum, Erzieher und Sozialpädagoginnen und -pädagogen in Ausbildung – halten sich bei Fahrrad- oder Wandertouren aus dem Geschehen weitestgehend raus und fahren auch schon mal 15 km in die falsche Richtung mit – obwohl sie es besser wüssten. Was zählt, ist, was die Jugendlichen aus solchen Erfahrungen lernen.

Nach der Rückkehr der Herausforderer wird auf dem sog. »Campus Herausforderung« die intensive Zeit zusammen mit Coaches und Begleitern reflektiert und die mitgebrachten Erfahrungen, Gegenstände, Geschichten der gesamten Schulgemeinde präsentiert.

Es werden drei Herausforderungen gemeistert, meist steigert sich der eigene Anspruch der Herausforderung mit jedem Schuljahr, die eigene Vision wird von Mal zu Mal ambitionierter, aber auch realistischer, machbarer. Natürlich gibt es auch Abbrecher aufgrund von Verletzungen, Heimweh, starken Schwierigkeiten mit der Gruppe. Es ist Aufgabe der Schule, dem Basislager der Herausforderungen, ein solches Scheitern als Chance zu übersetzen. Nur dann führt es zu einer grundlegenden Persönlichkeitsstärkung. Nach drei Herausforderungen sind unsere Schülerinnen und Schüler für die nächste größere Herausforderung gewappnet.

Zona scolastica, Brunico

Spazi connettivi

Architetti *Stifter + Bachmann*

Nei ricordi di ognuno di noi, la memoria dell'esperienza scolastica occupa una parte importante perché si riferisce ad una fase fondamentale della nostra esperienza di vita. Se però ripensiamo agli «spazi» della scuola non ricordiamo solamente le aule, i corridoi ed i diversi locali chiusi; forse quasi con maggiore piacere ricordiamo gli spazi aperti connessi con l'edificio principale, luoghi utilizzati nei momenti di ricreazione e di gioco con i compagni di allora. Una partita di pallone in uno spazio sterrato poteva essere sufficiente per cementare un'amicizia, così come rimanere semplicemente seduti su un muretto o su una staccionata, raccolti in piccoli capannoni, poteva evidenziare l'appartenenza ad un gruppo piuttosto che ad un altro.

Il ruolo degli spazi aperti delle scuole oggi non è cambiato. Continuano infatti a rimanere luoghi d'incontro e di gioco soprattutto nei momenti di pausa durante l'orario scolastico o dopo la fine delle lezioni. Se proviamo a visitare gli spazi aperti delle scuole della nostra provincia ci accorgiamo che nella maggior parte dei casi sono spazi di risulta poco progettati ed indefiniti, caratterizzati spesso da materiali ed arredi poco pregiati.

L'attenzione del progetto è principalmente rivolta all'edificio scolastico, a ciò che viene considerato «architettura», mentre solamente in pochi casi il progetto si estende anche alla definizione degli spazi esterni. Ciò può avvenire a causa della scarsa attenzione della committenza o del progettista o altre volte semplicemente a causa della scarsità di fondi. In tal caso si ritiene preferibile concentrare energie e risorse alla scuola intesa come edificio, dimenticando che gli spazi esterni fanno parte integrante dei luoghi di apprendimento. Solamente nei casi in cui l'intervento di realizzazione di un nuovo edificio scolastico, o di ristrutturazione ed ampliamento consistente, assume un ruolo capace di ridefinire nuovi rapporti dello spazio urbano, la progettazione degli spazi aperti diventa struttura necessaria per una completa conclusione di un'operazione urbanistica oltre che edilizia. La limitata dimensione dei paesi altoatesini comporta però che l'edificio scolastico rappresenti solamente un singolo episodio nell'evoluzione urbana, mentre solamente nei centri urbani maggiori, che si riferiscono ad un contesto territoriale più ampio, assistiamo alla realizzazione di veri e propri comparti scolastici. Ciò accade

in particolare con le scuole superiori, raccolte appunto nelle città dove convergono gli studenti delle valli o delle aree più lontane, a differenza degli asili e scuole primarie diffuse su tutto il territorio. Anche nei casi di aggregazione di edifici scolastici possiamo verificare come siano perlopiù composti da una somma di singoli edifici in una sorta di aggregato disordinato, dove lo spazio di connessione è rappresentato da uno spazio asfaltato o da un parcheggio con rare aree verdi, evidentemente senza un progetto coerente di rapporto tra i volumi e gli spazi aperti. Non vi sono infatti casi di realizzazione di veri e propri «campus» scolastici, con le necessarie attrezzature sportive ma allo stesso tempo con un tessuto urbano di connessione tra gli edifici. Non vi sono piani di lottizzazione scolastica capaci di definire regole e rapporti di insediamento e di relazione tra gli edifici.

Costruite in epoche diverse e con linguaggi autonomi, le singole strutture scolastiche vivono di vita propria, e possono quindi subire interventi di ammodernamento, di ampliamento o di trasformazione rispondendo alle esigenze normative e funzionali ma prescindendo dal ruolo del contesto urbano in cui si trovano. Proprio per

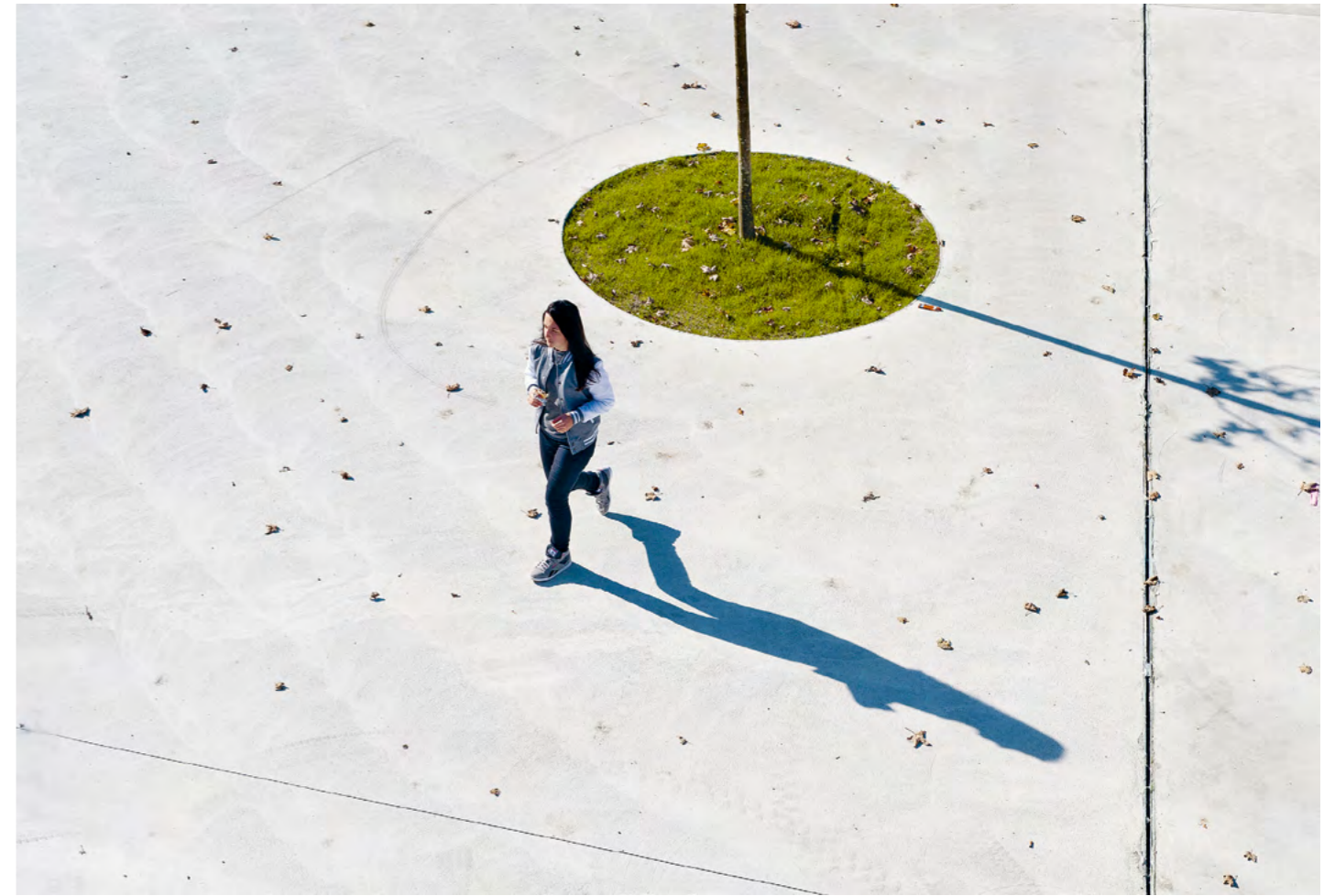


Ort
Schulzone Bruneck
 Bauherr
**Autonome Provinz Bozen,
 Amt für Hochbau Ost, Landhaus 2**

Planung und Bauleitung
Stifter + Bachmann
Arch. Stifter Helmut
Arch. Bachmann Angelika
 Statik
Ing. Stefano Brunetti Bruneck
 Fotograf
Lukas Schaller, Wien
 Baufirma
Unionbau Sand in Taufers

Planung 2011
 Baubeginn 2011
 Bauende 2012
 Gesamtfläche Areal 5.920 m²

Material
 Beton mit Weißzementzuschlag
 Baumtyp: Bergahorn



questi motivi il caso del progetto di ridefinizione dello spazio di connessione del comparto scolastico di Brunico rappresenta quasi un'eccezione nel panorama architettonico provinciale. La presenza di alcuni edifici come l'Istituto tecnico commerciale, il Liceo scientifico e la mensa e la Scuola media «Röd», ha reso evidente e necessario un intervento di riconfigurazione dello spazio aperto per tentare di dare una coerenza alle diverse strutture che per forma, dimensione e linguaggio si distinguono senza alcun dialogo. Gli edifici fanno da cornice ad una «piazza» originariamente attraversata da flussi privi di gerarchia e caratterizzata da porzioni verdi ed alcuni alberi, senza alcuna coerenza compositiva. Il progetto degli architetti Stifter e

Bachmann, tenta quindi di ricucire l'eterogeneità degli edifici scolastici che incorniciano l'area con un intervento di ridisegno dello spazio aperto che diventa in questo modo corte comune. Il progetto diventa così l'occasione per mettere sullo stesso piano, non solo fisicamente, realtà diverse attualmente separate. Sebbene il progetto lavori solamente con la pavimentazione e le aree verdi, risulta chiaro il potenziale che questa azione fisica ha anche da un punto di vista squisitamente pedagogico. Lo spazio non è più indefinito e composto da materiali incoerenti ma diventa invece fortemente caratterizzato da forme curve, fluide e sinuose, che riorganizzano i percorsi e delimitano gli spazi verdi e di servizio. La presenza di ampie aree verdi e di

alcune isole che contengono le alberature avvicinano questo progetto alla tradizione del progetto dei parchi più che a quella degli spazi urbani. Un unico materiale definisce tutta la superficie calpestabile, realizzata con un calcestruzzo a vista additivato di cemento bianco per dare luminosità alla piazza. Le sedute sono costituite dai bordi curvi dei limiti tra superficie pavimentata e area verde, in una continuità formale e fisica che coinvolge tutto lo spazio. La forza di questo spazio fluido favorisce un uso omogeneo dell'area ed allo stesso tempo conferisce una sensazione di tranquillità avendo di fatto smussato gli angoli che troppe volte la scuola invece accentua.

Alberto Winterle e Lorenzo Weber

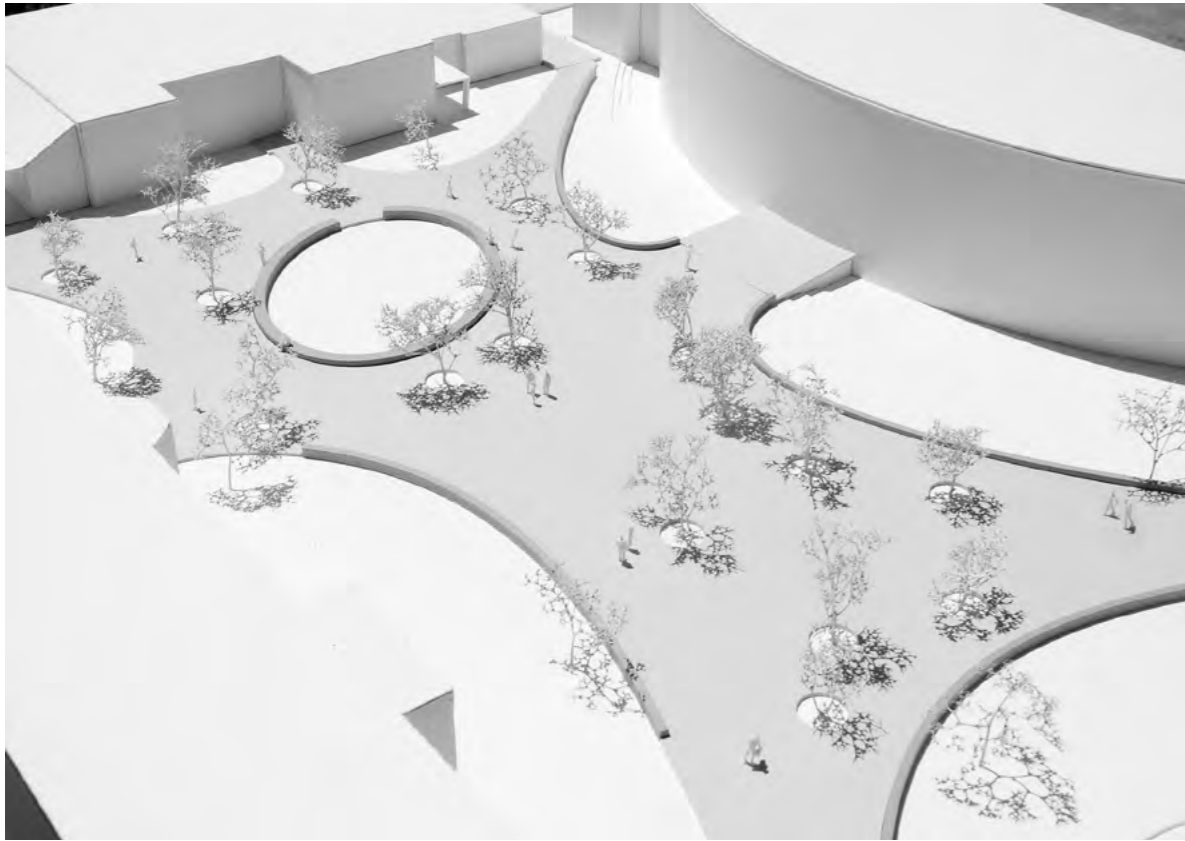
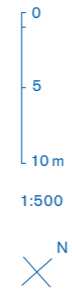
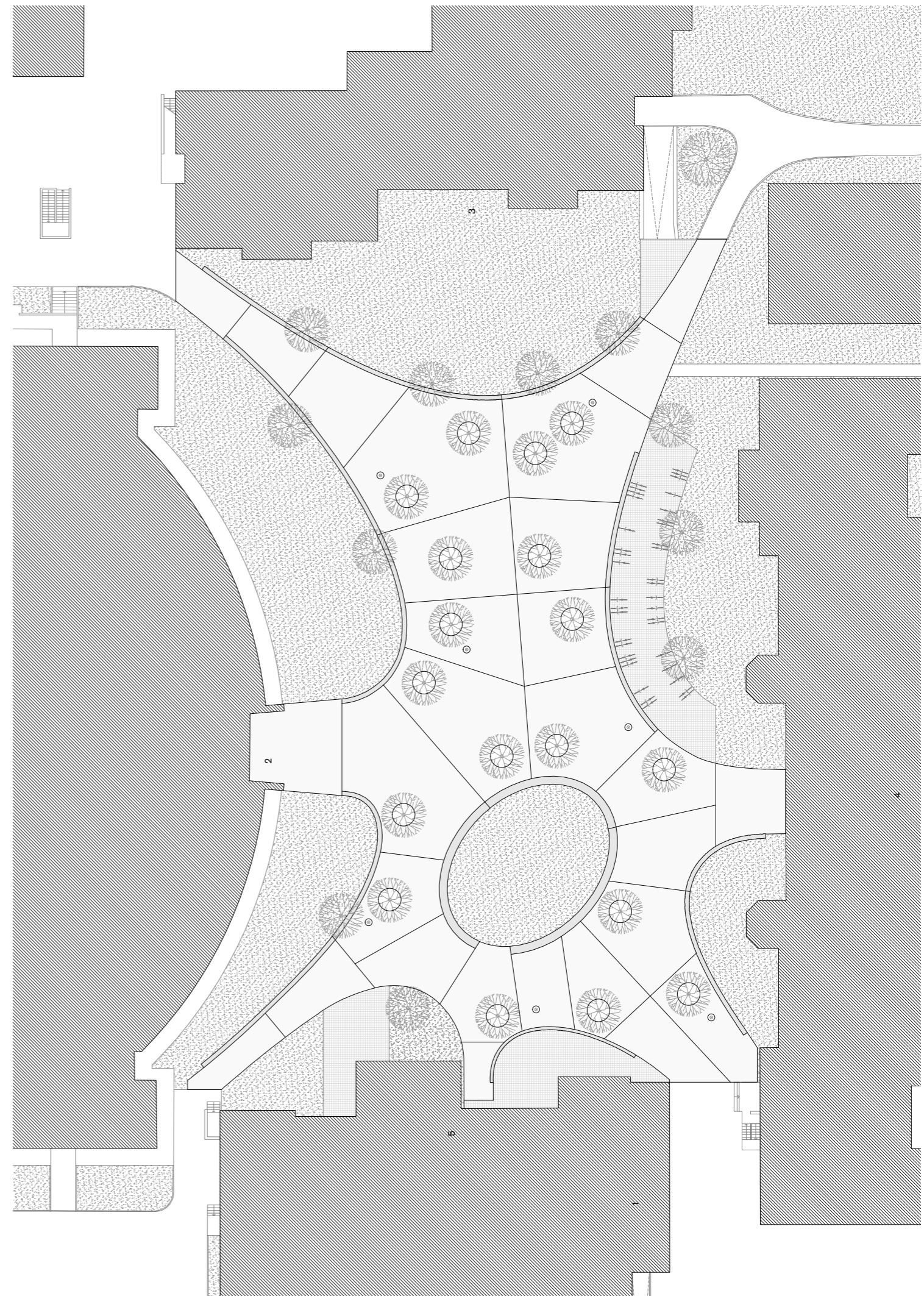


Foto del plastico



- 1 Palestra
- 2 Liceo Scientifico
- 3 Scuola Media
- 4 Istituto Tecnico Commerciale
- 5 Mensa

Pianta



Nuovi nomi per spazi e didattiche



Il caso di Romanshorn

Testi e Foto *Beate Weyland*

La scuola sta vivendo una metamorfosi, si sta trasformando in qualcosa di nuovo, o di diverso che informa e incarna oggi quelli che sono gli ideali educativi della storia del pensiero pedagogico contemporaneo. Già grandi pedagogisti italiani come Maria Montessori, Loris Malaguzzi, le sorelle Agazzi, Rosa Pizzigoni ed altri ancora hanno legato la riflessione pedagogica a un'attenzione particolare all'ambiente educativo e didattico. Lo stesso dicasi per i pedagogisti dell'ambito internazionale che afferiscono alla Reformpädagogik e all'attivismo (Weyland 2014). I principi della didattica hands on, centrata sull'allievo e volta a valorizzare la dimensione culturale della conoscenza si sta diffondendo a macchia d'olio nella scuola primaria di primo grado e lentamente sta iniziando a contaminare la scuola secondaria di primo e di secondo grado. Si riscontra sempre di più anche in questo tratto scolastico il bisogno di concepire la scuola come il luogo della conoscenza e della crescita culturale degli individui, non semplicemente dell'istruzione e dell'insegnamento. Il peso diverso che si cerca di dare ai processi di apprendimento incide in modo determinante anche sugli spazi didattici e offre la possibilità di rileggere l'universo scuola in modo decisamente nuovo. Questo contributo descrive il nuovo paradigma pedagogico didattico che si sta lentamente affermando anche nella scuola secondaria e presenta l'esempio interessante dell'istituto svizzero «Haus Des Lernen» a Romanshorn che, trasformando l'organizzazione degli spazi e attribuendo loro nuovi

nomi, rivoluziona la tradizionale relazione insegnamento-apprendimento, facendola diventare una vera e propria personalissima «impresa culturale» degli allievi.

Nuovo paradigma didattico, nuovi bisogni

È in corso di un vero e proprio cambio di paradigma nell'approccio pedagogico-didattico: dall'insegnante all'allievo, dal dire al fare, dal ripetere al comprendere, dall'omologazione alla moltiplicazione e differenziazione delle attività, delle esperienze, delle ricerche, degli impegni.

La scuola secondaria, centrata soprattutto sulle discipline affidate ciascuna a insegnanti specialisti della singola materia, fatica a scardinare il modello pensato per una comunicazione da uno a molti. L'ambiente di conseguenza è formale e impersonale, sono necessarie aule arredate in modo tale che tutti ascoltino in una stessa direzione, non servono particolari arredi, perché basta una sedia per udire e un tavolo per scrivere.

Nei tempi attuali sta diventando sempre più difficile sostenere un paradigma didattico di questo genere. Gli allievi crescono immersi nella tecnologia e tramite internet hanno accesso in modo veloce (a volte anche molto accattivante e intuitivo) alle più svariate informazioni. La grande lezione della retorica, che sapeva come affascinare per ore l'uditorio con qualificate lezioni sui più diversi argomenti sta

diventando qualcosa che appartiene a pochi, non più alla stragrande maggioranza degli insegnanti. Nasce quindi la necessità di tutta la comunità scolastica di rivedere il proprio modello didattico alla luce delle coordinate pedagogiche della contemporaneità e di provare a ripensarsi come:

- una scuola centrata sul soggetto, facendo riferimento al costruttivismo e costruzionismo di Sigmund Papert;
- una scuola attiva, cogliendo il contributo decisivo di John Dewey;
- una scuola laboratorio di cultura – con Jeromie Bruner;
- una scuola plurale – ricordando gli studi di Howard Gardner, Edgar Morin, David Kolb;
- una scuola comunità – non dimenticando le analisi sul concetto di «noi» come gruppo identitario nelle organizzazioni di Thomas Sergiovanni, e la proposta della scuola come istituzione conviviale di Ivan Illich.

In contesto italiano il primo esempio che incarna questi elementi è stato offerto dall'esperienza e dalla riflessione di Loris Malaguzzi a Reggio Emilia, con le scuole di Reggio Children. Esse si riferiscono tutte a un chiaro modello pedagogico che informa anche l'organizzazione degli spazi: i cento linguaggi dei bambini, quindi le cento modalità per leggere il mondo, per organizzarlo dentro di sé e per restituirlo e dividerlo, quindi per continuare a costruirlo. Per dare parola a questo concetto pedagogico è nato un progetto architettonico che in sintesi dispone le aule a raggiera intorno ad una grande piazza al centro dell'edificio, considerata come il luogo dello scambio, dei lavori comunitari e di gruppo, il luogo delle sollecitazioni più diverse e appartenenti a tutta la comunità scolastica a prescindere dall'età e dai ruoli. Ad essa si aggiunge un grande atelier per le attività espressive e grafico-pittoriche come luogo comunitario che per eccellenza consente ai più diversi linguaggi di esprimersi attraverso l'esplorazione e i materiali più diversi.

Per quanto riguarda la scuola secondaria a livello internazionale è sempre più presente la consapevolezza dell'importanza di darle una nuova connotazione. Essa diventa la «casa della conoscenza», un luogo dove insegnare e apprendere si sintetizzano nello sviluppo culturale di tutta la comunità scolastica. La scuola inoltre si configura come nuovo centro civico, nuova agorà, vero ambiente di vita per il paese, la città, il quartiere, e quindi luogo di frequentazione, di scambio culturale, di vivacità intellettuale. Il percorso di ricerca e di documentazione offerto dall'Istituto Nazionale di Documentazione e Ricerca Educativa (INDIRE) con il

progetto «Abitare la scuola» (www.indire.it/aesse/) presenta non pochi esempi nazionali ed internazionali di scuole secondarie che operano già in questa direzione, interpretando lo spazio scolastico come parte essenziale del setting educativo e didattico. La nuova concezione della scuola, come evidenziato da numerose ricerche (Hille 2011, Lippman 2010, Woolner 2011, Sprecher&Mathieu 2010, Egger & Hempel, 2013, Rittelmayer 2014), fa luce sulla relazione tra spazio e didattica a partire dai bisogni dei soggetti in formazione:

- Movimento – si parla di scuole dove non è più l'immobilità (impropriamente affiancata alla capacità di concentrazione) la qualità della formazione, quanto piuttosto la possibilità di abitare la scuola tutta, di percorrerla, di viverla, di appropriarsi di tutti i suoi spazi per apprendere, per fare ricerca e per scoprire la conoscenza e le risorse per appropriarsene.
- Raccolimento – si evidenzia la necessità di creare angoli e nicchie, ambienti raccolti e spazi dedicati perché ciascuno vi trovi il proprio luogo personale dove ritirarsi per studiare, pensare, elaborare, soprattutto in un momento come quello che inizia con gli 11-12 anni, in cui il ragazzo comincia a cercare se stesso e a definire le proprie qualità.
- Condivisione e cooperazione – si richiedono sempre di più gli spazi comunitari nella scuola e si cercano diversi ambienti (tra cui gli androni per ora ancora vuoti e anonimi, i grandi corridoi spogli, le entrate) da iniziare a ripensare come luoghi per gli incontri a grande gruppo, per le attività condivise nei gruppi più piccoli, per le attività di laboratorio. Con l'attenzione al tema dell'apprendimento cooperativo si valorizzano aspetti come la collaborazione, la responsabilità, la solidarietà e gli apporti del singolo alle diverse tematiche con l'importanza di arrivare a una visione d'insieme.
- Identità di gruppo - è una necessità imprescindibile nella scuola, che può declinarsi nell'aula, o la classe, ma diventando solamente il punto di partenza da cui procedere con l'esplorazione di tutto l'ambiente educativo. In questo modo, l'aula può essere interpretata in due modi: come il luogo di raccolta identitaria dei gruppi di allievi e ambiente per le attività di input, più strutturate; oppure come lo spazio dove trovano casa le discipline e quindi dove l'identità prevalente è quella del gruppo di insegnanti che operano su una stessa materia/area di insegnamento (un esempio interessante dove gli allievi si muovono e le classi sono organizzate sulle diverse materie si trova presso l'Istituto Superiore E. Fermi di Mantova).

Gli edifici scolastici si trasformano dunque in vere e proprie architetture per l'educazione. Tra i 28 pattern che dovrebbero guidare la progettazione della scuola del 21° secolo, Nair, Praksah e Lackney (2009), noti in contesto americano, descrivono un nuovo modo di organizzare gli spazi. Si prevede la necessità di progettare spazi e contenitori individuali (Home Base and Individual Storage), per sostenere il bisogno di appartenenza, studiare angoli per mangiare in relax in modo informale (Casual Eating Areas) e si immaginano luoghi morbidi e accoglienti (Furniture: Soft Seating) per sostare in modo piacevole. La scuola viene quindi progettata come un luogo accogliente e caldo, che, pur conservando la sua missione formale, si tramuta il luogo comunitario, ambiente sociale, in cui la conoscenza e la ricerca sono di casa. Questo significa ad esempio considerare come in realtà l'apprendimento e una certa varietà di movimento e di posture (al tavolo, seduti in terra, in piedi, ecc..) siano in stretta relazione e si sostengano reciprocamente, costruendo virtuosi connubi tra i momenti del vivere, del lavoro e della concentrazione e dove il corpo ha necessità specifica di essere utilizzato in modo diverso, a seconda che si debba leggere o scrivere, disegnare o fare lavori tecnici, discutere o ricercare.

Rinominare gli spazi per rivoluzionare la didattica: il caso della scuola di Romanshorn

La scuola privata di primo e di secondo grado SBW – Haus des Lernen di Romanshorn in Svizzera www.sbw.edu è tra quelle che mette in atto il processo di innovazione nell'accogliere e sviluppare sempre di più le metodologie didattiche dell'apprendimento collaborativo, autonomo, dall'esperienza e per problemi. Diversificando le attività didattiche e anche gli ambienti in cui esse hanno luogo manifesta un nuovo rispetto e un'attenzione particolare per gli interessi e per le motivazioni degli allievi. Sembra una scuola in cui il principio della singolarità e della particolarità di ciascuno sia messa al primo posto, valorizzando



Atelier Laguna

lo stile di apprendimento di ciascuno e stimolando i modi più diversi per fare proprio il patrimonio culturale che la scuola ha ancora il compito di consegnare.

Il concetto pedagogico si centra sul frattale, che etimologicamente significa un oggetto geometrico che si ripete nella sua forma allo stesso modo su scale diverse, e dunque ingrandendo una qualunque sua parte si ottiene una figura simile all'originale. Fuor di metafora, l'idea è quella di offrire una struttura pedagogica di base a tutte le case dell'apprendimento della SBW per cui ogni parte si riconosce nel tutto. Questa struttura si basa sui seguenti principi di fondo che guidano tutto l'agire didattico e l'organizzazione degli spazi: rispetto reciproco, stile di apprendimento autonomo, ambiente organizzato, fiducia nelle capacità di ciascuno.

L'attenzione all'effetto degli spazi e della loro organizzazione sull'apprendimento dei ragazzi è parte integrante del piano pedagogico della scuola, tant'è vero che anche nelle pagine di descrizione della filosofia della scuola non si dimentica di citare il famoso detto di Loris Malaguzzi «lo spazio è il terzo educatore».

A Romanshorn la relazione costruttiva tra pedagogia e architettura si è tradotta in una ri-nominazione totalmente diversa degli spazi in cui si svolgono le attività didattiche e il nuovo vocabolario con il quale essi sono contrassegnati è alla base di tutta la progettazione sia pedagogica sia architettonica della scuola. Si tratta dell'aspetto più originale ed interessante di questa struttura, che in sé è ospitata in un edificio storico, semplice, che si affaccia sul lago di Costanza. I cicli scolastici, anticipati di un anno rispetto alle scuole statali e con chiari riferimenti al pensiero di Lawrence Steinberg (1993), vengono denominati



Lernatelier

in maniera del tutto inusuale: con primaria si definisce il ciclo dai 3 ai 6 anni; con secondaria ci si riferisce al ciclo dai 6 ai 9 anni; futura è il periodo dai 9 ai 10 anni, la scuola dell'incubazione e delle grandi scelte, in cui i bambini hanno una scuola pensata apposta per sostenerli nell'orientarsi verso il ginnasio o alla scuola professionale; in ultimo vi è porta,

il ciclo scolastico dai 10 ai 14 anni, la scuola che apre al futuro professionale o di studio accademico, in cui si può scegliere di frequentare il ginnasio, fino alla maturità, oppure la scuola professionale nel campo dei media e delle tecnologie.

Alla particolare denominazione di questi cicli scolastici si accompagna una altrettanto affascinante nomenclatura e relativa organizzazione degli spazi entro i quali si suddividono le attività. Nel ciclo futura, per esempio, gli ambienti di lavoro sono 3: laguna, ovvero l'atelier disegno-grafica-creatività; horizon, aula per le lezioni con un enorme tavolo a forma di grande barca, che può accogliere fino a 25 persone; l'atelier dell'apprendimento, in cui si trovano libri, computer, tavoli per lavorare da soli e in gruppo, oltre che divanetti per intrattenersi e leggere. Le lezioni frontali si alternano dunque a diversi momenti di studio non formale nell'atelier dell'apprendimento e di attività nell'atelier laguna. Si apprende seduti e in piedi, insolitamente i computer sono collocati in una zona di passaggio (tipo stretto corridoio) in mezzo alla grande sala dell'apprendimento, dove si lavora in piedi, quindi per un tempo contenuto.

Nel ginnasio vi è un ambiente che si chiama Entstehung (la generazione) con un tavolo alto e lungo, senza sedie, e una lavagna disegnata a muro. Questo luogo è destinato a far nascere nuovi progetti, nuove idee, per discutere argomenti o introdurre temi particolari. Le classi del ginnasio si chiamano ambienti input e dispongono di piccoli tavoli colorati che i ragazzi organizzano tra loro a seconda delle necessità. In tutta la scuola si trovano oggetti non convenzionali rivisitati ed utilizzati per scopi diversi come cyclette, il tavolo da architetto, la cabina telefonica.

Ciascun alunno o studente ha a disposizione, per i suoi oggetti personali, i libri e i quaderni e per il proprio guardaroba un carrellino della Swiss Air (ex porta vivande). Ciascuno posiziona questo carrellino a seconda delle necessità nei luoghi che gli sono più prossimi e comodi. Questa soluzione risolve le problematiche del guardaroba e degli spazi da destinare agli oggetti personali e di studio, allo stesso tempo rispetta le necessità di appartenenza e personalizzazione degli alunni e lo fa utilizzando un sistema ecologico (sono carrellini usati e recuperati), esteticamente non disturbante, uniforme, poco ingombrante e assolutamente mobile e versatile.

Questo esempio ci mostra che per trasformare una scuola nell'infrastruttura della conoscenza ma ancora di più, in un'architettura per l'educazione e per l'apprendimento, è necessario avere una chiara idea

della pedagogia e dell'approccio didattico che in essa si dispiega. È a partire da questo punto di riferimento chiave della progettazione che gli ambienti scolastici possono essere ripensati e reinventati.

Al software pedagogico della scuola si accompagna poi il fascino dell'hardware che lo informa, e in questo senso concordiamo con Lucien Kroll, affermato architetto belga, che afferma: «...dare una personalità ai luoghi educativi non vuol dire solamente renderli funzionali, vuol dire poetizzare gli spazi, le immagini, i rapporti» (1999, p. 58). La visione di Kroll, poetica e libertaria, sottolinea come soprattutto gli ambienti dell'educazione devono saper comunicare con le persone.

Beate Weyland

Ricercatrice di didattica – Libera Università di Bolzano

BIBLIOGRAFIA

- Bruner J. (1967) Verso una teoria dell'istruzione, Armando, Roma.
- Cepi G., Zini M. (1998), Bambini, spazi, relazioni, Reggio Emilia: Reggio Children Edizioni.
- Dewey J. (1954), Esperienza e educazione, Firenze, La Nuova Italia.
- Drago R., Voci della scuola, Tecnodid Editore, Napoli 2002.
- Hertzberger H. (2008), Space and learning, Rotterdam: 010 Publishers.
- Hille R.T., Modern Schools: A century of design for education, New Jersey: Wiley 2011.
- Kolb D. (1984), Experiential Learning experience as the source of Learning and Development, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Kroll L., Tutto è paesaggio, Universale di Architettura, Testo e Immagine, Torino, 1999
- Lippman P., (2010). Evidence-Based Design of Elementary and Secondary Schools: A Responsive Approach to Creating Learning Environments. New Jersey: Wiley.
- Nair P., Fielding R., Lackney J. (2009), The language of school design, Minneapolis: Design Share.
- Scurati C., Pedagogia della scuola, Ed. La Scuola, Brescia 1997.
- Scurati C., L'innovazione, in A.Bobbio, C.Scurati, Ricerca pedagogica e innovazione educativa, Armando, Roma 2008.
- Steinberg L., Darling N., Parenting stzle as a context: An integrative Model, Psychological bulletin, American Psychological Association, 1993.
- Weyland B. (2014), Fare Scuola, Guerini, Milano.
- Woolner P. (2010) The Design of Learning Spaces, London: Continuumbooks.
- Montag Stiftung Hrsg. (2012) Schulen planen und bauen. Grundlagen und Prozesse, Berlin: Jovis Verlag.

Die neue Bescheidenheit – aus Alt wird Neu

Paolo Bellenzier

Die Schule ist im Wandel, es entwickeln sich laufend neue pädagogische Konzepte für die die Architekten neue Räume gestalten müssen. Dieses Umdenken bei den verschiedenen Akteuren der Schulgemeinschaft wird auch von der Abteilung Hochbau und technischer Dienst des Landes mitgetragen. Partizipation, Dialog, Teamwork, offenes Lernen und vieles mehr sind Themen, die bei der Planung neuer Schulbauten des Landes an Bedeutung zugenommen haben.

Auch die Sensibilität der verschiedenen Planungsteams in Bezug auf die pädagogischen Werte und Organisationsprogramme innovativer Lehr- und Lernkonzepte hat sich in den letzten Jahren stark entwickelt.

Heute gilt es vor allem, zwischen Bauträger und Schulgemeinschaft ein starkes Team zu bilden, das diese vielseitigen Aspekte des »Neuen Lernens« bei der Planung und Realisierung von neuen zukunftsorientierten Bildungsräumen aufnehmen und umsetzen kann.

In den letzten Jahrzehnten wurden im Land sehr viele neue Schulen gebaut. Der Bedarf an neuen Räumen für die Bildung konnte durch ein sehr intensives Planungs- und Bauprogramm im Großen und Ganzen in allen Schulstufen abgedeckt werden. Nun gilt es, diese vorhandene Bausubstanz an die sich ändernden Lernansprüche anzupassen und ajour zu halten. In diesem Sinne werden Umbauten und Erweiterungen am Bestand eine wichtige Entwicklung darstellen. Auflockerung von starren

Strukturen, energetische Sanierungen, Optimierung der technischen Anlagen und Einführung moderner Ausstattungen sowie neue Raumgestaltungen sind nur einige der Maßnahmen, die wir in Zukunft angehen werden.

Ich möchte aber hier nicht von einer neuen »Schularchitektur« sprechen, es ist mehr eine neue Bescheidenheit bei der Verwirklichung von Schulbauten. Durch gezielte und gut durchdachte Maßnahmen können auch die in die Jahre gekommenen Schulen die neuen Ansprüche des offenen Lernens aufnehmen.

Wir haben bereits bei einigen Schulen diese neuen Raumangebote für ein offenes Lernen realisiert, wie zum Beispiel bei der Berufsschule für Gastronomie »Emma Hellenstainer« in Brixen. Die Schulgemeinschaft konnte sich nach einer notwendigen Anpassungszeit den neuen offenen Räumen sehr gut anvertrauen und heute sind sie von der Schule nicht wegzudenken. Wir haben jedoch die Erfahrung gemacht, dass die Evolution der Schule von beiden Seiten kommen kann, von den Planern, die mit innovativen und zukunftsorientierten Projekten neue Lernlandschaften ermöglichen, und von der Schulgemeinschaft, die mit neuen Konzepten der Lehr- und Lernkultur ein Umdenken bei den Bauträgern und Projektanten fördern kann.

Auch bei diesem neuen Angehen bleibt gute und moderne Architektur weiterhin ein wichtiges Ziel für unsere Bauvorhaben. Dafür sind Planungswettbewerbe Garant nicht nur für beste Lösungen im Bereich des



Foto Nicoló Degiorgis



Berufsschule für Gastgewerbe »Emma Hellenstainer«, Brixen
Fertigstellung Umbau und Erweiterung 2011, Arch. Segla Andrea und Arch. Josef March

Städtebaues oder der Architektur und Funktionalität einer Schule; gut vorbereitete Wettbewerbe und kompetente Jurys können der Entwicklung pädagogischer Ansprüche und organisatorischer Aspekte des neuen Lernens starke Impulse geben.

Dr. Arch. Paolo Bellenzier

Vorsitz im Netzwerk »lernen&raum« für die Abteilung Hochbau und technischer Dienst

Scuola secondaria di primo grado A. Manzoni, Bressanone

MoDus Architects
Attia Scagnol

Le rigorose e imponenti caserme austro-ungariche degli inizi del XX secolo si attestano con due corpi edilizi su via Dante formando una cortina di circa 200 metri. Ben poco è durata la loro funzione originaria, infatti quasi da subito l'atmosfera militaresca dei loro spazi interni è stata occupata da «truppe» di scolari che hanno invaso gli ampi corridoi e la sequenza ordinata di stanzoni. La conformazione esterna ha poi da subito assunto nell'immaginario collettivo la forma e l'espressione per antonomasia della «scuola», dell'istituzione, con la sua impostazione simmetrica e l'apparato decorativo che delinea e scandisce la facciata, in campiture e gerarchie sottolineature. Un senso di unitarietà veniva evocato dalle imponenti falde della copertura che accoglieva sotto di sé istituti di gradi e lingue diverse, dalle scuole elementari ai licei classici e scientifici donando un particolare senso di comunità, trasversale ad età e lingua.

Negli anni '80 la riorganizzazione degli istituti e il risanamento delle strutture ha portato la scuola media Alessandro Manzoni nel corpo di fabbrica di minori dimensioni posto a sud. Tra tale edificio e il corpo principale vi è un varco, che ha distinto i «gradi»,

pur mantenendo la medesima partitura architettonica.

Dopo venticinque anni la necessaria esigenza di ampliamento degli spazi della scuola media ha posto il problema se mantenere l'istituto all'interno di quegli ingombranti muri, o se ricercare un nuovo luogo per la scuola. La ricerca di un alternativa, non faceva i conti con la forza e l'identità di tale edificio che inaspettatamente ha avuto una enorme capacità di adattarsi, modificarsi e ampliarsi, pur mantenendo con signorilità il suo aspetto distintivo ed eloquente.

L'edificio ha accettato suo malgrado una nuova figura che si attesta a nord, ad occupare parte dello iato che distanziava le due caserme. Tale figura, si erge con il rispetto dovuto leggermente arretrata dal filo della cortina edilizia, mentre sul retro spinge il suo corpo a sbalzo a racchiudere l'area del cortile esterno di pertinenza della scuola. Come in una torre, si sovrappongono biblioteca, due livelli di aule normali e infine sotto una copertura forata una grande sala di disegno. L'edificio ha dovuto scoprire anche le sue viscere per permettere di scavare nel sottoterra un'aula magna che non sacrifica quindi l'esiguo spazio esterno. Dare poi maggiore respiro agli spazi interni

e riorganizzare il sottotetto, sono stati interventi che hanno reso non solo più flessibile e sicura la struttura, ma le hanno restituito pure la sua originaria dignità. Un'architettura ben fatta può servire infatti sia come caserma che come scuola, perché lo spazio non è solo funzione!

Matteo Scagnol



Risanamento e ampliamento della scuola media A. Manzoni

Riqualificazione energetica dell'edificio esistente e ampliamento con un'aula magna interrata e un corpo nuovo che ospita nuove aule e la biblioteca d'istituto.

Localizzazione

Via Dante 37, Bressanone

Committente

Comune di Bressanone

Progetto

MoDus Architects

Sandy Attia

Matteo Scagnol

Direzione lavori

Matteo Scagnol

Collaboratore

Marco Bianco

Statica

ITB Bergmeister

Ulteriori tecnici coinvolti

Ingegneria elettrica, impianti riscaldamento-aerazione-clima ed impianti sanitari

ITB Bergmeister

Fotografi

Leonhard Angerer

MoDus Architects

Progettazione

2006-2010

Inizio progetto

Agosto 2006

Ultimazione lavori

Settembre 2014

Superficie costruita 733,96 m²

Superficie lorda 2.759,16 m²

Superficie spazi esterni 1.453 m²

Superficie del lotto 2.187 m²

Cubatura 10.109 m³

Costo complessivo dell'edificio

6.068.863 Euro (comprensivo delle spese

tecniche, arredamento, iva)

3.943.068 Euro (costi di costruzione iva

esclusa)

Costi arredo

745.083 Euro (comprensivo delle spese

tecniche, iva)

Costi sistemazione esterna

225.000 Euro



Tra passato e presente

L'edificio che accoglie oggi la scuola secondaria di I grado «Alessandro Manzoni» fu costruito negli anni 1911 e 1912, quale struttura collegata alla caserma di artiglieria dell'Impero Austro-Ungarico, intitolata all'arciduca Karl Franz Josef. Realizzato all'epoca dall'amministrazione cittadina, l'intero complesso militare si componeva di quindici fabbricati. Con l'annessione dell'Alto Adige all'Italia la caserma, pur rimanendo di proprietà comunale, ospiterà le truppe dell'esercito italiano e cambierà il nome in «Caserma Pavia». In seguito, negli anni '30, sarà intitolata a Giuseppe Bertolotti. Dopo la II Guerra Mondiale, il Comune di Bressanone otterrà dalle Forze Armate l'intero areale militare e la «Bertolotti», restituita verrà trasformata in un complesso scolastico.

Nell'anno scolastico 1950/51 accoglierà il liceo classico «Dante Alighieri» e la vecchia scuola media. Dopo la riforma scolastica del 1962 e l'istituzione della scuola media unica, che aveva abolito le cosiddette scuole di avviamento professionale, la nuova scuola sarà intitolata ad Alessandro Manzoni (1963/64). Nel 1984 il liceo sarà spostato nel nuovo polo scolastico di via Prà delle Suore, mentre cinque anni dopo sarà la volta della scuola Manzoni che traslocherà nell'edificio ristrutturato all'angolo di via Dante e via Rio Bianco.

La scuola di oggi, completamente rinnovata e adeguata ai necessari standard di spazio, di qualità ambientale e tecnologica, è stata altresì ampliata per la realizzazione di un numero di aule normali/speciali e di una biblioteca, come imposto dalle Direttive per l'edilizia scolastica della Provincia

Autonoma di Bolzano. Venticinque anni dopo la prima ristrutturazione e dopo venticinque giorni di «vita scolastica» all'interno del nuovo edificio, riusciamo ad apprezzare appieno tutte le soluzioni architettoniche adottate dai progettisti, che hanno saputo mantenere un equilibrio stilistico fra le forme austere e rigorose della vecchia caserma e le linee dei nuovi volumi aggiunti. Che dire poi dell'ampliamento delle aule normali, dell'Aula Magna e del recupero degli spazi al piano interrato, insalubri a causa della presenza di gas radon: una opportunità che ci permetterà di vivere in pieno l'esperienza scolastica. Negli anni scorsi l'angustia degli spazi ha messo a dura prova le capacità di adattamento di tutti, docenti, operatori scolastici e alunni, giacché l'ambiente non era ideale per passarci volentieri le lunghe ore di lezione e di lavoro. Certo la scuola non



Un'altra parte bellissima è l'edificio che è stato aggiunto alla struttura già esistente, che sporge sulla strada. Lì le classi hanno grandi finestre che portano tanta luce. La mia classe ha la vista su un pino grande e maestoso.
Axell Bosio
III A

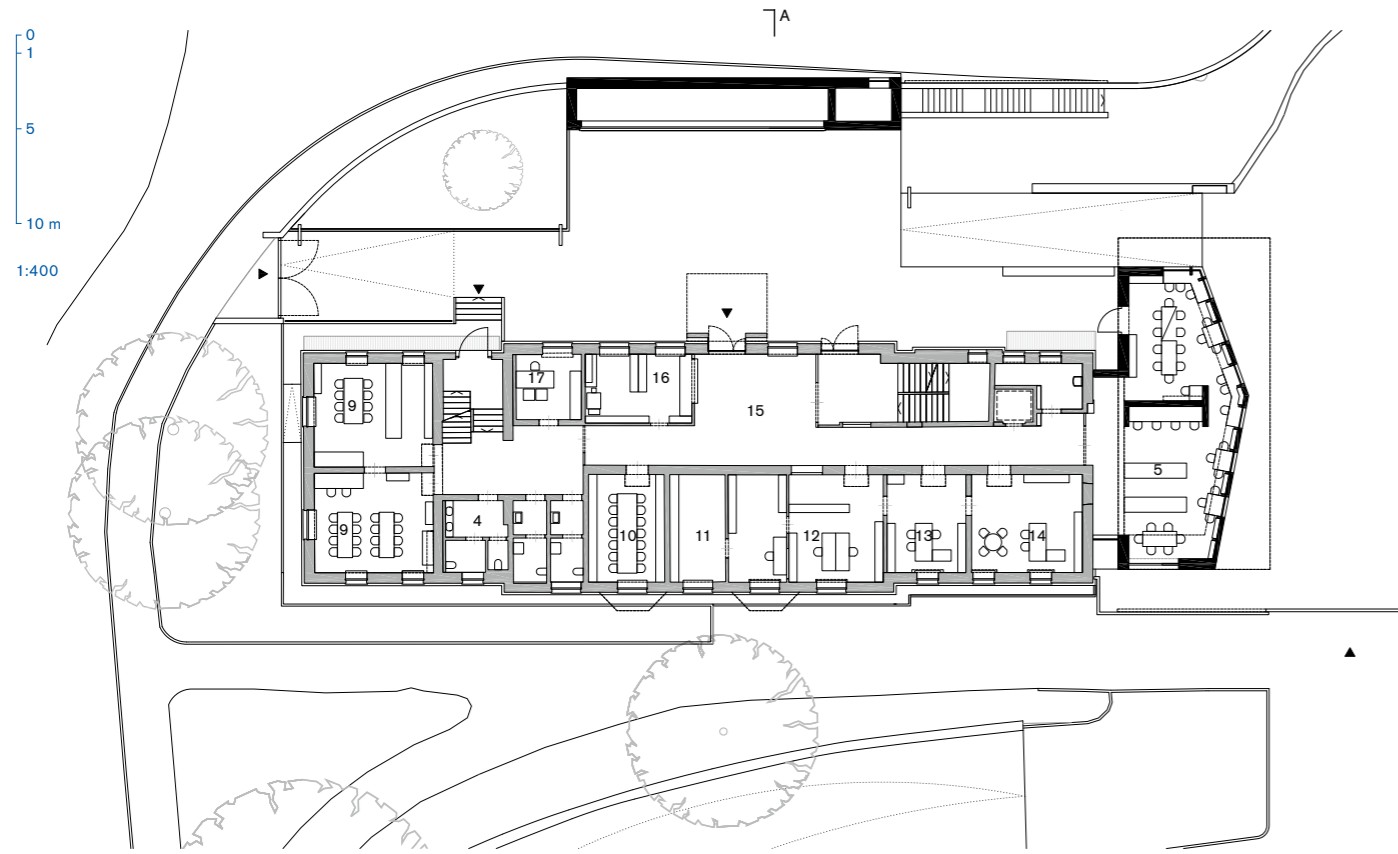
è soltanto la struttura scolastica: una buona scuola deve garantire un'offerta formativa di qualità, a prescindere dai limiti delle risorse economiche e umane, degli spazi fruibili e delle attrezzature disponibili, di questo siamo convinti. Non basta avere i programmi educativi più avanzati, le strutture scolastiche più moderne, i sussidi didattici all'avanguardia, gli insegnanti formati e motivati: c'è bisogno di un progetto di scuola all'altezza dei tempi. E qui veniamo ad alcuni dei principi educativi e didattici generali cui s'ispira la nostra offerta formativa. L'integrazione di tutti gli alunni, da quelli diversamente abili a quelli con background migratorio, resta un caposaldo: si parte dall'accoglienza per arrivare alla piena integrazione di ciascuno, valorizzando competenze e diversità. La costruzione di una coscienza ecologica è un secondo principio-guida che ci permette

di promuovere la crescita della consapevolezza del legame tra microcosmo personale e macrocosmo umano. La flessibilità rappresenta il terzo principio. Dalla scuola uguale per tutti, uniforme e fondata sulle regole burocratiche, si sostituisce la scuola della flessibilità degli obiettivi, dei percorsi formativi, dei criteri e degli strumenti di valutazione per giungere, finalmente, alla personalizzazione e individuazione dell'insegnamento. L'educazione alla legalità come convivenza civile, altro principio fondante, è frutto di una riflessione culturale, faticosa e affascinante, che permette di guardare all'altro come un altro «noi», a una persona con cui dialogare e insieme con la quale condividere un sistema inevitabile di diritti e doveri. L'autovalutazione d'istituto rappresenta, infine, un obiettivo indispensabile se inteso come momento necessario

per introdurre occasioni di riflessione sull'organizzazione scolastica, sulla sua offerta educativa e didattica, al fine di un continuo miglioramento.

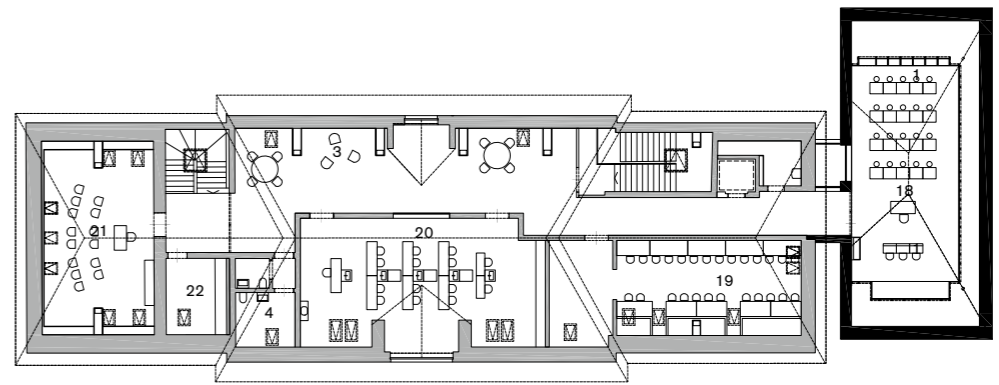
In chiusura mi corre l'obbligo di citare brevemente i docenti. È solo grazie alla loro passione che si riesce a motivare gli studenti al massimo delle loro possibilità, per offrire ai nostri allievi tutto il sostegno possibile, oltre ad un ambiente di apprendimento e un'organizzazione scolastica all'altezza della sfida che la nuova domanda globale di competenze educative richiede. Certo è sempre più difficile superare il gradimento di certi programmi televisivi, dei social network, dei videogiochi o della musica pop, ma sono sicuro che anche quest'anno sarà un anno indimenticabile per i nostri alunni.

Prof. Giuseppe Perna
Dirigente scolastico

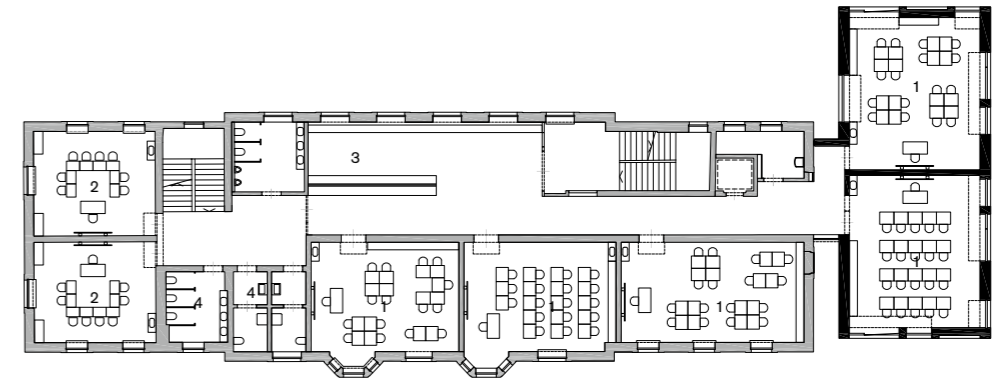


Piano terra

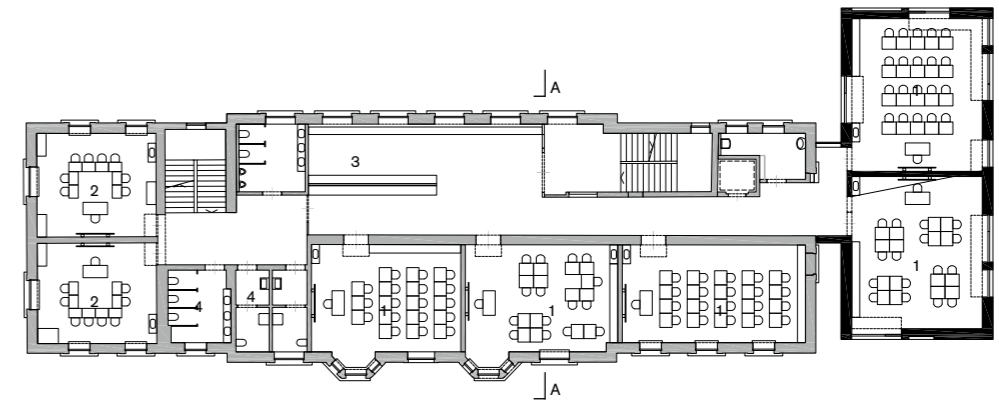
- | | | |
|-----------------------|--------------------|-------------------------|
| 1 Aula | 10 Sala Udienze | 19 Aula Informatica |
| 2 Aula Sostegno | 11 Archivio | 20 Aula Scienze |
| 3 Area Ricreazione | 12 Segreteria | 21 Aula Musica |
| 4 Wc | 13 Segretario | 22 Deposito Aula Musica |
| 5 Biblioteca | 14 Presidenza | 23 Locale Pulizie |
| 6 Magazino Biblioteca | 15 Ingresso | 24 Vano Accessorio |
| 7 Aula Magna | 16 Bidelleria | 25 Cucina |
| 8 Foyer | 17 Ufficio Vicario | 26 Aula Tecnica |
| 9 Locali Insegnanti | 18 Aula Disegno | 27 Spogliatoi |



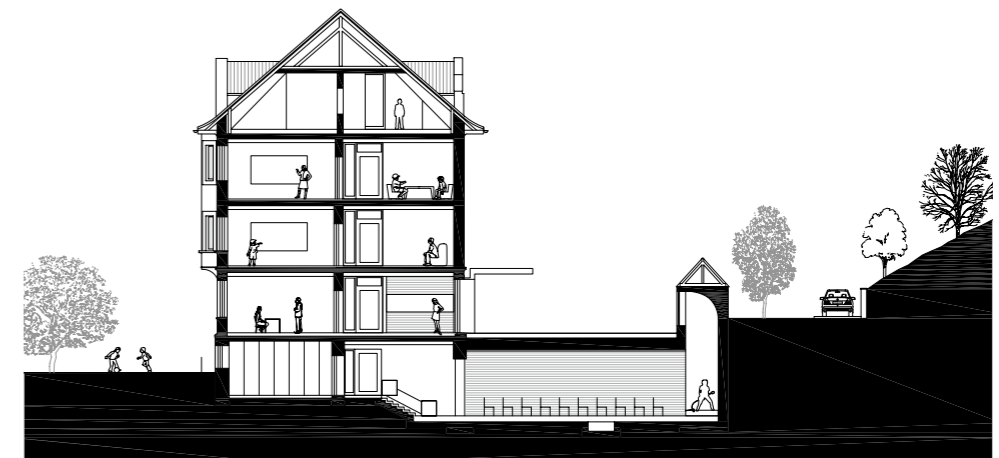
Terzo piano



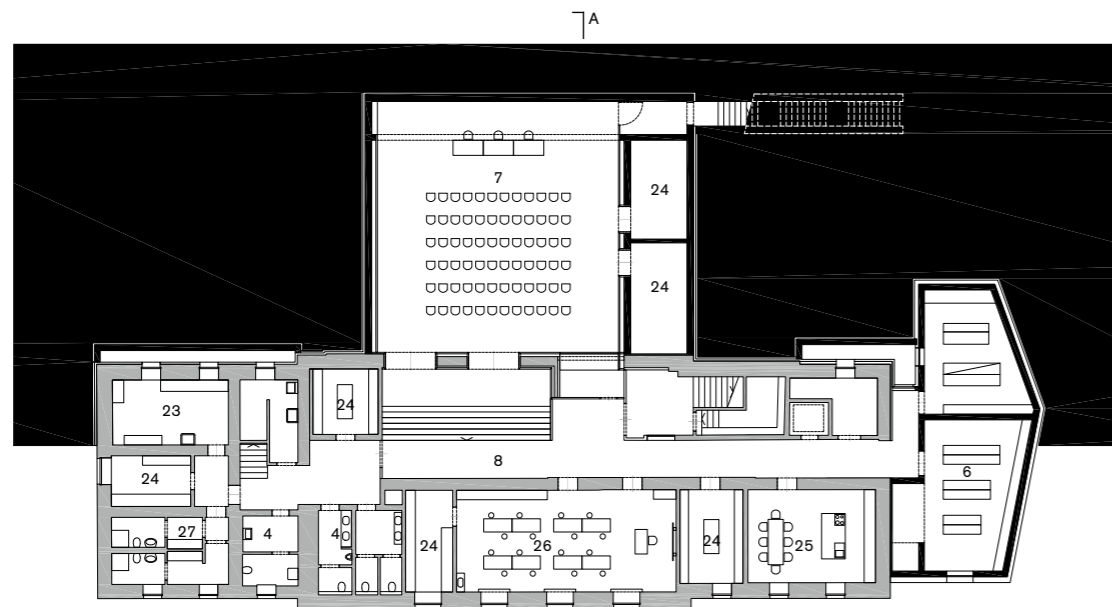
Secondo piano



Primo piano



Schnitt A-A



Piano interrato



La mia scuola è un luogo dove è gradevole stare e regna sovrana la pace. Finisco ripetendo che la mia scuola è un posto dove è molto gradevole vivere, specialmente dopo la ristrutturazione: è totalmente cambiata sotto il punto di vista della funzionalità e dell'accoglienza.
Mattia Palla
III C

Quando sono a scuola mi sento a mio agio perché, dopo la ristrutturazione, è tutto più colorato e pulito. In particolare l'aula magna, che da un interrato buio e cupo è diventata uno splendido salone. Mi piace stare a scuola perché sono con i miei amici e mi sembra di essere quasi a casa. Quest'anno è stato introdotto l'uso delle ciabatte per gli studenti. Ho molto gradito l'idea, sto più comoda ed è igienico: si evita di portare in classe il fango e, in inverno, la neve.
Nicol Toller
III A

Mittelschule P. Troger, Welsberg

Irsara Architekten
Architekt *Otto Irsara*

Das Schulgebäude stammt aus den Jahren 1976–1977 und beherbergt in den oberen Geschossen die Mittel- und im Untergeschoss die Musikschule. Das Dachgeschoss war bisher ungenutzt und das Untergeschoss zum Großteil eingegraben. Das Gebäude und seine interne und externe Struktur entsprechen dem damaligen streng geregelten Schul- und Lernkonzept. Es mussten deshalb zwei Problembereiche neu gelöst werden: die bauliche Sanierung und die Umgestaltung aufgrund der neuen pädagogischen Erkenntnisse.

Umbau- und Sanierungskonzept als bauliches Problem

Die Arbeiten betrafen den Umbau und die Erweiterung des Mittelschulgebäudes und der Musikschule sowie die Unterbringung eines Raumes für die Jugendgruppe.

Die Baueingriffe setzten sich folgende Ziele: bauliche und energetische Sanierung des Gebäudes, Abbau der architektonischen Barrieren bei der äußeren und inneren Erschließung, Anpassung an die Brandschutzvorschriften, Anpassung der Haustechnik an die Normen. Dazu waren folgende Eingriffe vorgesehen: Die bestehende Kubatur wurde beibehalten, ausgebaut

und neu gegliedert, das Untergeschoss wurde aus dem Gelände herausgehoben und zu einem vollwertigen Geschoss gestaltet, das ungenutzte bestehende Dachgeschoss wurde ausgebaut.

Planungskonzept und pädagogische Richtlinien

Die neue interne Gestaltung basierte auf dem Studium der neuen pädagogischen Erkenntnisse.

- Die Architektur soll den geeigneten Rahmen für Zusammenleben und Unterrichten darstellen.
- Durch geeignete architektonische Maßnahmen und durch die entsprechende Einrichtung sollen bei der Ausbildung in erster Linie das Gemeinsame und das Zusammenwirken gefördert werden.
- Durch geschlossene, halboffene und offene Bereiche soll die Dialektik Konzentration – Kommunikation als Grundlage des Lebens- und Lernprozesses gefördert werden (individuelle Arbeit, Gruppe, Gemeinschaft, Öffentlichkeit).
- Ideen sollen durch persönliche Kommunikation entstehen und weitergegeben werden.
- Im Netzwerk der Kommunikation werden Knotenpunkte bestimmt

– diese befinden sich meistens in Zwischenräumen des Verkehrsreiches. Diese übernehmen wichtige Funktionen. Es soll ein geistiger Materialfluss entstehen durch Begegnung und Austausch.

- Der zentrale Bereich im Erdgeschoss soll als Agora gestaltet werden, im Zusammenhang mit der angeschlossenen Bibliothek, die als Arbeitsbibliothek und Kommunikationsbereich gestaltet wird.
- Diese Konzepte sollen durch übergehende fließende Räume gefördert werden, durch Licht als architektonisches Element zur Förderung der Transparenz, durch Farbe als emotionellen Faktor.

Aus diesem Grunde wurden die Unterrichtsräume größer gestaltet, um der Forderung nach Flexibilität im Unterricht nachzukommen. Durch Lichtführung und Transparenz wurden die inneren, bisher dunklen Bereiche vollwertig in den Schulbetrieb integriert und als Kommunikationsbereiche und Orte für Gruppenarbeit ausgebildet. Es wurden neben den Klassenräumen Zwischenbereiche geschaffen, die für ergänzende Tätigkeiten im Unterrichtskonzept genutzt werden. Die Einrichtung soll so weit wie möglich von der Strenge der traditionellen



Mittelschule mit 11 Klassen
Musikschule mit 7 Unterrichtsräumen

Ort
Welsberg-Taisten
Bauherr
Marktgemeinde Welsberg-Taisten
Planung
Irsara Architekten
Arch. Otto Irsara
Fotograf
Dr. Josef Watschinger

Planung
2008 – 2009
Ausführung in den Sommermonaten
2011 und 2012
Gesamtnutzfläche 4.074 m²
Gesamtkubatur 17.250 m³
Außenflächen als Aufenthaltsflächen
1.400 m²
Fläche des Bauloses zusammen
mit Grundschule und Turnhalle
11.000 m²
Baukosten ohne Einrichtung
4.127.000 Euro

Kosten pro m³ 239 Euro
Einrichtungskosten 424.000 Euro

Materialien
Fassaden mit Vollwärmeschutz für die energetische Sanierung
Holzfenster und Holztüren,
Eingangsbereiche in Alu-Konstruktion
Eindeckung in Alu-Blech
Böden
Unterrichtsräume Mittelschule Linoleum,
Unterrichtsräume Musikschule Holzböden,
Verkehrsbereiche Konglomeratstein



Einrichtung abweichen und den verschiedenen Schulbereichen einen neuen Lebenswert vermitteln.

Die architektonische Arbeit konzentrierte sich fast ausschließlich auf das Innenleben. Das vorgegebene, durch die bestehende Struktur sehr strenge Erscheinungsbild der Volumetrie wurde bis auf kleine Eingriffe beibehalten, Eingriffe, die durch die energetische Sanierung und durch das Herausheben des Untergeschosses aus dem Gelände notwendig wurden. Im Außenbereich müssen die Arbeiten noch abgeschlossen werden. Geplant ist die Gestaltung vor dem Haupteingang, um einen Kommunikationsbereich im Freien zu schaffen.

Arch. Otto Irsara

Ein Haus des Lernens

Die dringende Notwendigkeit der energetischen Sanierung und der Erneuerung der Wasser- und Heizungsleitungen in der Mittelschule Welsberg haben die Möglichkeit eröffnet, gleichzeitig auch die Räume den neuen Herausforderungen an Schule anzupassen

und diese in ein dem pädagogischen Konzept der Schule entsprechendes logisches Gefüge zu bringen.

Es ist gelungen, Maßnahmen und Akzente zu setzen, die vor allem die pädagogisch-didaktische Arbeit unterstützen. Die Räume der Mittelschule haben jetzt eine neue Aufenthaltsqualität. Das Ambiente entspricht den Vorstellungen der Jugendlichen. Bei der Sanierung der Mittelschule Welsberg wurden die neuen Möglichkeiten genutzt, die die Schulbaurichtlinien unseres Landes bieten. Die Schule ist ein gutes Beispiel dafür, wie eine bestehende Struktur durch überlegte Eingriffe umgebaut und fürs Neutauglich gemacht werden kann.

Von den pädagogischen Vorstellungen zu den entsprechenden Lernräumen

Die klaren Vorstellungen vonseiten der Schule waren wichtig, um den Bauträger davon zu überzeugen, dass die Architektur der Schule den pädagogischen Vorstellungen folgen und diese stützen müsse. Genauso wichtig waren diese für den Architekten, um sich in das schulische Geschehen hineindenken und auf die Herausforderungen reagieren zu können.

Im Rahmen eines pädagogischen Tages wurden im Lehrerkollegium die Vorstellungen über die Entwicklung der Mittelschule konkretisiert und

daraus wurden Grundprinzipien und Ideen für die Sanierung der Mittelschule abgeleitet. Genauso hat sich der Schülerrat der Mittelschule Gedanken zur Sanierung gemacht und hat konkrete Vorschläge eingebracht.

Die vorgegebene Gebäudehülle und die nicht veränderbaren tragenden Strukturen setzten der Raumgestaltung und der Anordnung der Räume Grenzen. Dennoch ist es gelungen, gute Lösungen im Sinne der Schule zu finden.

Eine Führung durch die neu sanierte Mittelschule

Das kompakte Gebäude öffnet sich auf der Südseite mit einer Glas-Metall-Konstruktion, fast im Sinne eines Wintergartens. Es ist sofort erkennbar, dass sich hier der Eingang ins Schulgebäude befindet.

Die Eingangshalle gibt bereits einen Blick frei auf den Zentralbereich der Mittelschule, der sich einen Stock höher befindet, und fließt in diesen über. Geradeaus geht es in den Trakt der Musikschule, rechts ab in die Räumlichkeiten, die zum Teil von Mittel- und Musikschule gemeinsam genutzt werden. Dazwischen, angedockt an die Eingangshalle, befindet sich die Zentralgarderobe. Hier werden Schuhe und Jacken verwahrt. Die Lernareale werden von den Schülern mit Hausschuhen betreten. Das ermöglicht zugleich, dass die Bereiche vor den Klassen als Lern- und Arbeitsorte genutzt werden können.

Rechts von der Eingangshalle führt eine Treppe in den eigentlichen Mittelschulbereich. Hier öffnet sich der Raum nach allen Seiten. Die Halle wirkt wie eine Piazza, die eine gute Orientierung ermöglicht. Eine Beschilderung ist hier fast überflüssig. Rechts öffnet sich das eigentliche Lernhaus. Auf der linken Seite zeigt sich hinter einer großen Fensterfront der Verwaltungs- und Direktionsbereich. Zentral positioniert ist das »Glashaus« des Schulwartes. Dahinter – ebenfalls über eine Glasfront einsehbar – befindet sich die Aula, die zugleich als Mensa genutzt wird. Richtung Norden führt ein

Verbindungsgang zur Turnhalle. In den Randbereich der Piazza ist ein Besprechungsraum integriert – auch dieser ist einsehbar.

Was im Zentralbereich im Sinne der Transparenz geschaffen wurde, setzt sich im gesamten Gebäude als Grundprinzip fort. Große Glasflächen geben einen guten Ein- und Ausblick. Wer über die zentral positionierten Treppen im Lernhaus emporsteigt, dem öffnet sich der Blick in die Lern- und Arbeitsräume.

Im Parterre des Lernhauses nimmt die große Arbeitsbibliothek den nördlichen Teil der Etage ein. Die Bibliothek erweitert sich in die Halle, die mit ihren Sitzgarnituren und Tischen gute Arbeits- und Aufenthaltsorte anbietet. Einen besonderen Akzent in diesem Hallenbereich setzt die Lese-Bar, die von den Schülern gewünscht wurde. Auf der Südseite rahmt ein Klassenriegel und auf der Ostseite der Arbeitsraum der Lehrer mit angedockter Teeküche die in die Halle erweiterte Bibliothek. Im Westen schließt der Computerraum an die Bibliothek an und ist mit dieser durch eine Tür verbunden. Die Klassenräume wurden mit der

Sanierung vergrößert und neu ausgestattet. Das flexible Mobiliar und Tafelsystem ermöglicht es, die Klassenräume vielfältig zu bespielen und kommt vor allem den kooperativen Lernformen entgegen. Jede Klasse ist mit Beamer, Stand-PC, Leinwand, Landkarte und einer großen Schrankfront ausgestattet.

Die zweite Ebene des Lernhauses ist vor allem ein Klassentrakt mit zwei Ausweichräumen, die vorwiegend für die Förderung von Einzelnen und kleineren Gruppen sowie für die Förderung der Schüler mit besonderen Bedürfnissen verwendet werden. Auf dieser Ebene befindet sich ein größerer Versammlungs- und Präsentationsraum, der auch für die Sitzungen des Lehrerkollegiums, für Fortbildungsveranstaltungen und Vorträge verwendet wird. Der Raum ist medial gut ausgestattet und verfügt über eine hochwertige interaktive Tafel.

Das Dachgeschoss des Lernhauses – früher als Abstellraum genutzt – hat einen besonderen Charakter. Es ist ein großer Atelierbereich. Durch die verspielte Dachkonstruktion ergeben sich Räume, die in ihrer Form jeweils eine

Art Haus im Haus darstellen. Hier befinden sich das Atelier für das werkhafte Gestalten und die Technik, das Kunstatelier, das Atelier für die Naturwissenschaft, das Mathematische Kabinett und das Sprachenatelier. Die beiden letzten sind offene Räume, die mit den als Galerie gestalteten Fluren verschmelzen.

Die Zwischenräume im Lernhaus werden als Lernräume genutzt. In diese Zwischenbereiche sind Arbeitsplätze eingestreut. An geeigneten Plätzen befinden sich Medieninseln. Für das Arbeiten in diesen Bereichen gilt es, flüsternd zu kommunizieren.

Die Farbakzente und das viele Licht geben der neu sanierten Mittelschule eine besondere Aufenthaltsqualität. Die Akustikdecken, die auch in den Flurbereichen angebracht sind, machen die gesamte Schule für die Lernarbeit nutzbar.

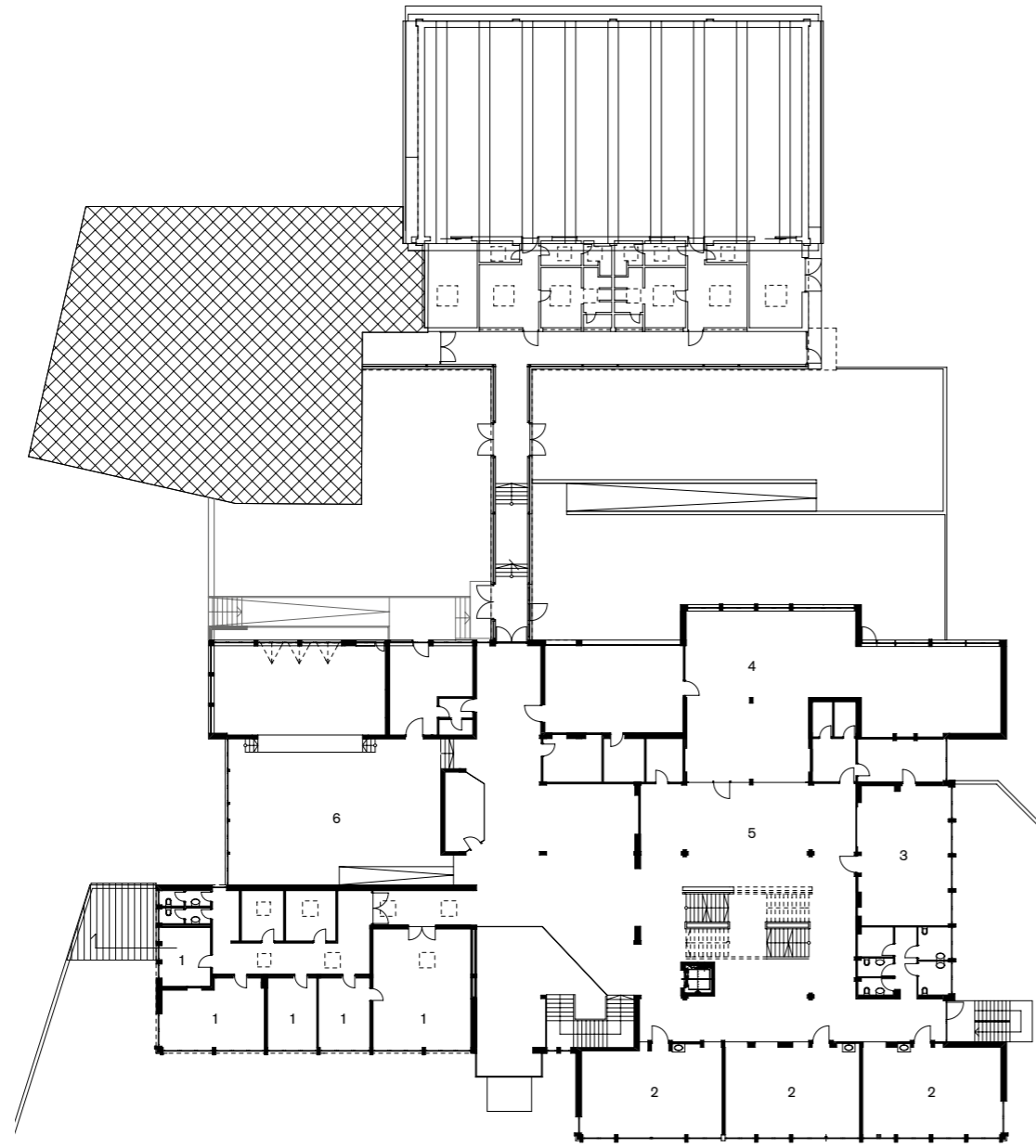
Wer während der Unterrichtszeit auf Besuch kommt, der erlebt und erfährt, was gemeint ist, wenn sich die Mittelschule Welsberg als ein »Haus des Lernens« beschreibt.

Josef Watschinger
Schuldirektor



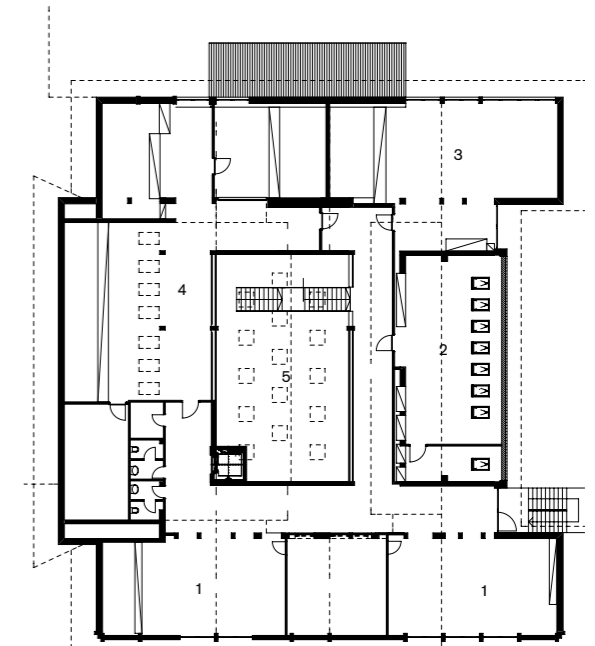
0
5
10m
1:500

- 1 Verwaltung
- 2 Klasse
- 3 Lehrer
- 4 Bibliothek
- 5 Agora
- 6 Mensa



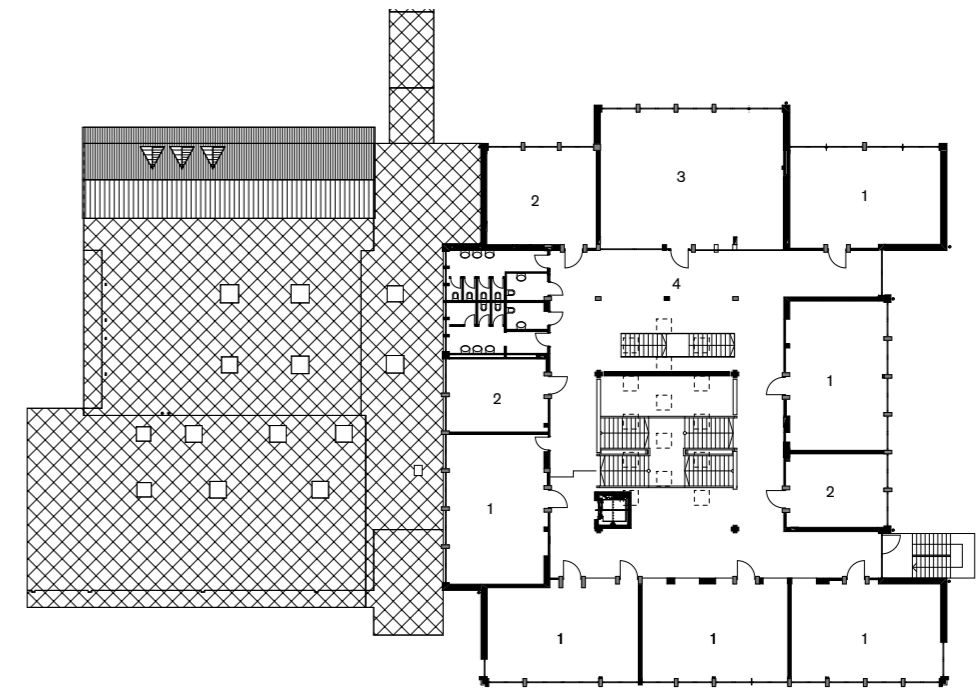
Erdgeschoss

- 1 Klasse
- 2 Naturkunde
- 3 Kunsterziehung
- 4 Technische Erziehung
- 5 Luftraum



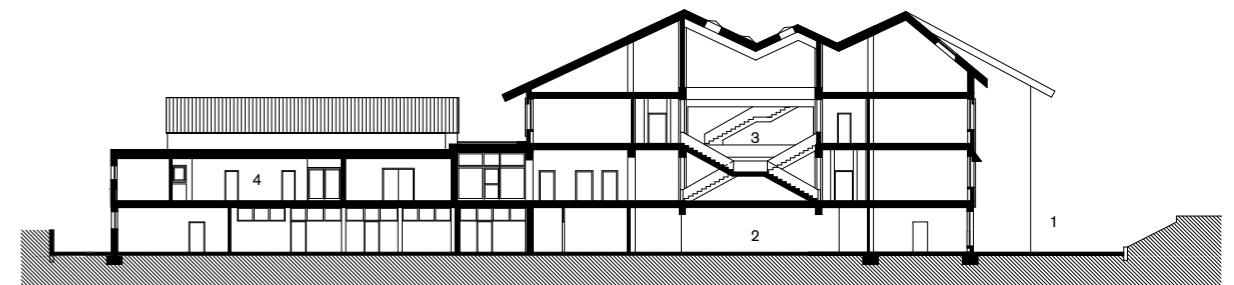
Dachgeschoss

- 1 Klasse
- 2 Gruppe
- 3 Aula
- 4 Begegnungsraum



Obergeschoss

- 1 Hof
- 2 Musikschule
- 3 Mittelschule
- 4 Verwaltung



Schnitt A-A



Innerhalb der letzten zwei Jahre wurde die Mittelschule Welsberg renoviert. Die Räume sind größer und die gesamte Schule wirkt von innen heller. Die Bibliothek hat einen neuen Platz, mit neuen Computern und einer "Lesebar" dazu. Die "Lese-Bar" ist montags und mittwochs geöffnet. In den Klassen sind große Fenster. Es gibt auch eine große Scheibe ins Innere der Schule. Diese Scheibe hat ihre Vor- und Nachteile: Sie bringt zwar Licht in die Klassen und der Lehrer kann sehen, wie sich die Schüler verhalten, die draußen arbeiten, aber man wird abgelenkt, wenn jemand vorbeigeht. Vor der Renovierung war die Garderobe für jede Klasse einzeln vor der jeweiligen Klasse. Ich denke, die Garderobe sollte vergrößert werden. Im Großen und Ganzen finde ich, dass sich die Renovierung gelohnt hat.
Jasmin Oberstaller

Wenn ich in der Schule bin, fühle ich mich manchmal groß, manchmal klein, immer unterschiedlich. Einmal fühlte ich mich in der Schule gut aufgehoben, als ich mich am Knie verletzte.
Elina Hell Messner



Wenn ich in der Schule bin, fühle ich mich sehr wohl, und ich bin froh, dass ich nicht gemobbt werde. Einmal fühlte ich mich in der Schule unverstanden, weil sich niemand für meine Ideen interessierte. Das ist jetzt zum Glück nicht mehr der Fall.
Maria Burger

Einmal fühlte ich mich in der Schule sehr wohl, als wir Romane schrieben.
Ariane Wurzer

La scuola inclusiva

Dario Ianes

Una scuola inclusiva non è soltanto una scuola che accoglie tutti gli alunni e alunne, indipendentemente dalla loro condizione personale e sociale. Il fatto che sia aperta a tutti è una condizione necessaria, ma non sufficiente. Una scuola inclusiva cerca, riconosce, comprende e valorizza tutte le differenze individuali. Nella scuola inclusiva si celebrano le infinite diversità degli alunni e alunne, così come quelle degli insegnanti e delle famiglie e comunità di appartenenza. Gli alunni/e sono diversi nel corpo, nel movimento, nelle modalità relazionali, nelle capacità di apprendimento, nelle intelligenze, nelle modalità di pensare, progettare e realizzare prodotti autentici dei loro apprendimenti, nel regolare ed esprimere i propri vissuti emotivi. Una scuola inclusiva si fonda e utilizza la sempre mutevole eterogeneità dei gruppi.

Una scuola davvero inclusiva rimuove tutte le barriere che possono ostacolare lo sviluppo più alto possibile del potenziale di apprendimento di ognuno. Le barriere all'apprendimento possono essere infinite: materiali inadatti, programmi rigidi, didattiche incompetenti... Ma anche vuoto motivazionale, lontananza percepita dagli alunni/e rispetto ai «prodotti» degli sforzi di apprendimento, vissuti come «inutili». Una grande barriera che una scuola inclusiva rimuove è il pregiudizio che si possa e si debba apprendere soltanto in un modo, quello standard, e che variazioni e modalità alternative non possano trovare un posto adatto nell'organizzazione. In una scuola inclusiva un

alunno con dislessia può apprendere con il suo PC con sintesi vocale e un alunno autistico può comunicare con un ausilio elettronico, un alunno con uno stile di apprendimento visivo può esprimersi costruendo mappe mentali visive e il suo compagno di banco, invece molto verbale, può dimostrare lo stesso concetto con una narrazione, e così via. Una scuola inclusiva è una scuola della variabilità e della differenziazione, degli adattamenti, della personalizzazione.

Una scuola davvero inclusiva rimuove tutte le barriere anche alla realizzazione della piena partecipazione sociale di ogni alunno/a. Partecipazione sociale significa avere ruoli sociali valorizzati, interagire prosocialmente, stare bene in un gruppo, sia nei momenti formali, in cui il gruppo «lavora», sia in quelli informali, in cui in gruppo si chiacchiera, ci si esplora, si cresce la propria identità, ci si confronta con l'altro. In una scuola inclusiva non ci sono discriminazioni di genere, di orientamento sessuale, di conformazione corporea, di religione, di rendimento, di provenienza, di lingua, di ricchezza... nel gruppo si può essere critici e a volte si può anche ferire psicologicamente, ma non si esclude e non si fa alcun tipo di violenza, né reale né virtuale. In una scuola inclusiva anche gli insegnanti non pongono barriere alla piena partecipazione sociale degli alunni/e, neppure con i loro pregiudizi su genere, abilità, provenienza degli alunni/e, in altre parole, non discriminano, se non «in positivo», dando cioè di più a chi ha di meno. La scuola inclusiva



è la scuola dell'equità, del «fare differenze», è la scuola, per dirla con le parole di don Milani, che non commette la peggiore ingiustizia, e cioè quella del fare parti uguali tra disuguali.

Una scuola inclusiva non rimuove soltanto barriere, ma costruisce attivamente «facilitatori» al massimo apprendimento e partecipazione sociale possibili. I facilitatori all'apprendimento e alla partecipazione sono potenzialmente infiniti. Nell'ambito della Didattica Inclusiva ormai si contano numerose metodologie e tecniche evidence based che riescono a dare un aiuto concreto allo sviluppo del massimo potenziale di apprendimento, anche in situazioni evidenti di disturbo dell'apprendimento o disabilità intellettiva, motoria o sensoriale. Una scuola inclusiva facilita inoltre l'apprendimento attraverso gruppi cooperativi, forme di tutoring tra alunni, gruppi mobili di progetto didattico, laboratori del

fare, ma anche con strutture sociali e democratiche di partecipazione attiva alle decisioni da parte degli studenti e studentesse, con mezzi autocostruiti di comunicazione, con infinite forme di esposizione e spin off delle proprie realizzazioni verso la comunità di appartenenza.

Una scuola inclusiva valorizza dunque tutte le differenze, rimuove ogni barriera all'apprendimento e alla partecipazione e li facilita in ogni modo, in una cornice culturale ed etica di equità.

Prof. Dario Ianes

Ordinario di Didattica e

Pedagogia Speciale,

Libera Università di Bolzano



Empatia degli spazi

Michele Calzavara e Franco Guidi

«... the university campus, in the sense of a defined area within which a university is physically located, is a thing of the past: the learning spaces of the future will be found in workplaces, shopping centres, cultural venues and so on, taking advantage of advances in ICT».

I lettori di Turrus Babel ci scuseranno se prendiamo a pretesto questa frase per parlare di spazio della formazione con un approccio un po' laterale, ma per una società di progettazione come Lombardini22 sono soprattutto quelli i luoghi con i quali il confronto è aperto ormai da molti anni.

Innanzitutto, c'è da dire che ciò che legittimava la frase citata, come notava Paul Temple riportando quell'affermazione nel suo rapporto sulla letteratura dedicata ai «learning spaces» per il XXI secolo², era una forte fiducia nel fenomeno del cosiddetto «m (mobile) learning»³.

In realtà, mentre la dirompenza di tale fenomeno è ancora da dimostrare, sia in termini di riduzione dei costi sia come sua attrattività, lo spazio fisico e la prossimità corporea sono ancora fattori decisivi nella buona riuscita di qualsiasi strategia e politica educativa che si basi sul valore dello scambio comunitario.

Di quella frase è vero, invece, che i luoghi dell'apprendimento non siano più (se mai lo siano stati) circoscrivibili solamente alle istituzioni scolastiche in senso stretto. Le esperienze progettuali per aziende, prevalentemente multinazionali, con le quali

siamo impegnati dimostrano quanto le logiche che informano i loro spazi riflettano modalità di lavoro aperte in cui l'aspetto formativo è una costante che corre sotto traccia, e che non si attiva solo nei luoghi specificamente dedicati come gli education center, le training room, gli auditorium o le aule dedicate a workshop aziendali, ma investe potenzialmente tutto lo spazio lavorativo.

D'altra parte, le stesse istituzioni dell'educazione assorbono le tecniche e i processi che regolano il mondo del lavoro reale trasformandone i casi in metodologie didattiche (basti pensare alla tradizione del Case Study Teaching Method sviluppato dall'Harvard Business School), e ormai ne stanno assorbendo anche le necessità «performative», dato il genere di produttività che si richiede alle scuole per misurarsi in un mercato della formazione sempre più globalmente competitivo.

Se la scuola è quindi diventata un ambito produttivo, anche i luoghi del lavoro – l'ufficio, per esempio, e tutta la costellazione di spazi ibridi e non convenzionali che oggi stanno intorno a questo 'antico' concetto – si possono considerare veri e propri spazi dell'apprendimento, aldilà di ciò che le aziende hanno sempre fatto per legare istruzione (mirata) e attività commerciale (per fare un esempio, l'Hamburger University di McDonald's risale al 1961, ed è diventata un campus di 80 acri nel 1983 con un investimento di 40 milioni di dollari)⁴.

E sappiamo bene quanto, in entrambi gli spazi, le modalità di trasmissione del sapere, da una parte,

Foto Eventi@Lombardini22



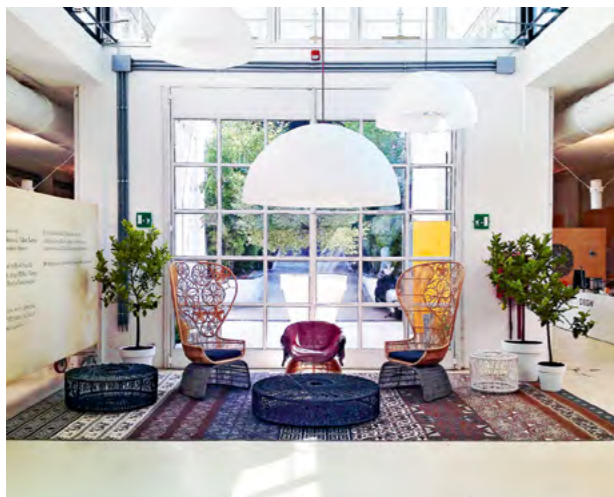
e di produzione, dall'altra, non siano più processi lineari, unidirezionali, semplici: non trasmissione verticale da docente a discente (o da senior a junior) ma interazione orizzontale che si riconfigura continuamente nelle relazioni tra individui, gruppi ristretti di lavoro, focus su casi studio specifici, audience allargate e così via. Apprendimento come partecipazione attiva, quindi, poiché «se ascolto dimentico, se vedo ricordo, se faccio capisco», citando la nota massima confuciana, molto cara a un maestro d'eccezione come è stato Bruno Munari.

Che ruolo ha lo spazio, in tutto ciò?

Come diceva Maurice Merleau-Ponty: «Lo spazio non è l'ambito in cui le cose si dispongono, ma il mezzo in virtù del quale diviene possibile la posizione delle cose, la potenza universale delle loro connessioni»⁵. E poiché i processi di apprendimento sono diversi per ognuno di noi, queste connessioni devono essere scalabili, modulabili, produrre luoghi fisici dove poter stare, insieme ad altri, pienamente concentrati e senza distrazioni, ma allo stesso tempo totalmente disponibili. Lo spazio deve quindi accompagnare i diversi gradi di esposizione e di raccoglimento necessari ai compiti richiesti, ma soprattutto deve offrire margini di indeterminazione per favorire relazioni anche inaspettate.

Nel progetto per la nuova sede del British Council di Roma, per esempio, in un edificio storico di fine '800, un complesso lavoro di adeguamento

distributivo e normativo avviato a fine 2009 ha prodotto qualcosa che non è né ufficio né scuola, ma un vitale mix di entrambi, dove molti spazi non programmati, senza una funzione specifica assegnata, hanno lo scopo di incoraggiare momenti di libero scambio tra personale, studenti e visitatori indifferentemente. Mentre le aziende impegnate nello sviluppo di strutture ad hoc per la formazione stanno guardando, in generale, a luoghi collegati alla città ma abbastanza lontani da essa, attrezzati per ospitare diverse attività con aule, spazi d'interazione, sale di supporto, forti dotazioni tecnologiche; con interni accoglienti che possano ospitare i partecipanti ai corsi residenziali per tutta la loro durata e, idealmente, esterni con parchi alberati e arricchiti di amenità di vicinato (centri sportivi, ecc.) come libera cornice per altre attività non programmate. Luoghi che, per quanto ci riguarda, possono trarre beneficio anche dal grado di maturazione acquisito nella progettazione di spazi per uffici, che oggi stiamo cercando di far evolvere in una direzione che vada anche aldilà delle nozioni di standard, spaziali o funzionali, tenendo conto non solo della compresenza di differenti modalità di lavoro dipartimentali, ma anche delle singolarità individuali: delle persone portatrici di esigenze, percezioni e vissuti specifici dei luoghi in cui sono immerse. Dati soggettivi, certo, da raccogliere e analizzare con interviste, workshop e sessioni di lavoro condiviso, ma che si possono anche indagare scientificamente.



Per questo riteniamo che oggi la progettazione possa utilizzare con profitto il potenziale conoscitivo offerto dalle neuroscienze, che sembrano offrire un cambiamento di paradigma per la comprensione dello spazio, della sua percezione e degli effetti che stimola sulle persone.

Così, già dal 2013, abbiamo avviato una collaborazione con l'Università di Parma e, in particolare, con Vittorio Gallese, professore ordinario di Fisiologia e responsabile, assieme al suo team di ricerca coordinato da Giacomo Rizzolatti, della scoperta dei neuroni specchio nei primi anni '90.

Rispetto a qualsiasi sondaggio su base linguistica, le neuroscienze ci danno un vantaggio che Gallese spiega con chiarezza: «Le neuroscienze cognitive equivalgono a guardare all'uomo dal buco della serratura. Sembra voyeuristico, in realtà è garanzia di prove «non inquinate» dal linguaggio. Il fatto che il nostro metodo sperimentale esuli dai questionari, dalle domande esplicite, per andare a rilevare il modo in cui risponde il cervello, il corpo, il battito cardiaco, la frequenza respiratoria, il livello di cortisolo, la pressione sanguigna davanti a una determinata situazione, ci permette di capire il «gradimento» di un set architettonico in modo molto più efficace». Sembra un approccio glaciale, in realtà è tutto il contrario, perché proprio attraverso la scoperta dei neuroni specchio abbiamo compreso come la nostra esperienza dello spazio sia un fenomeno emozionale irriducibile alla razionalità del linguaggio, del visibile, dei canoni estetici, ma è un processo di interiorizzazione precognitivo, che stimola una risonanza motoria, corporea, con gli altri e con l'ambiente. I neuroni specchio si attivano quando compio un gesto, ma anche quando vedo compiere quel gesto da qualcun altro, e persino quando vedo il prodotto di quel gesto in un'immagine: «Osservare un segno grafico vergato a mano su di un foglio di carta⁶, un taglio di Lucio Fontana⁷, le pennellate su tela di Franz Kline⁸,



Foto Eventi@Lombardini22

attiva nel cervello di chi guarda la rappresentazione motoria del gesto che li ha prodotti» (Gallese). E ancora: si attivano quando proviamo emozioni, ma anche quando vediamo gli altri manifestare le stesse emozioni. Quindi vediamo col tatto, col corpo, ed entriamo empaticamente in contatto con l'oggetto (e con lo spazio) abitandolo dall'interno con il nostro sistema sensori-motorio: è questo il fondamento del concetto neurofisiologico di empatia.

Ed è con questa parola chiave che, tra le ricerche che fin dall'inizio della nostra attività abbiamo attivato parallelamente alla professione (e, appena possibile, intersecato direttamente con essa), cercando di costruire un quadro di riferimento, teorico ma anche molto pragmatico nel coinvolgimento di diversi portatori di interessi, con cui affrontare l'evoluzione dei temi progettuali della nostra disciplina, abbiamo promosso e avviato un laboratorio transdisciplinare di neuroscienza e architettura, nel novembre 2013: «Empatia degli spazi».

Il 2013, di fatto, è stato un anno davvero fecondo per i temi legati alla conoscenza del cervello umano. Nella primavera di quell'anno, il presidente americano Barack Obama ha annunciato la costituzione del Brain Research through Advancing Innovative Neurotechnologies (BRAIN), iniziativa che investirà oltre 300 milioni di dollari all'anno per dieci anni con il fine di mappare l'attività di ogni neurone umano. Nel gennaio 2013, la Commissione Europea ha stanziato 500 milioni di euro in dieci anni (altri 700 milioni saranno coperti dalla Confederazione Svizzera e da altre fondazioni) a favore dello Human Brain Project, coordinato dal neuroscienziato Henry Markram presso l'Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL), con l'obiettivo di sistematizzare le attuali conoscenze sul nostro cervello e ricostruirne il funzionamento con modelli e simulazioni computerizzate.

Per stare nel nostro, Harry Francis Mallgrave, professore presso il College of Architecture dell'IIT

di Chicago, ha pubblicato nel febbraio 2013 «Architecture and Embodiment», ultima tappa di un lavoro sul tema dell'empatia iniziato nei primi anni '90 al Getty Research Institute di Los Angeles, dove Mallgrave ha curato la traduzione delle teorie tedesche sull'«Einfühlung» per poi arricchirsi delle successive ricerche sull'«embodied simulation» (simulazione corporea) dello storico David Freedberg e di Vittorio Gallese stesso. Insomma, siamo in buona compagnia anche cronologicamente.

L'aspetto interessante di tutto questo è, soprattutto, il potenziale (e radicale) cambiamento di paradigma che finalmente ci allontana dalla visione moderna dell'architettura come oggetto sostanzialmente linguistico e autoreferenziale, e riafferma la centralità del corpo, della relazione sinestetica e, in fondo, delle origini più profonde del fare architettonico.

È la posizione di Pallasmaa che, citando Ezra Pound, ci avverte dei pericoli di un eccessivo discostamento dalle origini e tradizioni di una forma d'arte: «La musica inizia ad atrofizzarsi quando si allontana troppo dalla danza. [...] La poesia inizia ad atrofizzarsi quando si allontana troppo dalla musica».⁹ Così l'architettura, e in particolare quella per l'educazione, non dovrà atrofizzarsi allontanandosi dalla sua vocazione di luogo innanzitutto relazionale, spazio di prossimità corporea, catalizzatore di rapporti diretti e sensorialmente (e quindi cognitivamente) ricchi, aperti e anche imperfetti.

Gli stessi rapporti, cioè, che corrono nel processo educativo. Massimo Recalcati, psicanalista che potrebbe essere provocatorio citare qui poiché, da buon lacaniano, nutre forti dubbi su tutto ciò che odora di cognitivismo (ed è per questo che lo citiamo, affinché nessuna posizione sia dogmatica), afferma: «Coloro che vorrebbero ridurre il processo di apprendimento e di insegnamento alla trasmissione tecnologica e asettica di informazioni e che ripongono la loro speranza nella definizione di metodologie efficienti di assimilazione, di organizzazione e di valutazione dei saperi pretendono di cancellare l'intrusione del corpo nella relazione didattica e commettono un errore ossessivo in senso clinico. [...] Con l'aggiunta che l'apprendimento stesso deve a sua volta essere ridotto a una mera tecnica dell'assimilazione, quando invece non sappiamo mai bene come si apprende, ovvero per quale canale soggettivo avvenga l'elemento singolare dell'apprendimento».¹⁰

Anche per l'architettura, le implicazioni di tutto ciò sono ancora lontane da una compiuta spiegazione, e forse lo rimarranno, tuttavia rappresentano un contributo irrinunciabile per la comprensione dello spazio architettonico inteso come esperienza

emotiva e corporea multisensoriale. Non si annunciano, quindi, rivoluzioni formali all'orizzonte: le scuole in cui vorremo studiare, gli uffici in cui vorremo lavorare, avranno verosimilmente ancora aule e banchi, pavimenti sopraelevati e scrivanie, computer, sale riunioni e aule magne. Ma saranno probabilmente meno generici e forse meno fotogenici, sicuramente meno deterministici, difficilmente meno estetici ma, forse, più etici.

Michele Calzavara e Franco Guidi

Lombardini 22, azienda leader nello scenario italiano dell'architettura e dell'ingegneria che opera a livello internazionale



- Harrison, A., Dugdale, S., «The SANE research project: Its implications for higher education», in *Planning for Higher Education*, 31, 33-42 (2004).
- Temple P., «Learning spaces for the 21st century: A review of the literature», Centre for Higher Education Studies, Institute of Education, University of London (2007), www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/Learning_spaces_v3.pdf
- I passi citati, e molto altro ancora, sono anche compresi nell'ampio studio sugli spazi della formazione condotto da Andrew Harrison e Les Hutton, al quale rimandiamo per approfondimenti: *Design for the Changing Educational Landscape. Space, place and the future of learning*, Routledge, Abingdon, Oxford, UK e New York, NY, USA (2014).
- Harrison A. e Hutton L., cit., p. 191.
- p.16
- Cfr. Katrin Heimann, Maria Alessandra Umiltà, Vittorio Gallese, «How the motor-cortex distinguishes among letters, unknown symbols and scribbles. A high density EEG study», in *Neuropsychologia*, 2013, 51, pp. 2833-2840.
- Cfr. Maria Alessandra Umiltà, Cristina Berchio, Mariateresa Sestito, David Freedberg, Vittorio Gallese, «Abstract art and cortical motor activation: An EEG study», in *Frontiers in Human Neuroscience*, 6, 2012
- Cfr. Beatrice Sbriscia-Fioretti, Cristina Berchio, David Freedberg, Vittorio Gallese, Maria Alessandra Umiltà, «ERP modulation during observation of abstract paintings by Franz Kline», in *PloS ONE*, 2013
- In Juhani Pallasmaa, *La mano che pensa: saggezza esistenziale e incarnata nell'architettura*, Safarà editore, Pordenone 2014, p. 116 (titolo orig.: *The Thinking Hand: Existential and Embodied Wisdom in Architecture*, John Wiley & Sons 2009).
- Massimo Recalcati, *L'ora di lezione: per un'erotica dell'insegnamento*, Einaudi Editore, 2014

Progettazione acustica nell'edilizia scolastica e linee guida

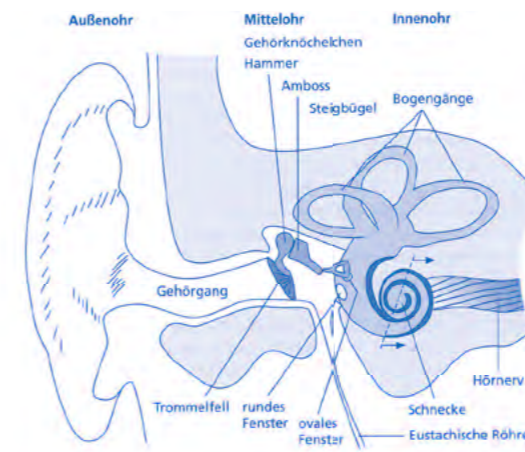
Dorothea Baumann e Christina Niederstätter

L'acustica ambientale negli edifici scolastici e negli spazi per l'insegnamento spesso viene presa in considerazione solo nella fase avanzata della progettazione. Le riflessioni che seguono vogliono contribuire a chiarire l'importanza di una progettazione il più precoce possibile, dimostrando quanto un buon progetto acustico possa essere vantaggioso sia dal punto di vista estetico che da quello economico. Uno dei motivi per cui si presume che l'acustica degli spazi meriti solo una rilevanza progettuale secondaria, risiede nella radicata convinzione che essa dipenda soprattutto dalle caratteristiche fonoassorbenti dei materiali utilizzati per le finiture interne. I fattori influenti l'acustica sono invero ben più complessi e di fatto vengono condizionati dalla scelta di tipologia costruttiva e forma dello spazio. Vale inoltre la condizione fondamentale di psicologia della percezione che il giudizio sulla qualità acustica rispecchia le esperienze personali dell'uditore. E per finire, valutazione e impressione uditiva vengono influenzate anche dalle individuali aspettative di percezione sensoriale del singolo. Come infatti confermato dalle più recenti ricerche in campo neurologico, la nostra percezione è un processo attivo. Tale processo arriva addirittura ad adattare alle varie situazioni la sensibilità uditiva in volume e in campo di frequenza, amplificando o attenuando le risposte percettive trasmesse attraverso i canali nervosi all'orecchio dal cervello. Questo spiega perché i giudizi sull'acustica e sull'impressione acustica di un ambiente siano spesso

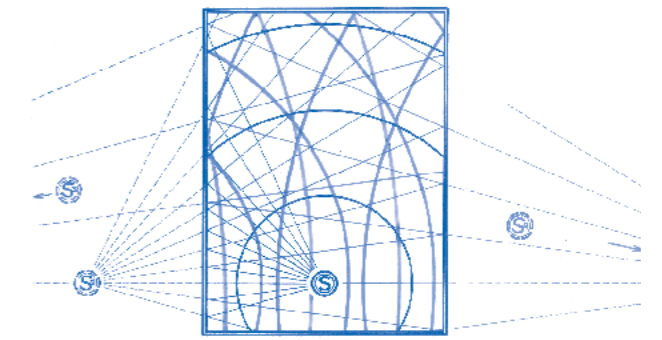
discordanti. La definizione di qualità acustica e di rumore disturbante è soggettiva. Ciononostante, i fattori qualitativi sono oggettivamente definibili e ad essi possono venir correlati valori idonei per determinati gruppi di uditori e tipologie di utilizzo.

Percezione sensoriale e acustica degli spazi

Le sensazioni uditive liberano emozioni e attivano varie zone del cervello. Esse sono fortemente legate al sistema neurovegetativo e causano alterazioni della pressione arteriosa e della frequenza respiratoria. Le impressioni sonore possono sovrapporsi ad altri segnali nervosi (ad es. tinnitus, ma anche inquietudine o addirittura dolore), possono tranquillizzare, ma anche allarmare (ad es. un rumore improvviso). È ben risaputo che ambienti dall'acustica troppo attenuata possono dare un senso di soffocamento, di disagio e affaticamento, perché inibiscono la percezione delle dimensioni spaziali. Mentre in genere si dà poca importanza al fatto che una buona acustica doni un senso di libertà e respiro, facilitando concentrazione e comunicazione. È appurato che il benessere acustico non venga consapevolmente registrato, se non quando venga meno. Potremmo dire che la percezione uditiva è un sondare l'ambiente guidato dalle nostre aspettative in cerca di strutture significanti. I segnali acustici sono funzionali alla comprensione sociale. In tal senso, il progetto acustico è parte integrante del progetto complessivo.



L'orecchio, organo estremamente sviluppato, è in grado di rielaborare nel tempo quantità molto maggiori di informazioni rispetto alla vista e al tatto. (Fig. 1 da E. Zwicker, Psychoakustik in H. Kuttruff, Akustik)



L'udito, finché lo spazio lo consente, dà una valutazione di contenuto, direzione e distanza delle informazioni acustiche. (Fig. 2 da Thomas Baer-Loy, Hören und Raumform)

Discernimento temporale dei sensi

Tra gli organi di senso, l'orecchio offre il più raffinato orientamento temporale (Fig. 1). Grazie alle orecchie, lateralmente e di fronte riusciamo a discernere scarti direzionali di 1 cm o 3°, distanze corrispondenti all'incremento temporale incredibilmente piccolo di 0,03 ms (millisecondi). Per la percezione dell'altezza tonale a frequenze medie, in caso di attacco sonoro morbido sono sufficienti soli 3 ms. La stessa risoluzione temporale raggiunta dal tatto stimolato sulla punta delle dita. Per la percezione di intervalli tonali isolati e di timbri sonori, l'orecchio richiede fino a 28 ms, mentre per la percezione di tonalità basse arriva fino a 50 ms (1/20 di secondo). Anche la percezione visiva di immagini singole richiede notoriamente almeno 50 ms, che si fondono in un film continuo in una serie di più di 20 immagini al secondo. E abbiamo bisogno di un tempo molto più lungo, ovvero 160 ms, per la percezione tattile di un oggetto, mentre quella cosciente di un odore o di un gusto può richiedere anche alcuni secondi, se non minuti. Da questa osservazione deduciamo quindi che le percezioni sensoriali più lente si giovano del vantaggio temporale accumulato dalla percezione uditiva. È questo il motivo per la forte interazione tra occhio e orecchio, nonché per l'importanza dell'acustica architettonica nell'elaborazione del progetto (Fig. 2).

Esperienze auditive in età prescolare e scolare

Partendo da questi dati fisiologici, risulta evidente quanto siano importanti le esperienze acustiche condotte nella prima infanzia, nel periodo prescolare

e in età scolare. Alcune ricerche hanno dimostrato che i bambini più piccoli sono molto pronti e ricettivi nella scoperta attiva del loro ambiente acustico, mentre gli adolescenti presentano nei confronti delle impressioni uditive un atteggiamento più emozionale. Ogni individuo può tuttavia essere stimolato da singoli eventi sonori ad una modalità d'ascolto analitica. Qui l'attenzione si rivolge quindi non solo alla sorgente sonora ma anche alla sua qualità. Questa modalità d'ascolto in età adulta di regola si mantiene vigile solo pochi attimi, per poi essere subito correlata ad immagini per così dire archiviate in memoria, confrontate e giustapposte con l'esperienza. Proprio come affermiamo che la neve è bianca, pur se all'imbrunire si presenta con riflessi blu, anche per il suono memorizziamo immagini stereotipate di determinate situazioni e sorgenti sonore, l'idea cioè che una palestra abbia una sonorità echeggiante, una stanza quella ottusa, una strada trafficata sia rumorosa... Questi "preconcetti sonori", funzionali a un più rapido orientamento spaziale, prendono forma in età infantile e si alterano solo in caso di perduranti esperienze divergenti. Momenti particolarmente minacciosi o particolarmente felici lasciano impronte indelebili, in grado di plasmare anche acusticamente la nostra percezione del mondo. Dal gran numero di ore che un bambino trascorre in ambienti scolastici, possiamo dedurre quindi l'evidente importanza che rivestono le esperienze percettive vissute a scuola. La loro qualità dipende da chi progetta e compone lo spazio.

Silenzio e rumore

Il rumore è un disturbo di primo ordine, in grado di coprire informazioni uditive significative. Per questo motivo, quando ci si può isolare al rumore

esterno, si prova un notevole sollievo. Il nostro apparato uditivo acquisisce inoltre la sua massima sensibilità solo dopo un prolungato periodo di silenzio. La tecnica delle costruzioni ha conseguito enormi progressi nel fonoisolamento di porte e serramenti verso l'esterno, ma anche all'interno, desolidarizzando i collegamenti meccanici tramite raccordi elastici (isolamenti anticalpestio, pavimenti galleggianti, interruzione di collegamenti rigidi a parete e isolamento di condutture. Le norme specifiche in edilizia sono di valido aiuto (in Germania tra le altre la DIN 18041 - Udibilità in locali di piccola fino a media grandezza, 2004-05, in Svizzera le Direttive per l'acustica di aule scolastiche e altri ambienti per il parlato, in Provincia di Bolzano le Direttive per la costruzione di scuole di musica).

Qualità acustica degli ambienti

Stabilire i criteri qualitativi per la progettazione acustica degli spazi, tuttavia è molto più complesso, e la semplice applicazione delle norme può essere problematica. Spesso, nella correzione del tempo di riverberazione, basta già solo un minimo superamento delle superfici di assorbimento a produrre un'esagerata attenuazione, sufficiente a favorire con materiali fonoassorbenti convenzionali un'alterazione del timbro sonoro disturbante alle frequenze alte. L'acustica degli spazi, lungi dall'essere annullata o appiattita, dovrebbe sempre mantenere una sua propria spazialità caratteristica.

Zone acustiche differenziate come luoghi di esperienza percettiva

Proprio per la fruizione da parte dei bambini, che vivono negli ambienti scolastici esperienze acustiche essenziali, sarebbe importante creare deliberatamente zone con caratteristiche acustiche differenziate: luoghi dedicati quindi al silenzio, ad una quiete concentrata (biblioteca), luoghi per l'assunzione dei pasti, per la parola (aule scolastiche, Fig.3 e 4) ma anche per il lavoro (Fig.5), seminari (Fig. 6), ambienti per la pausa (Fig.8), aule per il canto e per la musica (Fig.9 e 10) e per un gran numero di ascoltatori (aula polifunzionale (Fig. 11). I bambini sono i primi a riconoscere i segnali della destinazione d'uso, quali una fontana che zampilla in sottofondo per segnalare una relativa calma nella mensa (Fig. 7), o a osservare come un corridoio canalizzi il suono accompagnandolo verso il fondo, o ad accorgersi di come la voce e i rumori vengano dilatati dalla riverberazione. Non sempre è vero che ambienti dall'acustica attenuata

riducano l'aggressività nei bambini o viceversa che essi tendano ad alzare la voce in quelli riverberanti. Come gli adulti però, anch'essi sentono subito se la conformazione acustica di un ambiente aderisce alla sua funzione.

Suono diretto

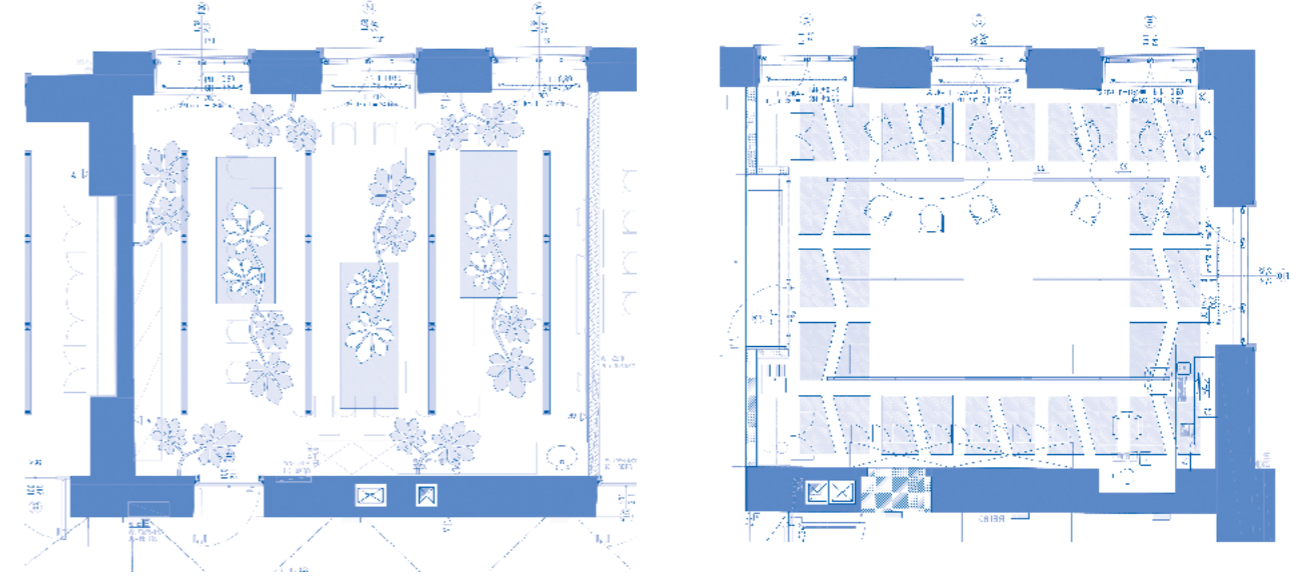
Una delle esperienze primordiali è che sentiamo bene quando vediamo la sorgente sonora, anche se il contatto visivo con la sorgente non è condizione sufficiente per assicurare una buona acustica. Di certo però, permettendo la miglior propagazione delle frequenze alte, il suono diretto migliora l'intelligibilità (Fig. 11-12). Cosa che si consegue al meglio sopraelevando a gradoni le file delle sedute, oppure, in ambienti di minor altezza, alzando semplicemente la sorgente sonora.

Suono indiretto, riflessione e diffrazione

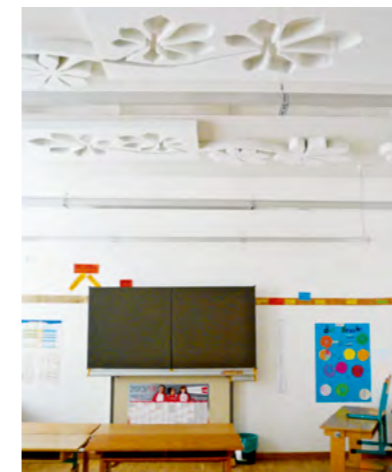
Il suono viene riflesso dalle superfici delle pareti delimitanti uno spazio proprio in maniera speculare (Fig. 9). Affinché un riflettore funzioni, le sue dimensioni devono essere sensibilmente maggiori della lunghezza d'onda del suono (il campo delle frequenze udibili va da 17 m a 20 Hz a 17 mm a 20.000 Hz). Come per la luce, ai bordi della superficie e in corrispondenza di irregolarità della stessa si verificano fenomeni di diffrazione. Una superficie strutturata con zone in alto o bassorilievo nell'ordine di centimetri o decimetri può contribuire ad evitare riflessioni sonore di una certa durezza e ad eliminare fenomeni di flutter echo tra pareti parallele, e può essere utilizzata per un favorevole fonoassorbimento nello spettro delle frequenze più alte (riflessione diffusa). Dal punto di vista architettonico, la regola del dimensionamento del riflettore e la strutturazione superficiale riveste anche dal punto di vista estetico notevole importanza nella progettazione, e dovrebbe essere assolutamente integrata nella progettazione degli interni. Nel campo delle riflessioni temporalmente distanziate si parla di riflessioni iniziali utili, con funzione di rinforzo del suono e aumento dell'intelligibilità, e di riflessioni ritardate, percepite come eco. Sono le prime a conferire al suono volume e pienezza (Fig. 10).

Calcolo del tempo di riverberazione con la formula di Wallace C. Sabine

Attorno al 1900, il fisico di Boston Wallace C. Sabine riuscì a dimostrare l'interrelazione diretta esistente



Interventi acustici ristrutturazione scuola elementare a Ora Modus architetti (Fig. 3)



Interventi acustici scuola elementare a Ora Modus architetti (Fig. 4)



Interventi acustici scuola elementare a Ora Modus architetti (Fig. 5)



Correzione acustica aula seminari Facoltà di design Univ. di Bolzano C. Niederstätter (Fig.6)



Fontanelle per mascherare il rumore nella mensa Scuola «A. Manzoni» Bolzano (Fig.7)



Ristrutturazione mensa scuola elementare «A. Manzoni» Bolzano C. Niederstätter, G. Dissegna (Fig. 8)



Acustica scuola di musica di Ora C. Niederstätter, G. Dissegna (Fig. 9)



Acustica scuola di musica di Siusi C. Niederstätter (Fig. 10)



Aula magna scuola superiore «Gasteiner», Bolzano – Suono diretto, riflessioni laterali, a soffitto etc Acustica C. Niederstätter, D. Baumann, M. Lanfranchi (Fig. 11)

Foto LUPE, Ludwig Thalheimer

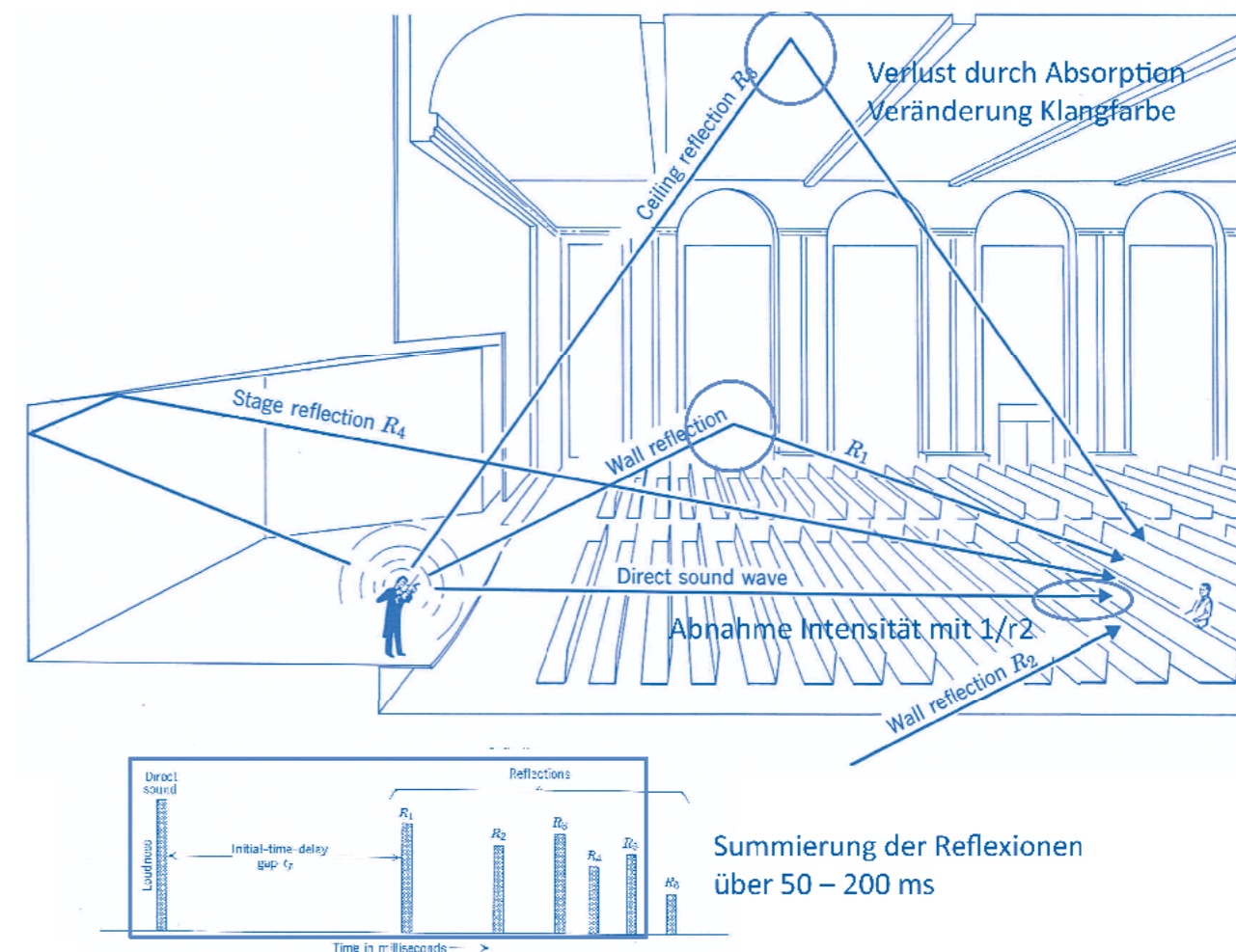
tra volume dell'ambiente (V), fonoassorbimento (A) e tempo di riverberazione (T) – ovvero il tempo necessario per una riduzione della pressione sonora attorno a ca. 60 dB: T (sec) = $0,163 V/A$, con $A = \alpha_1 S_1 + \alpha_2 S_2 + \alpha_3 S_3 \dots$. Tale formula permette già in fase di progettazione di calcolare il tempo di riverberazione, a partire dal valore di fonoassorbimento α e dalle singole superfici S dei materiali impiegati. Per il calcolo previsionale del tempo di riverberazione, la dimensione di A può essere calcolata per un volume dato mediante la tabella in Fig. 13. In assenza di dati di laboratorio, è possibile effettuare il calcolo con valori di riferimento α desunti dalle schede tecniche, o dalle banche dati α - si dovrebbe tuttavia sempre lasciare libera una superficie di riserva per la regolazione finale dell'acustica dell'ambiente. È consuetudine misurare il tempo di riverberazione nell'ambiente al grezzo per poter valutare le specifiche caratteristiche acustiche della costruzione. Una successiva misura, effettuata ad arredi quasi ultimati, consente poi di progettare gli ultimi interventi correttivi.

Assorbimento

L'applicazione di materiali fonoassorbenti riduce non solo l'intensità delle riflessioni sonore, ma può anche evitare fenomeni di accumulazione sonora con fastidiose risposte spaziali ritardate. Nell'architettura moderna si utilizzano raramente strutturazioni superficiali. Mancano quasi sempre pavimenti con una sottostruttura d'appoggio e rivestimenti a parete, mentre è particolarmente diffuso l'impiego di materiali duri e pesanti (come cemento armato, ma anche vetrate pesanti e muratura intonacata), scarsamente assorbenti specie nella banda inferiore delle frequenze tra i 60 e 200 Hz. Dal punto di vista tecnico, assorbire le frequenze

medio-alte è più semplice. Esse si possono assorbire soprattutto con materiali porosi e a poro aperto, come ad es. fibre minerali e organiche, ma anche con la strutturazione superficiale e con la semplice presenza di persone nell'ambiente. L'effetto fonoassorbente dei tendaggi cresce dalle alte verso le medie frequenze con l'aumentare del peso superficiale e della distanza dalla parete. I tendaggi possono però indebolire il segnale di provenienza laterale, così importante per la percezione direzionale e l'amplificazione del suono. I tappeti, a seconda delle loro caratteristiche superficiali, assorbono nella banda compresa tra le medie e le alte frequenze. In una sala conferenze, la scelta specifica di sedute imbottite può egregiamente compensare la parziale assenza di pubblico.

Le basse frequenze invece, particolarmente disturbanti, necessitano di complessi interventi di correzione acustica. Allo scopo si utilizzano assorbitori forati e fessurati (con frequenze di assorbimento diverse secondo lo spessore del pannello, la grandezza e la spaziatura dei fori, la superficie percentuale e la larghezza delle fessure, la distanza dalla parete retrostante e il materiale assorbente impiegato nell'intercapedine). Si possono anche utilizzare assorbitori a pannello (cosiddetti pannelli vibranti con retrostante spazio chiuso, posti davanti a un elemento costruttivo pesante fonoriflettente), nonché cavità rivestite di materiale fonoassorbente, tarate con precisione per le specifiche frequenze da assorbire. Per gli ambienti scolastici si prestano particolarmente elementi assorbenti in materiale sintetico microperforato e privo di fibre, lamiera metallica o impiallacciatura di legno (diametro foro 0,5-0,7mm) efficaci in una larga banda di frequenze, secondo molteplici composizioni. Dal punto di vista acustico è opportuna una regolare distribuzione delle superfici assorbenti, alternate a quelle riflettenti.



Suono diretto, prime riflessioni e successive – sommazione riflessioni utili da 50 a 200ms (Fig. 12)

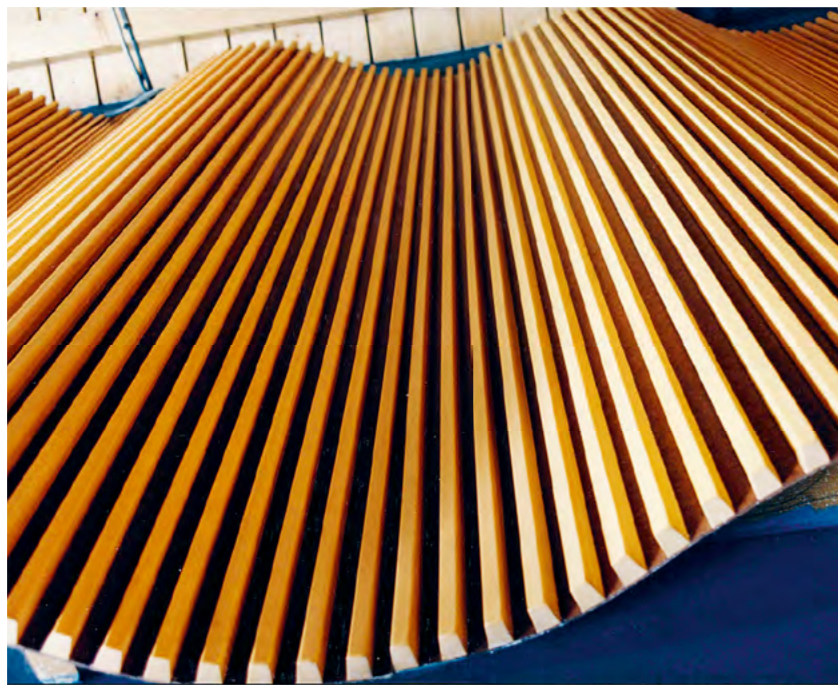
Normative acustiche e linee guida di edilizia scolastica

Le normative puntano al raggiungimento di tempi di riverberazione nel progetto acustico con un valore ottimale per l'intelligibilità della parola e l'esecuzione musicale, almeno nello spettro di frequenze compreso tra i 60 e i 4000 Hz (la limitata banda di frequenze per il parlato citata nella DIN 18041, compresa tra i 500-1000 Hz, trascura le frequenze comprese tra i 2000 e i 3000 Hz, importanti per il supporto della voce e per l'effetto di mascheramento dovuto alla riverberazione alle basse frequenze). Il tempo medio di riverberazione ottimale T per la parola è di ca. 0,7 secondi, mentre varia da 0,4 a 1,2 secondi per l'insegnamento della musica, considerando il volume dell'ambiente e il tipo di strumento. In una sala di dimensioni limitate, in presenza di pubblico, il tempo medio di riverberazione per la musica non dovrebbe mai scendere sotto i 0,9 secondi per garantire una sonorità ancora gradevole. Per un volume maggiore, esso è da aumentare proporzionalmente.

Le norme contengono tabelle di riferimento con i tempi di riverberazione in funzione del volume e dell'utilizzo (Fig. 13).

Esperienze condotte nella costruzione di ambienti acusticamente sensibili (scuole di musica, auditorium, sale concerto, aule scolastiche...) dimostrano che una linearizzazione del tempo di riverberazione, con valori possibilmente equivalenti alle diverse frequenze (comprese tra i 50 e i 5000Hz) consente tempi anche maggiori, perché vengono meno quei fenomeni di mascheramento dovuti alla colorazione sonora. Questo riveste un vantaggio notevole per l'utilizzo polifunzionale spesso richiesto per parlato ed esecuzione musicale. Tale flessibilità di utilizzo può anche essere garantita da elementi assorbenti mobili (pareti mobili riflettenti o assorbenti, riflettori mobili con svariate superfici, sedute imbottite, tendaggi correttamente distanziati da parete, etc.).

Di particolare importanza sono le misure necessarie per bambini con deficit uditivi o danni all'udito, che richiedono interventi acustici mirati. Secondo la norma, il volume sonoro del parlato



Acustica scuola di musica di Siusi C. Niederstätter (Fig. 10)

in un'aula, per risultare intelligibile senza sforzi, dovrebbe essere almeno il doppio rispetto alla somma di tutti i rumori di fondo disturbanti (con una differenza di livello sonoro di ca. 10dB rispetto al rumore disturbante). In presenza di deficit uditivi, l'obiettivo è quello di una differenza da 15 a 20 dB. Si può ovviare inoltre alla difficoltà di percezione del suono e della parola ottimizzando la posizione dell'uditore nel locale (prossimità e un buon collegamento visivo con il relatore). Anche in questo caso è opportuno ricorrere all'ausilio di tecnici competenti. La norma DIN 18041 dà particolare risalto alle esigenze di persone con capacità uditive limitate.

Acustica degli spazi e geometria

La forma dell'ambiente determina la propagazione geometrica del suono. Superfici concave danno luogo a concentrazioni sonore, mentre quelle convesse diffondono il suono (Fig. 14). Angoli acuti, nicchie, nonché spazi accoppiati, ad esempio tramite aperture, portano a cosiddette accumulazioni sonore, fonte di fastidiose riflessioni ritardate. Un ambiente di forma asimmetrica porta a una distribuzione sonora disomogenea, soprattutto dove le riflessioni che raggiungono l'ascoltatore incontrano due o tre superfici riflettenti. Per la maggior sensibilità dell'orecchio al suono laterale, è importante che l'ambiente presenti un'altezza sufficiente per arricchire la risposta con riflessioni provenienti dall'alto e obliquamente.

È ben risaputo che ambienti di forma rettangolare hanno una distribuzione sonora più omogenea. Quando le superfici di delimitazione sono parallele, si possono verificare fenomeni di onde stazionarie e flutter echo, eliminabili con strutturazione superficiale o almeno con un assorbimento mirato alle frequenze interessate. Anche in assenza di angoli retti, possono generarsi onde stazionarie riflesse tra più superfici. In ambienti di dimensioni minori sono sufficienti interventi acustici anche solo su un'unica delle superfici interagenti.

Effetto di mascheramento e sommazione

Il fenomeno acustico è caratterizzato da una sovrapposizione ininterrotta nel tempo di suono diretto e riverberato. Si tratta di una transizione da una zona con mascheramento da parte di riflessioni troppo alte, ritardate o di accentuata colorazione, a quella dove avviene una sommazione di riflessioni utili. Secondo l'obiettivo percettivo previsto, le riflessioni comprese tra i 15 ms e i 150 ms sono rielaborate in un'unica impressione uditiva. Da questa si ricavano i parametri di qualità, quali l'indice di intelligibilità delle sillabe, l'indice di chiarezza, la trasparenza, l'impressione spaziale, la lateralità, il timbro della prima riverberazione, il volume sonoro e altri. Quando le riflessioni sono numerose, temporalmente ben distribuite e provenienti da tutte le direzioni, il suono acquista maggior trasparenza e l'ascoltatore può normalmente tollerare, grazie alla migliore

distribuzione spaziale, anche livelli di pressione sonora maggiori e tempi di riverberazione più lunghi. Testo tradotto dal tedesco da G. Disegna & U. Bonagura. La versione in lingua tedesca / inglese del presente articolo è stata pubblicata in: Akustik [in Schulen und Kindergärten], In: Mark Dudek: Entwurfsatlas: Schulen und Kindergärten, Basel etc. 2007, 28-34; Acoustic Design. In: A Design Manual: Schools and Kindergartens, Basel etc. 2007, 28-34.

Prof. Dorothea Baumann

Specialista in acustica degli spazi, musicale e pratica dell'esecuzione musicale.

Arch. Christina Niederstätter

Tecnico Competente in acustica, consulente e progettista

BIBLIOGRAFIA

Ludowika Huber, Joachim Kahlert, Maria Klatt (Hg.)

Die akustisch gestaltete Schule. Auf der Suche nach dem guten Ton. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2002

DIN 18041:2004-05, Udibilità in spazi di media grandezza

Direttive per l'acustica di aule scolastiche e altri ambienti per il parlato, Società Svizzera di Acustica, 11.03.2004

Classroom Acoustics. A resource for creating learning environments with desirable listening conditions.

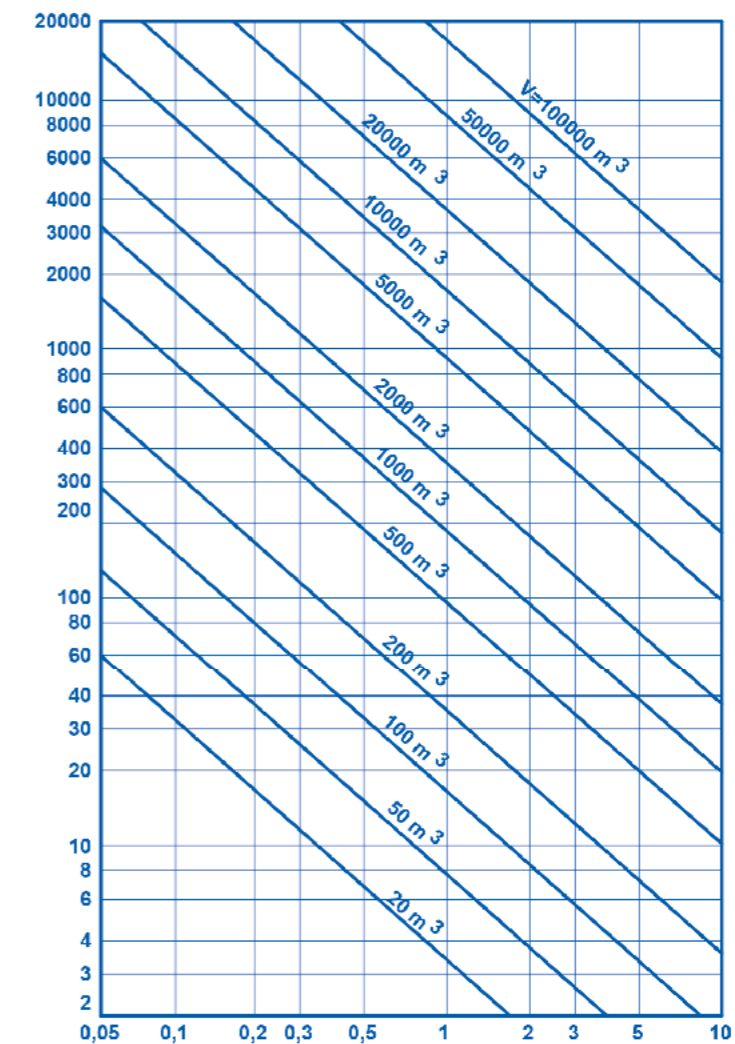
Acoustical Society of America ASA 2000. <http://asa.aip.org> (15.09.2006)

Direttive per la costruzione di scuole di musica, Del. GP

11.12.2006, n.4616, Prov. Aut. di Bolzano

Società Svizzera degli Ingegneri e degli Architetti, norma SIA

521 500:2009: Hindernisfreie Bauten



Interrelazione tra superficie equivalente di fonoassorbimento A e tempo di riverberazione T_s (sec. Sabine) per volumi V differenti (Fig. 13)

Führen ohne Führung



Aspekte der Steuerung, Lenkung oder Führung aus systemischer Sicht

Karl-Heinz Imhäuser

Die meisten Menschen mit Leitungs-, Management- oder Führungsverantwortung haben erkannt: Die Hierarchie ist nicht länger das selbstverständliche Steuerungsinstrument, das es einst war. Selbst komplexe Probleme lösen Mitarbeiter/-innen auf allen Ebenen heute eigenständig. In Zeiten schlanker und flexibler Organisationen mit flachen Hierarchien erreichen längst nicht mehr alle Informationen die Führungsspitze (wenn das je anders war!) – und selbst wenn, könnten die Entscheider/-innen an der Spitze der Pyramide diese Informationen niemals schnell genug verarbeiten. Selbst in hierarchischen Rangordnungen wirkt hierarchische Steuerung/Lenkung/Führung nur noch begrenzt. Je stärker Hierarchien abflachen, desto seltener wird sich eine Führungskraft bei Koordinationsproblemen zwischen Mitarbeiter/-innen nachgeordneter Ebenen einschalten. Was tritt dann aber an die Stelle hierarchischer Steuerung/Lenkung/Führung? Im Folgenden sollen exemplarisch drei Konzepte und ihre zentralen Begrifflichkeiten und Prinzipien skizziert werden.

Heterarchische Steuerungsformen

Heterarchisch meint das Anlegen einer Sichtweise und die Anerkennung einer Entscheidungsverlagerung auf verteilte und verschiedene Zentren/Instanzen. Das Wort Heterarchie geht auf die griechischen Wörter heteros (der andere) und archein (herrschen) zurück. Heterarchie bedeutet: die Herrschaft des

anderen. Es ist nicht mehr der »Heilige«, der von oben herab regiert (Hierarchie). In heterarchisch organisierten Strukturen hat es keinen Sinn mehr, von absoluten Werten zu sprechen. Jeder ist an der Herrschaft beteiligt, die Herrschaft wirkt nicht linear in eine Richtung, sondern rückgekoppelt und wird damit zirkulär.¹ In einer Heterarchie stehen die Organisationseinheiten bzw. Mitarbeiterkonstellationen nicht in einem Über- und Unterordnungsverhältnis, sondern mehr oder weniger gleichberechtigt nebeneinander. Sie werden hier als ineinander verschaltet gesehen und wesentlich in ihren Rückwirkungen aufeinander betrachtet. Im Gegensatz zur hierarchischen Organisation und ihrer Steuerung bieten sie viel weitreichendere Möglichkeiten der organisationalen Selbstbestimmung und Selbststeuerung. Dabei führt die Etablierung heterarchischer Arrangements nicht zur Auflösung von Hierarchie. Vielmehr dient die Integration heterarchischer Arrangements in hierarchische Strukturen der Erhöhung der lokalen Anpassungsfähigkeit.²

Die vielfältigen Rückbezüglichkeiten und Wechselwirkungen innerhalb jedes Systems nach innen und außen werden auch als Rekursionsprinzip bezeichnet: Meist braucht es einige Zeit, bis sich »Neulinge« in ein solches System hineindenken können. Aber auch den erfahrenen Akteuren und Akteurinnen empfiehlt es sich, die eigene Organisationseinheit und ihre rekursiven Prozeduren zu erfassen und die eigene aktive Rolle darin zu bestimmen. Beim Rekursionsprinzip sprechen wir nicht von vor- oder

nachrangigen, über- oder untergeordneten Instanzen/Ordnungsebenen/Einheiten. Stattdessen werden Organisationseinheiten bzw. Mitarbeiterkonstellationen in einer größeren Nähe zur originären und spezifischen Umweltkomplexität mit höherer Informations- und Entscheidungskapazität für die jeweils zu bewältigenden Aufgaben damit betraut, Entscheidungen zu präformieren, die für die Organisation handlungsleitend werden.³

Laterales Führen

Eine Strategie, um sich ohne klare Machtstrukturen zu verständigen: »Die Laterale Führung (lat. latus »Seite«) umschreibt die Situation der Führung ohne direkte Weisungsbefugnis. Die Einflussnahme auf die Willensbildung und das Handeln innerhalb einer Organisation geschieht ohne direkte Hierarchiebeziehung.«⁴

Das Konzept ermöglicht es, eine Sache voranzubringen, auch wenn es eine übergreifende, rationale, alle zufriedenstellende Lösung nicht gibt. Dabei greifen drei Mechanismen ineinander: Es geht erstens um das Erarbeiten eines gemeinsamen Denkrahmens (Verständigungsprozesse), der an die Stelle verfestigter Sichtweisen tritt, in denen die Kooperationspartner gefangen sind. Das ist die Voraussetzung für eine Verständigung, die mehr ist als ein Kompromiss. Zweitens geht es darum, die unterschiedlichen Interessen tragfähig zu verbinden (Machtprozesse). Drittens geht es um das Schaffen von Vertrauen. Die Partner sollen in Vorleistung treten können, in der Hoffnung, zu einem späteren Zeitpunkt zurückzuerhalten, was sie in die Kooperationen investiert haben (Vertrauensprozesse).

Anlässe für laterales Führen gibt es viele: Bereichsübergreifende Projekte, Projektmanager/-innen, Koordinator/-innen, Teamleiter/-innen und Moderatoren und Moderatorinnen müssen lateral führen. Sie müssen Personen, die verschiedenen Unternehmensbereichen angehören und meist nur auf Zeit an einem Projekt mitarbeiten, dazu bringen, zu kooperieren. Sie bekommen zwar ein gewisses Mandat, Kooperationen in Gang zu setzen und zu pflegen, aber sie verfügen nur über schwache Mittel, um Steuerung auszuüben.⁵

Im Sport entspricht die Rolle von Mannschaftskapitän/-in oder Spielführer/-in lateraler Führung. Hierarchisch gesehen genießt diese Person keine Sonderstellung. Um jedoch einen positiven Einfluss auf das Team zu haben, stellen Faktoren wie Expertentum, aber auch Kommunikationsfähigkeit wichtige Erfolgsfaktoren für die positive Ausführung der Führungsaufgabe dar.⁶

Effektbasierte Steuerung (Effectuation)

Menschen in unterschiedlichsten Handlungsfeldern müssen immer öfter unter Ungewissheit unternehmerisch entscheiden und handeln. Doch wie kann man entschlossen Neues in die Welt bringen, wenn die Zukunft ungewiss ist, Ziele nicht fix vorgegeben sind und die Umwelt durch viele gleichzeitig gestaltet wird? Während die Steuerung nach dem Prinzip kausaler Logik auf Prognosen der Zukunft basiert, geht die effektbasierte Steuerung davon aus, dass, wenn wir bestimmte Elemente der ungewissen Zukunft steuernd beeinflussen, wir uns nicht um Vorhersagen kümmern müssen. Die Zukunft im Sinne von Effectuation ist nicht vorhersehbar, jedoch durch menschliches Handeln gestaltbar.

Kausales Vorgehen beruht auf Zielorientierung, d.h. der Auswahl/Schaffung von Mitteln und Wegen, um ein zuvor festgelegtes Ziel zu erreichen. Effectuation beruht auf Mittelorientierung. Es werden Ziele und Ergebnisse angestrebt, die sich mit einem gegebenen Set an Mitteln erreichen lassen. Es geht um das Nutzen der Umstände, Zufälle und des Ungeplanten. Der Ausgangspunkt sind die handelnden Akteure und Akteurinnen mit ihrer Identität, ihrem Wissen und Können und ihren sozialen Netzwerken. Auf dieser Basis wird, im Rahmen dessen, was für die Akteure und Akteurinnen leistbar und attraktiv erscheint, gehandelt. Effektbasierte Steuerung beruht darauf, verbindliche Vereinbarungen mit denen einzugehen, die neue Mittel und Zielvorstellungen einbringen können und wollen. Wer immer an Bord kommt und etwas zum Vorhaben beiträgt, bestimmt mit, welche Richtung das Vorhaben einschlägt.⁷

Dr. Karl-Heinz Imhäuser

Vorstand der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft

1 Vgl. Heinz von Foerster, Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners. Gespräche für Skeptiker. Heidelberg, 2001., S. 87.

2 Vgl. Markus Reilen; Die Heterarchie als postbürokratisches Organisationsmodell der Zukunft? www.econstor.eu/bitstream/10419/59788/1/718229029.pdf; S. 20f;

3 Karl-Heinz Imhäuser; Verfahren zur Einführung von Inklusion und Bildungsgerechtigkeit, In: Inklusion und Bildungsgerechtigkeit, Hrsg. Kersten Reich, 2012.

4/6 Wikipedia.de, Artikel »Laterale Führung«.

5 Vgl. Stefan Kühl, Thomas Schnelle und Wolfgang Schnelle; Führen ohne Führung; In: Harvard Business Manager; Heft 1/; 2004.

7 Vgl. Effectuation Aus: www.effectuation.at/index.php?/pages/ueber_effectuation.html; Abruf 30.9.2014.

Apprendimento come architettura

Nazario Zambaldi

«Il faut cultiver notre jardin»
Voltaire, *Candide*

Nel 2009 con una classe del liceo di Merano dove insegnavo filosofia e pedagogia organizzai una visita didattica alla mostra di Mike Kelley, «Educational Complex» al Museion di Bolzano. L'artista, morto poi suicida nel 2012, coerente con il suo lavoro radicalmente regressivo, riproduceva nel plastico candido dell'installazione che dava nome alla mostra, un «quartiere» costituito da tutti gli edifici in cui aveva ricevuto la propria istruzione, con dei «buchi», zone traumatiche di cui non conservavo ricordo. Questo lavoro di autorappresentazione, cui si collegava il workshop grafico con le studentesse, che si disegnavano su un foglio attraverso simboli, «cancellazioni» e «rimozioni», introduce lo sguardo che questo scritto lancia a partire da una didattica da sempre immaginata da chi scrive come training, laboratorio, «atelier» aperto. Questa «apertura» in quell'anno scolastico 2008/09 era anche quell'uscita didattica, da cui nacquero alcuni blog oggi ancora consultabili con i contributi delle ragazze del liceo molte delle quali ormai laureate, e uno spettacolo teatrale che traeva spunto dalle difficoltà della socializzazione tra adattamento e istituzionalizzazione («Cuore di cane» a partire dalle storie dei feral children, i «bambini lupo»). L'apertura era pure online, come detto, per organizzare mappe sia materiali che virtuali, cui intrecciare produttivamente le proprie mappe mentali, emozionali,

immaginali: scuola «trasparente», oltre i limiti di un luogo fisico, come esercizio costruttivo. La tradizione dell'«atelier» in pedagogia parte peraltro proprio in Italia, in particolare dalle esperienze virtuose a Reggio Emilia di ormai più di mezzo secolo fa e trova proprio nella scuola dedicata all'infanzia il campo di sperimentazione. Volendo proseguire... a ritroso, riconoscendo nel «bel paese» pur qualcosa di positivo (innovativo?), sempre in Italia l'esperienza montessoriana introduceva una focalizzazione ambientale, in un'ecologia della mente «assorbente» che si vuole creativa, aperta... e per arrivare al punto, o a un punto, l'«atelier» ritorna come concetto operativo nel recente scritto «Per una pedagogia dello spazio: il nuovo liceo Pascoli» di una collega, Barbara Ricci con cui condivido, insieme ad altri insegnanti e studenti alcune delle esperienze sotto narrate, scritto dedicato alla scuola (l'edificio) dove, privilegiato tra i precari della «generazione x», sono dal 2010 insegnante di ruolo in «Filosofia e scienze umane».

Dalla metafora verso pratiche consapevoli

«E conosco bene anche tutte le case. Quando cammino pare che ciascuna di esse mi venga incontro lungo la strada, mi guardi da ogni finestra e mi dica: «Buongiorno; come va la salute? Io, grazie a Dio, sto bene e nel mese di maggio mi aggiungeranno un piano». Oppure: «Come state? Quanto a me da domani dovrò essere restaurata». Oppure:



Cinema «Babylon», Rosa Luxemburg Strasse, Berlino, 2010

«Per poco non sono andata a fuoco e mi sono presa uno spavento!» e altre cose del genere. Tra tutte ho le predilette, le amiche più care; una di esse ha intenzione di mettersi quest'anno in cura, durante l'estate, da un architetto.»

Fëdor Dostoevskij, *Le notti bianche*

Prima di arrivare all'atelier come modello in azione, esperienza di incubazione a Bolzano e dintorni, al fianco della metafora, strumento dell'immaginazione, di cui l'arte, qui il cinema in particolare, diviene espressione visibile, poetica, l'architettura quindi può svolgere la funzione costruttiva, essere cuore stesso della pedagogia, della didattica, dell'apprendimento, della vita, traducendo alla lettera quella corrente pedagogica chiamata costruttivismo o costruzionismo secondo cui «cognition is life, life is cognition». Insomma si tratta di «scoprire l'acqua calda» ovvero che le premesse, l'implicito, ciò che quotidianamente ci condiziona e che scompare dietro l'abitudine, che struttura e favorisce o meno i nostri movimenti, il nostro sostare, ci da o meno respiro, determina quella particolare ecologia che potremmo dire salute mentale (o estetica), benessere, evoluzione. Il sognatore di Dostoevskij incontra persone, come le case, in un «film» che è reverie,

affabulazione a colori, soliloquio mentale, voce interiore. Anche senza l'eccesso sentimentale di taluni «conoscere case e persone» è identificazione primaria, è dare senso all'abitare questa vita.

Il regista Wim Wenders racconta di quando era un ragazzo, nei tardi anni cinquanta, e viveva con i suoi genitori e suo fratello in un piccolo appartamento di un sobborgo di Düsseldorf: «una volta vidi alcune fotografie dei primi edifici che Oscar Niemeyer stava costruendo per la città di Brasilia. Non potevo credere ai miei occhi! Stavano creando una città nuova in mezzo al nulla, costruendola fuori dalla giungla! In qualche modo queste immagini suscitarono in me una grande emozione mai provata prima. Brasilia divenne una tale ossessione per me, che iniziai a raccogliere tutte le fotografie che riuscivo a trovare di questa fantastica nuova capitale del Brasile e le fissavo sui muri della stanza che dividevo con mio fratello». Poco più avanti nello stesso articolo il regista afferma entusiasta: «L'Architettura, lo avevo (vagamente) capito, cambiava il modo in cui la gente viveva. Nuove città e nuovi edifici stavano per creare persone nuove!»

Da questa prospettiva – da un lato la «pagina bianca» di uno spazio ancora senza vita di Brasilia, algida progettualità pur reale e presente



Diego Tartarotti, studente del liceo artistico, realizza il graffito all'entrata di «Escape», 2013

nell'immaginazione di un ragazzo di Düsseldorf negli anni cinquanta e il sentimento o sentimentalismo tardoromantico del sognatore - vorrei introdurre come spazio produttivo, poetico poetico, l'atelier «Babylon» a Bolzano che prende il nome da un cinema di Berlino, tentativo pur parziale, soggettivo, ma che diviene intersoggettivo, comunitario. Quindi altre esperienze: quella nell'edificio storico razionalista che ha ospitato a lungo il liceo dove insegno, l'iniziativa «RI(e)MOZIONI», e il progetto nel nuovo edificio dello stesso liceo, denominato «Escape (l'arte della fuga)». Infine l'iniziativa «NoN», in cui le possibilità di sovrapporre progettazione e risignificazione degli spazi come esplicita sperimentazione di mappe personali si specchiano in spazi da costruire, leggere, quindi vedere.

In questi percorsi il caso, che si sa... non esiste, vuole che insegnanti e studenti coinvolti siano prevalentemente quelli del liceo Pascoli e del Carducci, succedutisi nell'edificio storico dell'ex Istituto Magistrale che ospiterà dopo abbattimenti e ricostruzioni la nuova Biblioteca Provinciale, comunità di apprendimento ospitate da nuovi edifici sorti a Bolzano negli ultimi anni, in parte valorizzando i loro «abitanti» con spazi e tecnologie funzionali e innovativi, ma disattendendo ampiamente pratiche di progettazione e organizzazione che valorizzino l'umanità di chi vive quei luoghi attraverso modalità partecipative o anche solo di consultazione. Ma la prospettiva che adotta chi scrive si sposta sull'agire, lettura come rilettura, risignificazione, perché conoscere è cambiare, quindi con le parole rivoltemi dalla collega Barbara Ricci: «C'è un punto che mi sembra ambiguo e che andrebbe tenuto

sempre presente. Scrive Foucault di non credere all'esistenza di qualcosa che sarebbe funzionalmente - per propria natura - radicalmente liberatorio. La libertà è una pratica... l'architettura può produrre, e produce degli effetti positivi allorché le intenzioni liberatorie dell'architettura coincidono con la pratica reale delle persone nell'esercizio della loro libertà... non vi sono fenomeni fondamentali... non vi sono che relazioni reciproche e dei continui scarti fra di esse. In altre parole, il pensiero sotteso all'architettura (che esiste sempre) non funziona sempre. Se non viene percepito, l'edificio diventa oggetto consumabile «liberamente», un po' come Che Guevara sulle magliette, alias il depotenziamento del monumento alla Vittoria con il suo braccialetto, a un passo dall'icona pop».

Dall'atelier alla città: Babylon atelier, Escape

«La moglie del medico si alzò e andò alla finestra. Guardò giù, guardò la strada coperta di spazzatura, guardò le persone che gridavano e cantavano. Poi alzò il capo verso il cielo e vide tutto bianco, È arrivato il mio turno, pensò. La paura le fece abbassare immediatamente gli occhi. La città era ancora lì.»
Saramago, Cecità

Nel romanzo di Saramago i «ciechi» che vedono solo bianco vengono rinchiusi in un ex manicomio. Eppure, «vedere solo bianco» è un passaggio necessario, rischio dell'ottundimento, di essere risucchiati da un buco... bianco, ma unica possibilità per vedere con occhi sempre nuovi: i «vedenti», normali, o normati, adatti adattati, non vedono nulla, cioè vedono



Immagine degli studenti della «tendopoli» a Berlino, 2013

sempre le stesse cose, la vista è solo uno dei pochi strumenti per confermare schemi e rappresentazioni condivisi e consolidati. I movimenti, le posture, le azioni, gli spazi che si possono immaginare - architettare - pensare, vivere in queste condizioni sono ripetitivi, limitati, déjà vu.

La luce bianca, accecante, il silenzio mentale, la page blanche, lo zero assoluto, tabula rasa, muro - che nel mito platonico della caverna accoglieva accecandolo lo schiavo liberato all'uscita - apre lo spazio della vita, che per un approccio costruttivista o costruzionista - o per chiunque voglia amare l'evidenza - è apprendimento. La scuola, sempre metaforicamente, assomiglia spesso più alla caverna, dei condizionamenti, dell'obbedienza, anziché essere decondizionamento, laboratorio di consapevolezza (nel linguaggio scolastico e pedagogico, competenze). Chi scrive testimonia un percorso che è necessariamente, come quello di tutti, personale, condiviso però con colleghi insegnanti e studenti, senza soluzione di continuità tra ambienti di apprendimento, quindi di vita, interni o esterni all'edificio e alla comunità scolastici, in «età scolare» o meno, come spazio mentale in co-costruzione, liminale, o preliminare - archè - quindi architettonico, anche. La storia che racconto - sottolineo «storia» perché in questa narrazione lo stile diviene strumento per collegare immagini e emozioni, per fare anche della scrittura modello - ha inizio in un cinema. A Berlino. Il cinema Babylon vicino a Rosa Luxemburg Platz, di fronte alla Volksbühne (uno omonimo si trova a Kreuzberg, a pochi metri da Kottbusertor, vicino a «Der Würgeengel», cocktail-bar che prende il nome dal film di Bunuel, «El angel exterminador», «L'angelo sterminatore», appunto). Il cinema Babylon, come tutti i cinema, è uno di

quegli spazi in collegamento con altri spazi, un piano infinito o spirale analogica, luogo preliminare, onirico, al di qua o al di là dello specchio, ove mettiamo in scena la fabbrica della realtà, fatta di luce e ombre, uno di quegli spazi per cui Michel Foucault aveva coniato il termine eterotopia, ovvero «quegli spazi che hanno la particolare caratteristica di essere connessi a tutti gli altri spazi, ma in modo tale da sospendere, neutralizzare o invertire l'insieme dei rapporti che essi stessi designano, riflettono o rispecchiano». Eterotopico è, per esempio, lo specchio, in cui ci vediamo dove non siamo, in uno spazio irreali che si apre virtualmente dietro la superficie ma che, al contempo, è un posto assolutamente reale, connesso a tutto lo spazio che lo circonda. Un altro esempio di eterotopia è il cimitero, unione/separazione simbolica della città dei vivi e dei morti, come sono eterotopie teatri, cinema, treni, giardini, collegi, camere d'albergo, manicomi, prigioni...

Al cinema Babylon mi trovavo un giorno di settembre nel 2010, quando la luce bianca ha invaso la sala accecandomi, bruciando come foglie secche tutti i pensieri e i percorsi significanti. Quando dalla luce sono riemerse delle ombre, mi trovavo sul traghetto a Venezia, in arrivo da Canal Grande ai Giardini per la Biennale di Architettura «People meet in architecture» con un collega, insegnante e architetto, Andrea Oradini, e con gli studenti del liceo artistico e delle scienze umane dove insegno. Poi davanti a me la gigantografia sotto vetro di un'immagine impressionante: una piccola casa su una piramide di terra, intorno gli scavi per nuove costruzioni e i palazzi di una città. In Cina nel 2007 una donna, Wu Ping, nella città di Chongqing aveva resistito con la sua dimora alla costruzione di un

nuovo centro commerciale. Il progetto «Nagelhaus» a Zurigo, in Escher Wyss Platz: al di sotto dell'imponente viadotto in cemento grigio che attraversa la piazza, un piccolo chiosco e un ristorante cinese dai colori pastello accolgono i numerosi passanti che ad ogni ora della giornata attraversano il grande nodo stradale. A illuminare il loro percorso, lanterne cinesi come lampioni. «Nagelhaus», progetto a sei mani del duo di architetti Adam Caruso Peter St John e dell'artista Thomas Demand. In quella corrispondenza, in quel collegamento tra Zurigo e Chongqing, nelle storie individuali, nell'eroismo discreto del singolo che diviene storia, ritualità condivisa, ha risuonato qualcosa che mi ha emozionato. La possibilità di un rovesciamento prospettico, un ordine di importanza che sembra rivoltarsi, fuggire creativamente all'ineluttabilità di una legge entropica: in poche parole, un atto vitale o, se fosse il luogo, d'amore. Significativo che il progetto della «casa chiodo» infine abbattuta in Cina, che poteva rispuntare sotto un viadotto a Zurigo, non sia stato realizzato, anche se approvato e pagato, i suoi oppositori hanno giocato bene le proprie carte sul tavolo della burocrazia e dei media, fino a che un referendum popolare lo ha definitivamente seppellito, pur con un margine molto risicato. Così - con questo «spirito» - l'atelier messomi a disposizione da Josef Reinisch, dal 2011 è «Babylon» «laboratorio sulla città dentro e fuori», costruzione personale e condivisa, spazio mentale e fisico, in via Macello a Bolzano - nell'areale ferroviario che prevede nuovi progetti strutturali e la demolizione di ampie zone - con una colonna sonora originale, trattandosi di cinema, «Lone Baby étude», di Stefano Bernardi, perché arte e teatro, musica, divengono strumenti per creare senso: l'apertura dell'atelier in occasione del progetto espositivo che prendeva il nome dal cinema berlinese, diviene spazio per teatro, concerti, discussioni, laboratori, tra cui il workshop internazionale di architettura partecipata di Thomas Demetz, legato a riorganizzazioni del quartiere Vintler proprio intorno alle scuole, e spazio di immaginazione, rappresentazione, esposizione... anche per gli studenti. Tra i progetti presentati, video e grafici, «Il senso delle parole: Identità, Fremdkörper, Confini» a cura di Valentina Mignolli e Claudia Rizzieri, insegnanti di «italiano» e «tedesco», con Andrea Rizza Goldstein della Fondazione Langer, progetto sull'identità dell'abitare che ha portato i ragazzi del Liceo artistico fino a Berlino, accolti dall'ex studente Alex Zampini. In atelier tra i video proiettati «BITTE LEBN» titolo derivato da una scritta su un muro a Berlino, di Andrea Bedin, Filippo Marselli, Enrico

Solfrini e Andrea Spreafico, e «Diari di un viaggio alla ricerca dell'identità», di Stefania Accetulli, Siria Lenzi, Corinne Piccolo, Massimiliano Di Stasio, Sara Rocco della 4 DE, tra i «luoghi» attraversati, l'aeroporto dismesso di Tempelhof come spazio di risocializzazione e la «tendopoli» vicino all'Oberbaumbrücke. Nelle parole dei ragazzi, scritte anche nel giornale scolastico «Pascoli News»: «Abbiamo scoperto nuovi tipi di identità e nuovi modi di leggerla. Abbiamo approfondito argomenti come i confini, i corpi estranei, la memoria dei luoghi, a cui magari non avremmo mai dato peso e su cui non avremmo mai ragionato ma che si sono rivelati interessanti e costruttivi». E la scuola? La scuola dialoga con il territorio, cerca una piazza per «fare città», esce, anche dall'edificio assegnatole. Con «Città e dialogo» dal 2011 insieme ai colleghi insegnanti, pure architetti, Marco Pinamonti, Carla Arcieri, tra gli altri, si sono avviati percorsi che attraversano progetti artistici e teatrali per creare corrispondenze, connessioni... Prima tappa di «Città e dialogo» al Centro Trevi, con i lavori degli studenti del liceo Pascoli e Carducci, che si rappresentano attraverso percorsi sul tema città, davanti a altri studenti, insegnanti, cittadini, poi nel 2012 all'Eurac, con «Architetture, umane» studenti, insegnanti, architetti, artisti per interrogarsi a partire dal tema «i muri della città» sul rapporto tra scuola e territorio, la «città» da costruire oltre le barriere, il graffitismo, progetti di arte murale degli studenti, quindi nel 2013 all'università di Bolzano «La realtà aumenta?» per collegare la realtà aumentata dal web con l'azione materiale nella città, reti e geografie urbane. Nella stessa giornata della conferenza in università in cui Stefano Cagol presentava il suo raggio luminoso che ha attraversato l'Europa «The End of the Border (of the mind)», altri artisti che hanno condiviso questi percorsi espongono in una galleria denominata «Escape», inaugurata al liceo «Pascoli». Il trasferimento della sede scolastica dal «centro» alla «periferia» nel nuovo quartiere «Firmian», ancora in costruzione, potrebbe trovare in iniziative come questa occasioni di valorizzazione nella percezione sociale e nell'autopercezione della comunità scolastica, oltre ad assecondare ciò che nello specifico architettonico l'edificio affacciato completamente con vetrate sembra suggerire: pur nei molti limiti tra cui quelli metodologici, vanno pure riconosciuti meriti in un progetto, quello di Ermanno Ranzani per il Pascoli, più avanzato in alcune visioni rispetto a molte pratiche attuali organizzative e didattiche della scuola. Lo spazio scelto per la «galleria» è quello dei quattro piani della scala di emergenza,

spazio che la mette in collegamento con l'esterno... per una via alternativa: «L'arte della fuga» il titolo della mostra. Cuoghi e Corsello, già presenti nella mattinata all'Eurac, dopo un workshop con gli studenti hanno realizzato un «sigillo», pittura parietale pensata appositamente (sigillo che realizza un desiderio espresso dalla comunità, in questo caso «libertà»), «cugina» di altre realizzate insieme agli studenti delle scuole terremotate dell'Emilia. All'università avevano raccontato al mattino il movimento artistico a Bologna tra anni ottanta e novanta, cui hanno partecipato da protagonisti, l'occupazione degli spazi industriali (un'intera fabbrica della Fiat gestita dai due infine con il consenso della proprietà che... pagava la luce) e il loro recupero attraverso iniziative culturali. Federico Lanaro installava «Console», tre giradischi su cui ruotano tre piante d'appartamento, Carla Cardinaletti «Ankh», chiave egizia neon di luce rossa, quindi il video realizzato con gli studenti da Pietro Babina, già regista di Teatrino Clandestino, ora impegnato con «Mesmer» in nuove produzioni e a scuola nel progetto «E.C.O. Electronic Cooperation Online», laboratorio di scrittura drammaturgica a partire dal web come base di comunicazione creativa, infine l'installazione sonora realizzata da Stefano Bernardi con i ragazzi, inizio di un progetto di risignificazione percettiva degli spazi scolastici. Di quelle conferenze all'Eurac sui «muri della città» e prima al Centro Trevi su «città e dialogo», tra i vari interventi mi piace ricordare l'intervento di Marco Pinamonti, architetto arrivato da Trieste e collega al Pascoli di «arte», che in questi giorni mi ha inviato una memoria dei suoi interventi, oltre a quello dedicato al «viaggio dell'elefante» nel XVI secolo di cui resta traccia anche su un muro di Bressanone, «Ippotopia: una città invisibile», una lettura architettonica dei Viaggi di Gulliver di Swift: «Il libro è evidentemente una anti-utopia: un viaggio attraverso civiltà diverse dalla nostra; civiltà che più si allontanano da noi più sembrano avvicinarsi al bene. E in ogni terra esplorata dal nostro eroe l'architettura si plasma a immagine dei suoi abitanti: un proto-razionalismo per i dispotici lillipuziani, una Babilonia caotica per i giganti, una bizzarria tecnocratica sull'isola volante di Laputa. Sono gli spettri passati, presenti e futuri dell'architettura del Diciottesimo secolo. Swift li aveva intuiti. E derisi. L'unico Paese nel quale Gulliver vorrebbe rimanere è la terra degli Houynnym, cavalli dotati di ragione e di animo nobile. L'architettura è semplice e perfetta: stalle, eleganti nella loro essenzialità. Non lontane dal mito della «capanna primitiva» di Laugier. Ma la natura umana non può mutare



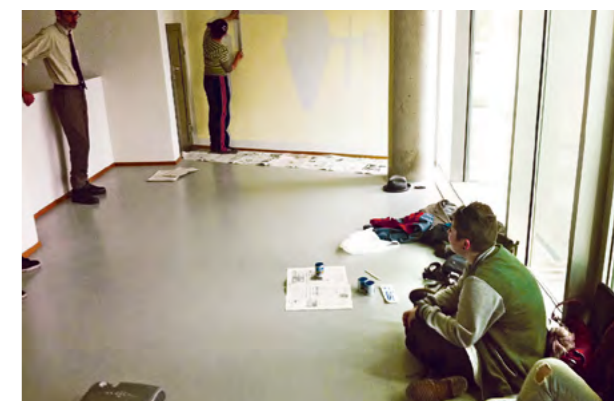
Ivo Corrà, «Non fare», azione collettiva al passo Mendola, «Non» CRATere festival, 2014



«Abbandono come cambiamento», workshop, salone imperiale, Passo Mendola, «Non» CRATere festival, 2014



«Candide (o il bastardo)», Teatrino Clandestino, garage del Liceo «Pascoli», CRATere festival, 2010



Cuoghi e Corsello a «Escape», 2013

a tal punto: Gulliver non sarà mai uno di loro, ed è costretto a lasciare quel meraviglioso popolo. La perfezione esiste, ma non è per noi. L'Uomo si è condannato ad abitare nell'inferno che si è costruito».

L'abbandono come spazio creativo: Ri(e)mozioni, NoN

Il progetto sui suoni di Stefano Bernardi e la rimappatura sensoriale con i ragazzi nel nuovo edificio del liceo artistico e delle scienze umane si collega a quello nello storico edificio del Liceo, già Istituto Magistrale, ormai vuoto, in centro a Bolzano, dove le registrazioni sonore di voci, narrazioni, ricordi, interviste realizzate dagli studenti hanno creato il paesaggio sonoro. Questa «impresa» è stata compiuta insieme a colleghi e studenti del liceo classico che erano stati ospitati dal vecchio edificio in attesa della fine dei lavori di edificazione del nuovo «Carducci»: le vecchie «magistrali», edificio protagonista per polemiche, talvolta strumentali, legate alla memoria del luogo e per progetti più o meno conservativi dello storico manufatto, in vista della costruzione della futura nuova biblioteca provinciale.

Il «Genius loci» ha motivato un lavoro partito da Barbara Ricci e Maurizio Pacchiani che per alcune giornate ha animato gli spazi abbandonati della scuola, classi, corridoi, atri, aula magna, con musica, esposizioni, percorsi sonori, contributi di studenti e artisti, visite guidate al rifugio antiaereo sottostante la scuola, riappropriazione da parte della cittadinanza di una memoria presente: «RI(e)MOZIONI» il titolo della manifestazione. Nelle parole di Barbara: «Le scuole Pascoli sono un luogo. I luoghi acquistano un'anima attraverso un lungo processo di sedimentazione degli affetti e delle esperienze vissute dalle generazioni che li hanno abitati. Portano i segni delle prospettive, delle speranze e delle utopie che li hanno fondati e fatti crescere. Attraverso l'espressione artistica il luogo rivela la molteplicità di significati e di simboli che concorrono a crearne il carattere, il genius loci, e che contribuiscono a farlo rivivere.»

Mentre i percorsi continuavano, per esempio con la composizione di un motivo musicale che sostituisse il suono elettronico monotono della campanella, esplicitando il livello di abitudine connesso all'ambiente scolastico, e non solo, la galleria «Escape» inaugurava nel 2013 la seconda mostra, intitolata «Emergenza», ancora facendo della collocazione architettonica un elemento significativo, sottolineando tanto «l'emergere» delle nuove generazioni e dei ragazzi in fase evolutiva, tanto l'emergenza in cui versava - e versa - la scuola

italiana. Artisti invitati Laurina Paperina, Flavio de Marco, Ivo Corrà.

Flavio de Marco ha spedito un manifesto dell'Hotel Panorama nell'isola di Stella, isola artificiale immaginata nel Pacifico di cui Flavio costruisce la geografia attraverso paesaggi pittorici in un progetto espositivo partito da Berlino e approdato a Roma alla Galleria nazionale d'arte moderna e contemporanea nel 2014. Ivo Corrà espone alcuni dei grandi ritratti fotografici in bianco e nero di «baci» a lungo affissi su un cavalcavia di Bolzano, nel quartiere Europa, scegliendo di esporli con un intervento deturpante - «censura» - di spray nero intervenuto nel periodo di public art. Rem Koolhaas, architetto «filosofo» definisce il paesaggio architettonico contemporaneo come Junkspace, «prodotto dell'incontro tra la scala mobile e l'aria condizionata, concepito in un incubatrice di cartongesso», il Junkspace esalta e diluisce gli effetti delle grandi scoperte tecnologiche del secolo scorso, ma le mutazioni da esse indotte non provocano più la nascita di nuove specie architettoniche, piuttosto si risolvono in un continuum di nuove connessioni. Da questa prospettiva si può forse scorgere una delle intenzioni di questo testo di coagulare una maglia che nella complessità (confusione?) contemporanea diviene essenziale esplicitare per organizzare pensiero e azioni. La rimozione, di cui l'architettura può essere espressione, nella prima parte greca della sua etimologia - archè - come oblio dell'origine ovvero del senso su cui si fonda, si manifesta nella seconda parte latina, di protezione, tetto, guscio, per la vita del mollusco umano. Ma ancora l'ambivalenza la può trasformare in ostacolo, impedimento, gabbia. Il momento pre-liminare, architettonico, è spazio della vita, embodiment, parte opaca, inconscia della materialità che chiamiamo corpo.

In questa opera - «dare corpo» - pre-liminare e subliminale («subpersonale») di invenzione e creazione di ambienti di vita, quindi di apprendimento, ci soccorre la teorizzazione di Gilles Clément, che con l'espressione «Terzo paesaggio», indica tutti i «luoghi abbandonati dall'uomo»: i parchi e le riserve naturali, le grandi aree disabitate del pianeta, ma anche spazi più piccoli e diffusi, quasi invisibili: le aree industriali dismesse dove crescono rovi e sterpaglie; le erbacce al centro di un'aiuola spartitraffico... Sono spazi diversi per forma, dimensione e statuto, accomunati solo dall'assenza di ogni attività umana, ma che presi nel loro insieme sono fondamentali per la conservazione della diversità biologica. Su questa via la scelta di individuare come laboratorio di costruzione e risignificazione un luogo del rimosso, confine, sul tema di partenza

«abbandono»: al Passo Mendola, a pochi chilometri da Bolzano, spazio desolato, pagina bianca, appunto, «desertico» ma presente nell'inconscio collettivo bolzanino per un turismo «alla portata», brulicante di casette costruite disordinatamente nel dopoguerra, inizia la provincia di Trento, la val di Non. Con questo nome, giocando con la categoria un po' usurata di Marc Augè dei «non luoghi», si è aperto «NoN», uno spazio di ricerca triennale tra arte, teatro, mente di CRATere festival, che ha inteso lo spazio dell'abbandono come depositario delle energie inconscie, del potenziale creativo che attende ponti, linguaggi - comunicazione - per esprimerlo: energie di cambiamento. La presentazione del festival prevedeva tra gli altri l'azione collettiva a cura di Ivo Corrà «Non fare»: in un luogo che esiste solo in quanto passaggio, pausa tra il luogo di partenza e quello di destinazione, l'invito era di prendersi una pausa, fermarsi e... non fare, come sinonimo di non-azione, con riferimento al Wu Wei, precetto taoista. Le persone si sono sdraiate davanti a uno dei tanti alberghi chiusi, il Mendola (aperto come altri spazi altrimenti inaccessibili nei giorni del festival a installazioni artistiche, teatro, musica, workshop), che oltre alle innumerevoli stanze, ospita una sala teatro di fine ottocento inutilizzata arredata «a cinema» con più di quattrocento posti a sedere, soffitto ligneo a cassettoni, omologo a quello della sala imperiale dell'ex Penegal, poco distante e di recente restaurata dopo anni di abbandono e la quasi rovina (toccata a tutti gli arredi asburgici dell'albergo le cui camere sono state trasformate in appartamenti venduti ai turisti). L'idea dell'«abbandono» come luogo per riaprire la comunicazione era nata in classe dopo un lungo silenzio seguito a questa parola, diviene punto di partenza in cui iniziare una «coltivazione», diversa da quella schematizzazione invasiva delle menti operata dai media sin dall'infanzia paventata dal sociologo Gebner nella sua «Cultivation Theory» (nota anche come «Scary world theory», titolo pure di una canzone del gruppo tedesco di musica elettronica Lali Puna). Nel 2010, prima di quel settembre al «Babylon» di Berlino e prima che la luce accecante invadesse il cinema - fornendo in quell'azzeramento candido un vuoto ricco di possibilità riconnettive - c'era stata un'altra primavera, a maggio avevo invitato per la prima edizione del festival CRATere gli amici del Teatrino Clandestino di Bologna a mettere in scena il loro spettacolo a scuola, nel nuovo edificio «abitato» da pochi mesi. Mentre il laboratorio con gli studenti si tenne in teatro, lo spazio scelto per «Candide (o il bastardo)» con allestimento in un ring metallico di tribune, fu

significativamente il garage, spazio aperto, libero e con vie di fuga sicure. «Il faut cultiver notre jardin» è la battuta che conclude il Candide, l'insegnamento che l'ingenuo di Voltaire trae dalle sue esperienze, posta al principio di queste righe. La conclusione dopo le tante esperienze nel viaggio alla scoperta conoscitiva di persone e cose, sembra risolversi in un'individualista disillusione, rottura dell'ingenuo incanto a favore di una realistica cura del proprio «orticello». Ma piuttosto che cura di un hortus conclusus, esclusione del mondo sociale, l'ho qui intesa come utopia inclusiva, cura di un'anima intra e interconnessa, un'anima corporea, mente integrata: preparazione della primavera!

Prof. Nazario Zambaldi

Artista ed insegnante al Liceo artistico e delle scienze umane «Pascoli»

BIBLIOGRAFIA

- Fëdor Dostoevskij*, Le notti bianche Romanzo sentimentale (Dalle memorie di un sognatore), Notte prima
- Mike Kelley* - Educational Complex Onwards 1995-2008, Museion, Bolzano - dal 16 gennaio al 19 aprile 2009
- Wim Wenders*, Le città visibili. Il cinema, l'architettura, le fotografie che hanno cambiato la vita del regista «L'Unità», p.23, 13 February 2013 pubblicato nell'edizione Nazionale nella sezione «Speciali»
- Barbara Ricci*, Per una pedagogia dello spazio: il nuovo liceo Pascoli, in «Il Cristallo Rassegna di varia umanità», pp. 62 -64, anno LV/LVI - 2013/2014 Bolzano, ottobre 2014
- José Saramago*, Cecità, Torino, 1996 (Ensaio sobre a Cegueira, Lisboa, 1995)
- Michel Foucault*, Eterotopie in Archivio Foucault, Milano, 1998
- Rem Koolhaas*, Junkspace, Macerata, 2006 (2001)
- Marc Augè*, Nonluoghi. Introduzione a una antropologia della surmodernità, Milano, 1996
- Gilles Clément*, Manifesto del Terzo Paesaggio, Macerata, 2005 (Manifeste du Tiers Paysage, Paris 2004)



Un percorso con strategia

Storia di una processo concorsuale
nel Cantone Basilea-Campagna, Svizzera

Lisa Oregioni

Molte energie ed idee si stanno muovendo nell'ambito dell'edilizia scolastica in tutta Europa. Le nuove esigenze pedagogiche ispirano nuovi modelli organizzativi, metodi procedurali e spazi, creando un vivace panorama di discussione interdisciplinare. Questo fervore in Svizzera oltre che dalle esigenze dettate dalla scuola è innescato anche da misure di carattere amministrativo quale l'approvazione della didattica integrata e l'adesione da parte di molti Cantoni al concordato Harnos.

Questo entrato in vigore il 1 agosto del 2009 punta ad armonizzare per la prima volta su scala nazionale l'istruzione obbligatoria, definendone gli elementi essenziali tra cui, la durata delle diverse fasi, gli obiettivi formativi e il riconoscimento dei titoli. Secondo il concordato i cantoni aderenti sono tenuti entro l'anno scolastico 2015/2016 ad adattare le proprie strutture.

Questo insieme di fattori ha determinato una forte spinta verso una revisione e riscoperta degli spazi scolastici in buona parte della Svizzera portando ad un notevole investimento di risorse ed accendendo il già vivace dibattito sull'integrazione dei recenti paradigmi pedagogici nei nuovi ed esistenti edifici scolastici.

Uno studio strategico per le scuole secondarie

Il Cantone Basilea-Campagna, consapevole del dibattito in atto in questo campo e dei grossi

investimenti che saranno fatti nei prossimi anni, ha ritenuto opportuno avere una strategia d'insieme prima di rinnovare le 25 scuole secondarie del suo territorio.

Alla luce di questo, nel settembre 2012 ha affidato allo studio Blaser Architekten il compito di stilare uno studio strategico che proponesse delle linee guida per il rinnovo o la nuova edificazione delle strutture scolastiche secondarie. Questo documento doveva essere concepito anche per essere allegato ai bandi di concorso in modo da poter guidare ed ispirare i progettisti.

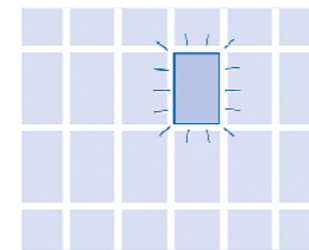
Il processo che ha portato alla stesura dello studio strategico è stato articolato secondo 3 Workshop e relativi incontri preparatori, da settembre 2012 a marzo 2013, a cui hanno partecipato rappresentanti di Blaser Architekten, i referenti del Cantone in campo di architettura e pedagogia ed esperti esterni come l'architetto Urs Maurer, che con la sua lunga ed ampia esperienza, sia in campo architettonico che pedagogico, ha apportato importanti stimoli alla discussione.

Lo studio si è rivelato subito una mansione complessa per gli architetti non solo per il tema ma anche per la diversa provenienza degli attori coinvolti, ognuno con proprio panorama di riferimento e interessi specifici.

Nella fase iniziale quindi attraverso semplici quesiti e la ricerca di parole chiave si è ristretto il campo d'azione e cercato di definire gli obiettivi comuni facendo riferimento anche all'analisi di Best Practise

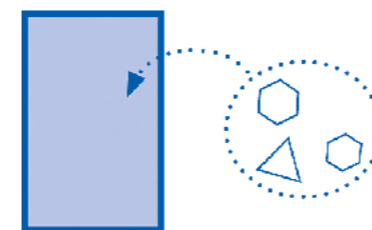


Was soll/kann Schulbau ...



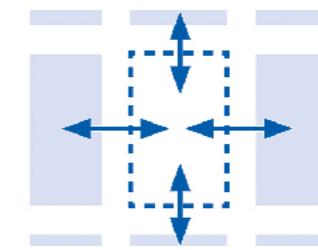
... in/mit/für die Gemeinden des Schulkreises leisten?

- Synergien/Netzwerk?
- In der Gemeinde?
- Zwischen Gemeinden?



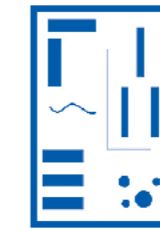
... für die Schülerschaft und Lehrpersonen leisten?

- Ziele des pädagogischen Programms?
- Vorgaben des pädagogischen Programms an den Schulbau?
- Tagesstrukturen/Lebensraum?



... in/mit/für das Quartier leisten?

- Wird/soll das Schulhaus multifunktional genutzt werden?
- Welche Synergien sollte/könnte die Schule aktivieren?



... baulich leisten?

- Was ist das Potenzial der bestehenden Schulgebäude?
- Wichtige Voraussetzungen:
 - Gruppenräume
 - Begegnungszonen
 - Umgebung
 - Ökologische Anforderungen
 - Brandschutz

internazionali, attraverso le quali si è familiarizzato con i concetti di flessibilità, trasparenza, uso misto, compenetrazione e reinterpretazione delle funzioni, soluzioni ad hoc e processi di partecipazione. Durante i sei mesi che hanno portato alla stesura dello studio strategico un importante apporto è stato rappresentato anche da un'escursione presso scuole secondarie in cui il programma pedagogico aveva già trovato nello spazio interessanti risposte, come nella scuola secondaria di Bürglen nel Cantone Thurgau o nella Zurich International School di Adliswil, vicino Zurigo. Questa esperienza, a cui hanno partecipato molti degli attori coinvolti nel processo, ha aiutato i partecipanti a vincere in parte lo scetticismo verso le nuove soluzioni proposte ed ha permesso di proseguire il percorso con maggior fiducia.

Le tesi

Il risultato dei workshop è stato raccolto in un quaderno strutturato secondo 4 tesi, attraverso le quali sono stati riassunti gli obiettivi e i principi di riferimento maturati nei mesi di lavoro:

- 1 Ogni scuola secondaria è concepita come parte del sistema formativo presente sul territorio (Bildungslandschaft);
- 2 La qualità della formazione e i costanti mutamenti della pedagogia sono la forza trainante dell'edilizia scolastica;
- 3 Le soluzioni architettoniche ispirano e sostengono i progressi in campo pedagogico;
- 4 Il programma funzionale previsto per le scuole secondarie permette diverse traduzioni in spazio a seconda delle circostanze specifiche di progetto.

Ognuna di esse, oltre che dalla documentazione fotografica dell'escursione, è stata illustrata attraverso un apparato grafico che ne agevola la lettura e lascia spazio alle riflessioni dei progettisti.

Procedura concorsuale

La prima occasione per la applicazione di questo documento si è presentata nell'agosto 2013 con l'apertura del concorso per la scuola secondaria di Laufen, in cui lo studio strategico è stato per la prima volta allegato ad un bando di concorso. In esso era richiesta la progettazione di una nuova scuola secondaria da 18 classi, che potesse essere ampliata fino a 27 e che per struttura permettesse l'uso flessibile degli spazi. Il nuovo volume, da costruire accanto all'esistente fino alla sua demolizione, doveva inoltre essere ben integrato nel quartiere residenziale in cui sarebbe

sorto, caratterizzato da piccole costruzioni a carattere residenziale che si diradano verso la campagna coltivata.

Anche nel bando di concorso si sono manifestate le intenzioni del Cantone di percorrere strade nuove. Esso infatti redatto dallo studio Blaser Architekten, in collaborazione con il Cantone Basilea - Campagna, ha presentato un innovativo processo concorsuale in ambito svizzero.

Esso è stato strutturato secondo due fasi: una prima aperta ed una seconda a cui hanno partecipato solo 8 progetti selezionati.

Nella prima i partecipanti sono stati chiamati, attraverso un numero limitato di elaborati, (4 A3) ad esprimere un primo concetto compositivo dando particolare attenzione all'inserimento urbano del nuovo volume ed alla flessibilità del programma funzionale.

Nella seconda, anche questa anonima, gli 8 progetti selezionati sono stati sviluppati in dettaglio sulla base del giudizio consegnato dalla giuria alla conclusione della prima fase (zwischen Kritik).

Questo ha permesso quindi anche a giovani studi, dalle referenze e risorse ancora limitate, di partecipare ed ha dato modo alla giuria di controllare la qualità delle soluzioni proposte e d'indirizzarle attraverso la «critica intermedia» verso soluzioni più adeguate alle loro esigenze.

Questa procedura è insolita per la Svizzera in cui i concorsi a due fasi a norma SIA (associazione professionale che detta le norme per la stesura dei bandi di concorso oltre che di tutte le procedure legate alla progettazione) prevedono sempre come prima fase una pre-qualificazione con selezione da curriculum.

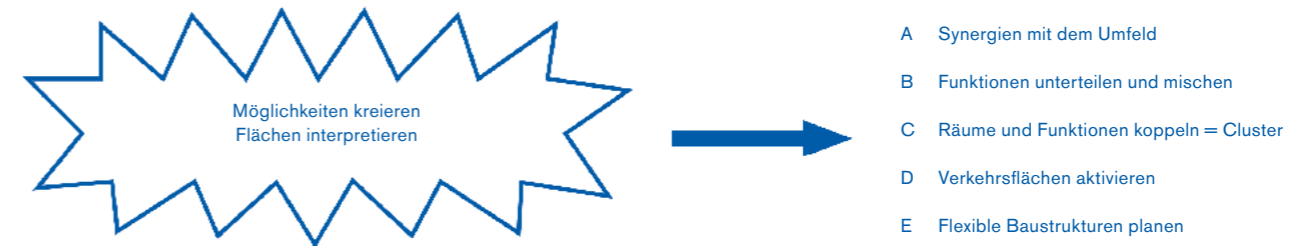
Questo bando è stato molto apprezzato dai progettisti ed ha riscosso grande successo, visti i 98 partecipanti internazionali che hanno concorso alla prima fase.

Il lavoro della giuria, composta in numero paritario da membri dell'amministrazione, pedagoghi ed architetti, si è caratterizzato per un buon livello di consenso. Il processo di preparazione del concorso e la documentazione allegata ha delineato anche per i membri della giuria un comune panorama di riferimento.

Esito del concorso

Gli otto progetti selezionati per proseguire nella seconda fase sono in buona parte caratterizzati da volumi compatti e forme semplici. I temi della flessibilità e quindi modularità degli spazi è affrontata da tutti in modo approfondito.

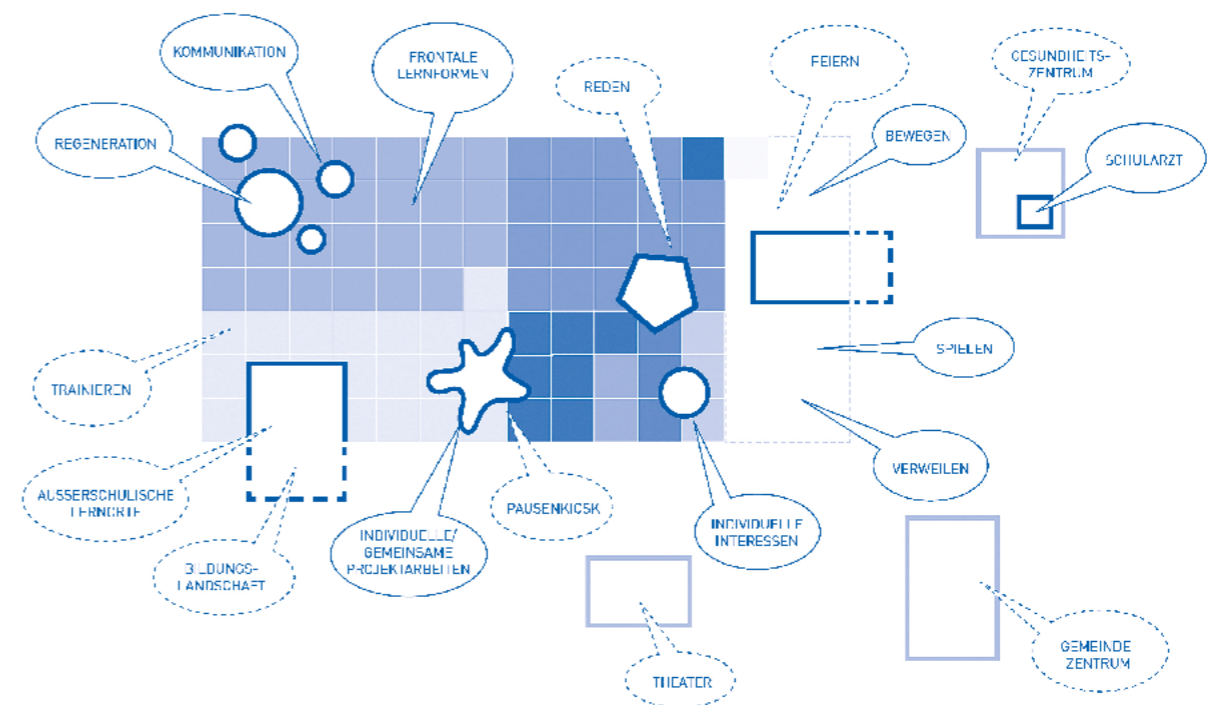
Estratto da «Sekundarschulbauten Basel – Landschaft, Thesen und Exkursion» – Blaser Architekten AG, 2013



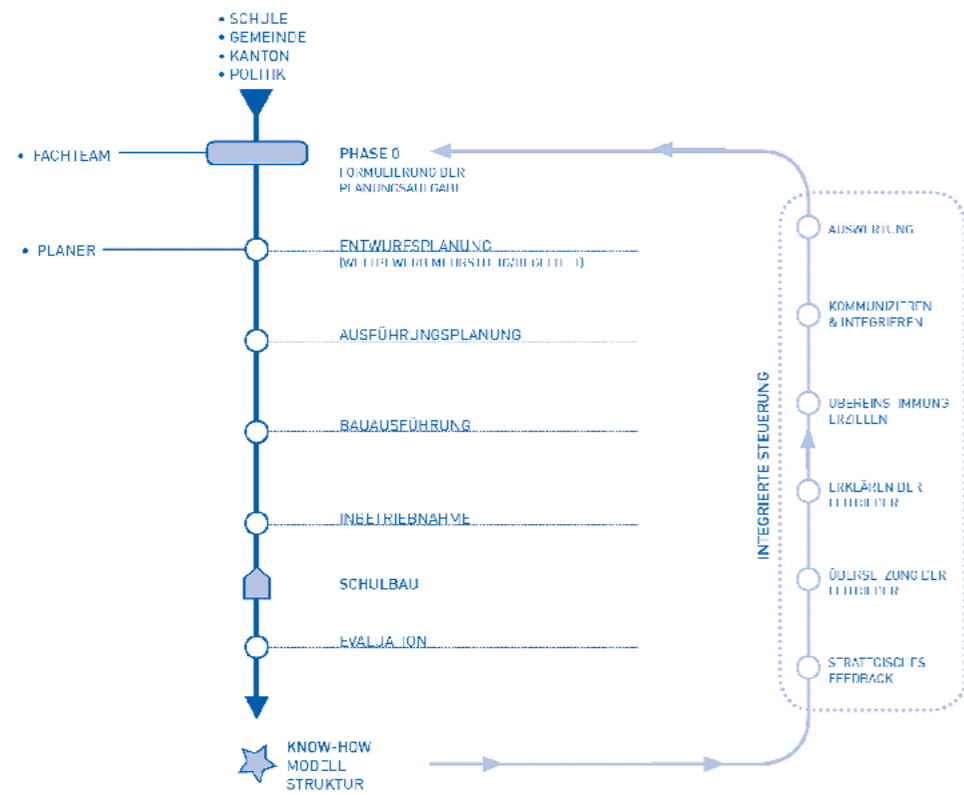
Räumliche Ansätze für neue Unterrichtsformen



Estratto da «Sekundarschulbauten Basel – Landschaft, Thesen und Exkursion» – Blaser Architekten AG, 2013



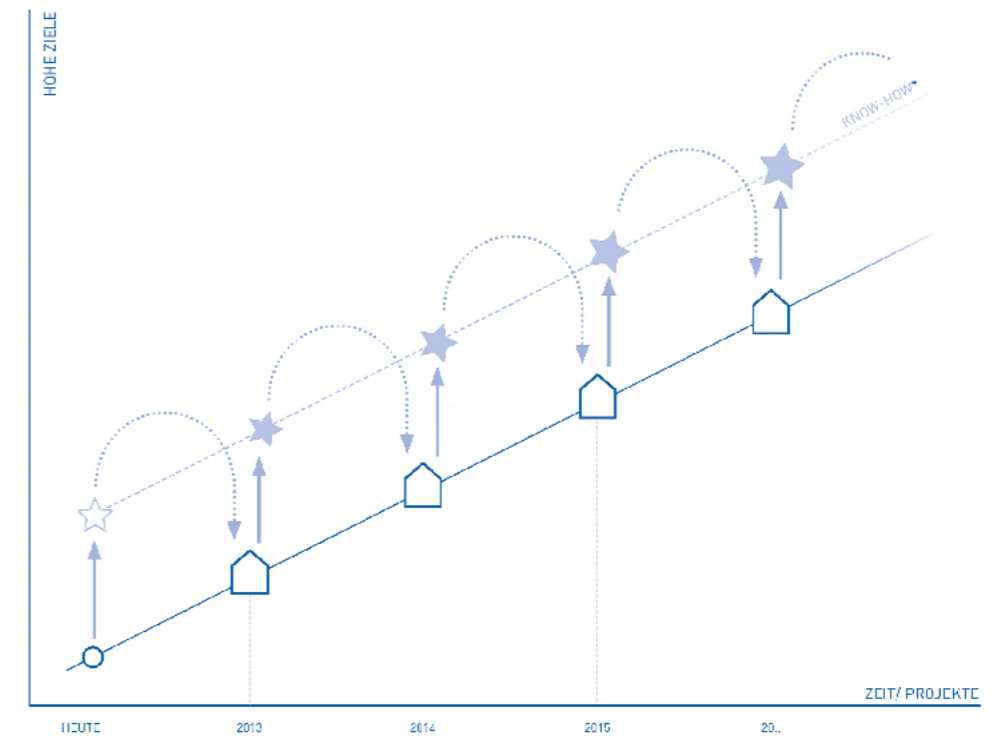
Analyse: Raumprogramm (Soll)
Wie kann das aktuelle Raumprogramm auf heutige Organisationsmodelle optimal angepasst werden?



Integraler Planungsprozess

Estratto da «Sekundarschulbauten Basel – Landschaft, Thesen und Exkursion» – Blaser Architekten AG, 2013

Estratto da «Sekundarschulbauten Basel – Landschaft, Thesen und Exkursion» – Blaser Architekten AG, 2013



Entwicklungsprozess im Schulbau (Basel Landschaft)
Jedes Projekt ist Teil der Bildungslandschaft

Ma sono stati gli spazi di connessione il principale terreno di confronto, il cui potenziale ha trovato interessanti declinazioni.

Il progetto vincitore dal titolo «Atelier Himmelslicht», dello studio Thomas Fischer Architekt GmbH di Zurigo insieme agli architetti del paesaggio Koepfli Partner GmbH di Lucerna propone una struttura altamente flessibile in cui gli spazi di connessione sembrano annullati, generando una concatenazione di spazi per l'apprendimento.

È un edificio dalla volumetria contenuta, distribuito in 3 piani fuori terra ed uno interrato, dal forte carattere iconico. Esso, infatti, presenta la semplicità di un edificio industriale per i principi costruttivi e per le qualità estetiche per le quali può ricordare la nota Laborschule di Bielefeld (1974) in Germania. L'integrazione e l'accessibilità delle funzioni pubbliche della scuola ha avuto per i progettisti un forte peso. Al piano terra infatti trovano posto quasi tutti gli spazi di carattere pubblico come: aula magna, mediateca, aula di musica, di economia domestica e l'ingresso per gli spettatori della palestra. Questi, insieme agli esterni, sono predisposti per essere utilizzati fuori dagli orari scolastici, sfruttando al

meglio le possibili sinergie tra scuola e quartiere e tra le funzioni stesse.

Mentre il primo piano è dedicato ad aule per docenti e laboratori, il secondo ed ultimo piano è concepito come un grande atelier, definito dagli architetti «Lernpavillion». Qui trovano posto i differenti spazi per l'apprendimento illuminati in modo costante da nord attraverso una copertura a shed.

Gli architetti hanno proposto a questo piano un layout compositivo molto semplice e flessibile che sembra una matrice animata, un mosaico le cui tessere possono essere cambiate e combinate.

Il padiglione, diviso in due ali affiancate, è organizzato in quattro cluster composti da aule e spazi per il lavoro di gruppo, individuale ed informale. L'accesso alle classi avviene attraverso uno spazio distributivo anch'esso concepito come luogo per l'apprendimento e di aggregazione che può, attraverso arredi mobili, essere definito liberamente dagli utenti, permettendo quindi di utilizzare il 100% dello spazio a disposizione. Questa libertà ed ottimizzazione nell'uso della superficie è resa possibile dal ballatoio esterno che circonda tutto il piano ed assicura l'accesso alle scale di emergenza.

Le partizioni delle classi sono in vetro, la cui trasparenza può essere regolata con l'ausilio di tende, oppure realizzate con arredi o pareti mobili.

È un progetto in cui gli arredi sono parte integrante dell'architettura e la cui progettazione e scelta sarà determinante affinché questo tipo di layout possa esprimere il proprio potenziale.

Il progetto è stato apprezzato dalla giuria anche per la spiccata attenzione all'economia di realizzazione, manutenzione e gestione. Il volume di scavo è infatti contenuto ed il perimetro è semplice e compatto. C'è un preponderante utilizzo di costruzione a secco con l'impiego in facciata di materiali semplici, economici e duraturi, come la lamiera ondulata in alluminio per la facciata e in acciaio per le coperture.

È prevista anche una rendita solare attiva e passiva e viene ottimizzato l'utilizzo della luce diurna il cui calore è accumulato dai solai in cemento.

Oltre a questo c'è da sottolineare che il progetto ha incontrato il favore della giuria anche perché, nonostante affronti il tema del Lernlandschaft senza compromessi, permette con piccoli cambiamenti di accogliere anche forme di insegnamento «per classi»

e quindi di vincere gli eventuali timori che accompagnano il passaggio da metodi tradizionali, ancora praticati nella sede esistente, a quelle più attuali.

Conclusioni

Il processo che parte dalla stesura dello studio strategico che ha portato alla definizione del progetto vincitore ha richiesto l'investimento di molte energie ma si è rivelato un percorso di apprendimento per tutti gli attori coinvolti.

Il consenso che ha accompagnato le fasi di giuria ne è infatti una prova.

Alla luce di questa esperienza il Cantone si appresta ad affrontare le prossime iniziative con maggiori strumenti, conoscenze e consapevolezza. Esse potranno essere reinvestite ed implementate progetto dopo progetto, permettendo così di assicurare la qualità dei propri edifici scolastici e di avere una strategia globale che permetta di raggiungere obiettivi alti.

Arch. Lisa Oregioni, Basel

Ersatzneubau Sekundarschule Laufen, Schweiz *Atelier Himmelslicht*

Architekt *Thomas Fischer*

Landschaft

Die Maßstäblichkeit des Areals der neuen Schulanlage knüpft nicht an das umgebende, kleinkörnige Einfamilienhausquartier an, sondern an die nahegelegenen Industrien entlang der Birs und die durch den Fluss gestaltete Landschaft. Ähnlich den Erosionsterrassen, die sich als dicht bewachsene markante Kanten im Laufental abzeichnen, wird das Schulareal als Landschaftsfragment mit Extensivrasen und Wiesen von Böschungen und Auengehölzen eingerahmt. Die durch die abfallende Topografie des Geländes bedingten Treppenanlagen – Sitz- und Stützmauern – zeigen in ihrer Materialisierung in Kalksteinbeton den anstehenden Untergrund, wie er beispielsweise in der nahen Birsschlucht oder im Steinbruch Bohlberg zutage tritt. Der Pausenplatz übernimmt die zentrale Erschließungsfunktion und spannt sich als großzügige öffentliche Zone über das Areal. Eine Gruppe mit Paulownien setzt einen blühenden Akzent und bietet in Verbindung mit der Mediathek einen malerischen Grünraum für Außensitzplätze oder Lernbereiche. Nordseitig durchweht ein spielerisch verschlungenes Wegenetz die Grünflächen.

Alles unter einem Dach

Unterrichtsräume, Sporthallen, Aula und öffentliche Bibliothek finden zusammen unter einem Dach. Synergien und vielfältige Potenziale spontaner Raumanneignung durch die Benutzer bieten sich an. Die integrierten Sporthallen mit Zuschauergalerie und beigestellter Aula bieten dem Haus »naheliegenden« Bewegungs- und Aktionsraum. Für individuelles Lernen, Mittagstisch, Schulfeste, Aufführungen etc. Die Zuschauergalerie der Sporthallen dient als Foyer für Aula und Sportbereiche. Sie ist öffentliches Herzstück im tieferen Teil des Hauses. Die Sportbereiche sind direkt von außen zugänglich. Aula, Mehrzweckräume und die Kücheninfrastruktur der Hauswirtschaftsräume lassen sich funktional koppeln, was Synergien schafft. Klare, lapidare Raumanordnungen machen das Schulhaus robust und brauchbar – auch für Veranstaltungen mit großem Publikumsverkehr.

Erweiterung

Die Erweiterungsoption folgt der räumlichen und strukturellen Logik des typologischen Konzeptes

und erweitert die Schulanlage nach Norden hin zur Brislachstraße. Im Sinne der städtebaulichen Setzung bleibt auch mit der Erweiterung die hohe Kompaktheit der Anlage erhalten. Die Traktdisposition des Obergeschosses mit jeweils 9 Klassen pro Trakt wird von 18 auf 27 Klassen erweitert. Der dritte Erweiterungstrakt folgt denselben Raumprinzipien wie denen der ersten beiden und die Cluster-Struktur des Schulgebäudes setzt sich einfach fort. Analog dazu findet in den Untergeschossen eine Erweiterung der Sporthallen zu einer Baspo-Dreifachsporthalle mit dazugehörigem Gymnastikraum seine logische Entsprechung.

Lernpavillon

Sämtlicher Klassenunterricht ist auf einer Ebene unter einem großen Sheddach versammelt. Ein Lernpavillon mit direkter Verbindung zum Himmel erlaubt klassenübergreifende Lernformen wie auch traditionellen Unterricht im Klassenzimmer. Gruppen- und Gemeinschaftsräume sind in die Lernumgebung integriert und unterstützen projektbezogenes, interdisziplinäres Arbeiten. Ein Sheddach mit nordseitig orientierten Fensterbändern



Ersatzneubau Sekundarschule Laufen
Offener Projektwettbewerb in zwei Stufen für
Architektinnen und Architekten

Auslober
**Bau- und Umweltschutzdirektion BL,
Hochbauamt**
Jurierung 1. Stufe 10. Dezember 2013
Jurierung 2. Stufe 26. Mai 2014

Fachpreisgericht stimmberechtigt
**Thomas Jung Kantonsarchitekt Kanton
Basel-Landschaft (Vorsitz), Andreas
Bründler Architekt BSA Basel, Pia Durisch
Architektin BSA SIA ET H, Massagno,
Hanspeter Oester Architekt ET H SIA,
Zürich, Daniel Longenrich, Stv. Kantons-
architekt Kanton Basel-Landschaft,
Bernhard Gysin Architekt ET H SIA,**

**Leiter Schulen Hochbauamt Kanton
Basel-Stadt Urs Maurer Architekt, Präsident
Netzwerk Bildung & Architektur, Massimo
Fontana Landschaftsarchitekt HTL BSLA,
Basel**
Ersatz
**Tim Oldenburg Architekt, Hochbauamt
Kanton Basel-Landschaft**

Sachpreisgericht stimmberechtigt
**Guido Rabaglio Schulleiter Sekundarschule
Laufen, Lilli Kuonen Reber Stadträtin Stadt
Laufen, Petra Schmidt Steuerung
Raumressourcen, Bildungs-, Kultur- und
Sportdirektion Kanton Basel-Landschaft,
Rolf Schönenberger RS GmbH, Lebens- und
Lernräume, Lernen durch Begleitung,**
Ersatz
Thomas von Felten, Schulleiter

Sekundarschule Pratteln Experten
Hochbauamt Kanton Basel-Landschaft
1. Rang Architektur
Thomas Fischer Architekt GmbH, Zürich
Verantwortlich
Thomas Fischer
Mitarbeit
Thomas Fischer, Patric Kaufmann
Beteiligtes Büro/Arbeitsgemeinschaft
Kostenplanung und Gesamtleitung
Confirm AG, Zürich
Verantwortlich
Robert Hormes
Landschaftsarchitekt
Koepfli Partner GmbH, Luzern
Verantwortlich
Stefan Koepfli
Mitarbeit
Blanche Keeris, Stefan Koepfli

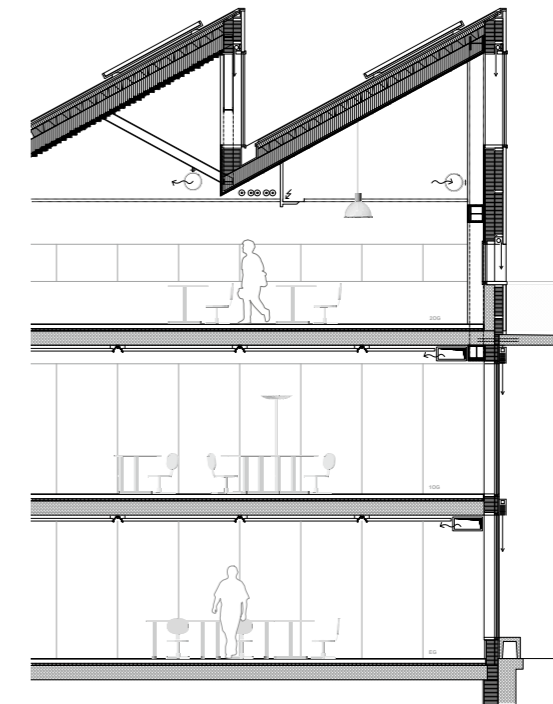
versorgt die Räume mit ausgeglichene Atelierlicht. Bis in die Tiefen des Gebäudes lässt Tageslicht eine kontemplative Atmosphäre des Lernens entstehen. Die Klassenzimmer haben jeweils eigene Fluchtwege über einen außen umlaufenden Balkon. Viel Erschließungsfläche kann so für den Unterricht aktiviert werden. Die Schulräume sind in zwei Trakte bzw. vier Cluster gruppiert (Erweiterung: drei Trakte und sechs Cluster). Glaswände zwischen den Raumschichten stellen visuelle Verbindungen her. Mittels textiler Vorhänge kann der Grad an Intimität und Offenheit dosiert werden. Die Bewohner der Schule können ihren Bedürfnissen angepasst unterschiedliche akustische und visuelle Sphären des Lernens entstehen lassen. Innerhalb der Raumschichten lassen sich durch flexible Trennwände einfach Lernateliers mit Doppel- und Dreifachklassen einrichten.



Lernlandschaften

Zwischen den Klassenzimmerschichten entwickeln sich frei bespielbare Gemeinschaftsbereiche für vielfältige, Formen des Unterrichts (z.B. Input-Räume oder Open-space-Lösungen). Die individuelle Raumzonierung erfolgt mittels beweglicher Garderobenkästen und lässt Rückzugsbereiche und Einzelarbeitsbereiche als identifizierbare Einheiten entstehen. Die gliedernde Dachform unterstützt den gemeinschaftlichen Charakter des Unterrichts und schafft zugleich überschaubare Raumbereiche für Gruppenarbeit. Massnahmen betreffend Tageslichtnutzung, Lüftung, Raumakustik, Ausstattung und Materialisierung schaffen vollwertige Unterrichtsvoraussetzungen vergleichbar den Klassenzimmern. Auch dienen die Lernlandschaften projektbezogenem und interdisziplinärem Arbeiten, dem temporären Spiel mit integrierten Medienarbeitsplätzen, als Probebühne fürs Schultheater oder einfach dem Müßiggang und der Erholung.

Thomas Fischer



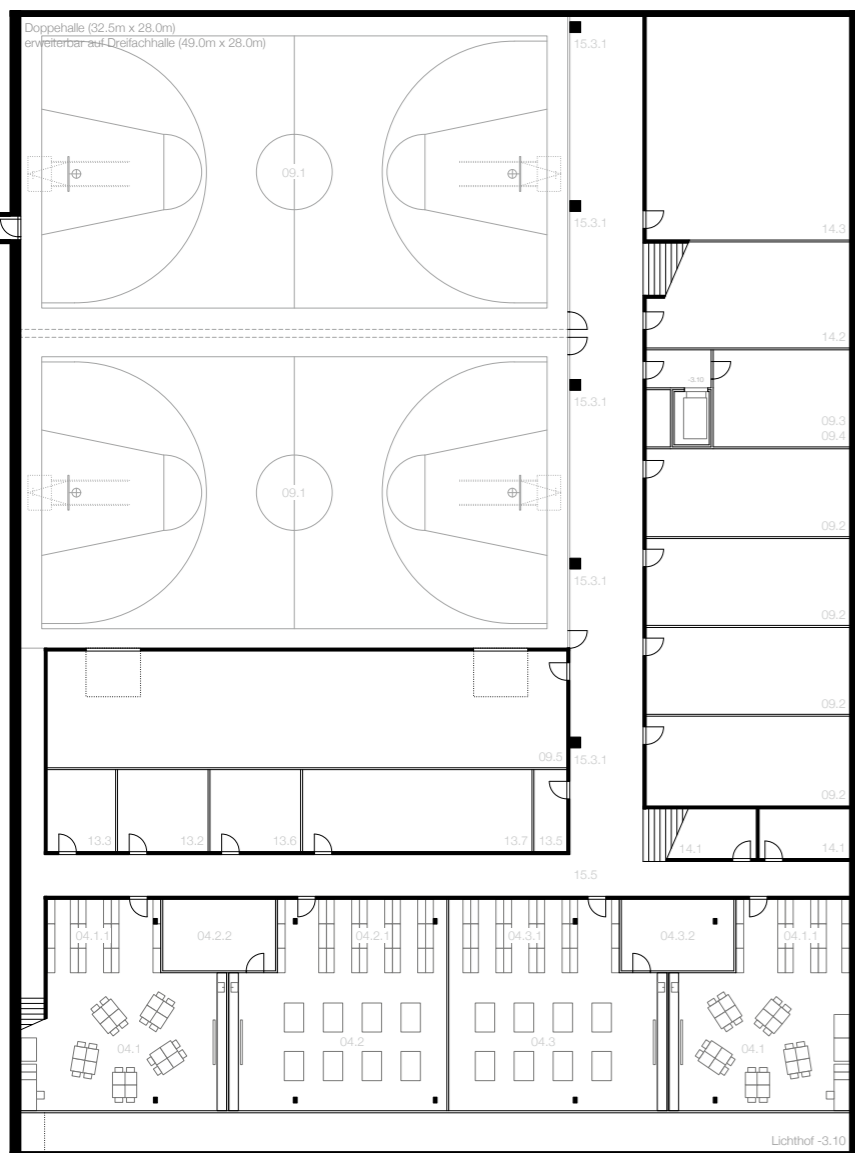
Dachaufbau
 Blechdach in Uginox,
 hinterlüftet
 Dämmung 8 cm
 Trapezblech mit Keil und
 Sockendämmung: 15 cm
 Stahlträger ausgedämmt: 24 cm
 Deckenrost und Gipskarton-
 Verkleidung: 5 cm
 (Deckenfelder schallabsorbend
 ausgebildet)

Detail



Außenwand
 Blankaluminium Wellblech
 hinterlüftet 6 cm
 Querlattung in Holz
 ausgedämmt: 16 cm
 Posten/Rahmenkonstruktion
 in Holz ausgedämmt: 20 cm
 Gipskartonverkleidung: 3 cm

Ansicht Ost

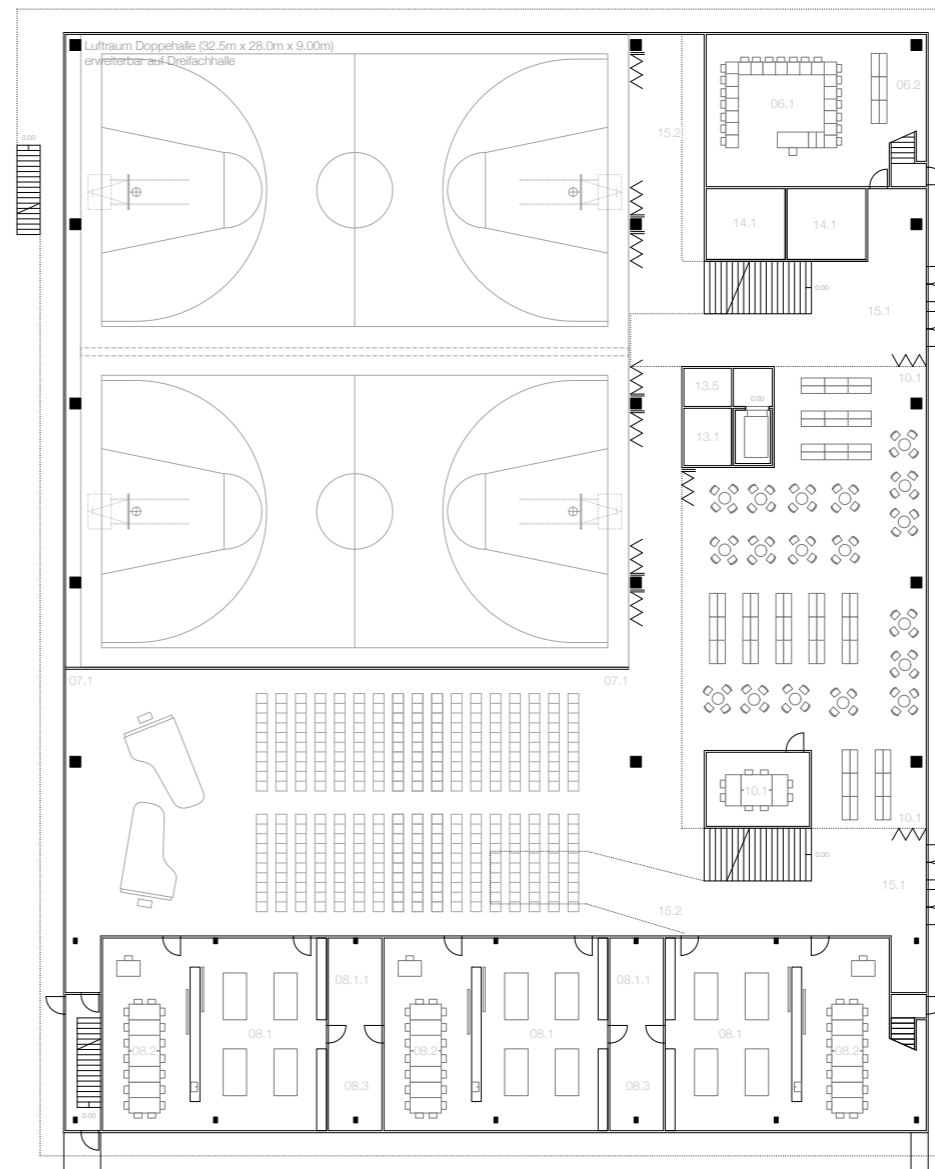


Untergeschoss

Bereich Sporthallen – Gestalten und Werken

- 04 Spezialräume Textiles Gestalten und Werken 450 m²
- 04.1 Textiles Gestalten 66+72= 138 m²
- 04.1.1 TG Materialraum 22+22= 44 m²
- 04.2 Werkraum Holz 80 m²
- 04.2.1 Materialraum Holz 33 m²
- 04.2.2 Maschinenraum Holz 21 m²
- 04.3 Werkraum Metall 80 m²
- 04.3.1 Materialraum Metall 33 m²
- 04.3.2 Maschinenraum Metall 21 m²
- 09 Sporthallen 1.299 m²
- 09.1 Sporthallen 915 m²
- 09.2 Garderobeneinheit 47+47+47+47= 188 m²
- 09.3 LP Garderoben 18+18= 36 m²
- 09.4 Sanitätsraum integriert in 09.3
- 09.5 Innengeräteraum 160 m²
- 13 Hauswart 112 m²
- 13.2 Werkstatt Hauswart 20 m²
- 13.3 Personalraum 15 m²
- 13.5 Putzraum 7 m²
- 13.6 Lager für Putzmaterial 20 m²
- 13.7 Lager für Schulmobiliar 50 m²
- 14 Neben- und Technikräume 195 m²
- 14.1 WC-Anlagen 22 m²
- 14.2 Lagerräume 53 m²
- 14.3 allgemeine Haustechnikräume 120 m²
- 15 Pausen- und Verkehrszonen 291 m²
- 15.3.1 Flächen für persönliche Material-schränke für Schülerinnen/Schüler
- 15.5 Erschließungs- und Fluchtkorridore
- 15.6 Erschließungs- und Fluchttreppen
- 15.7 Waren- und Personenlift

Grundfläche 2.481 m²



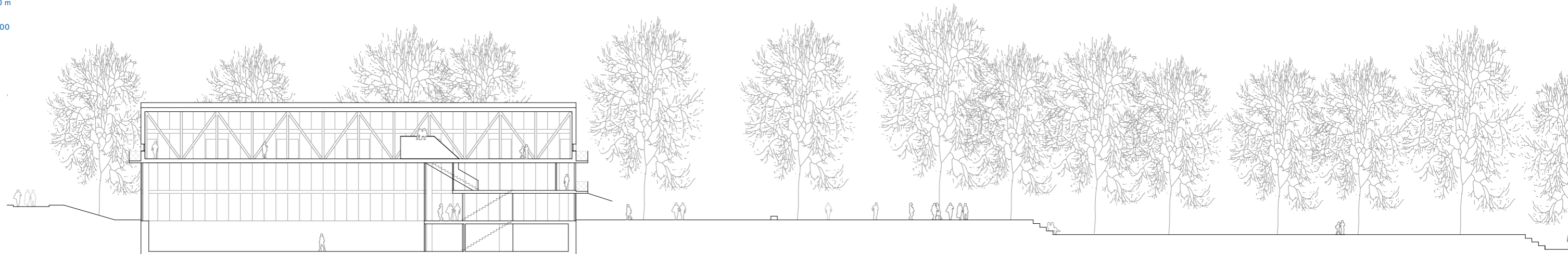
Erdgeschoss

Aula – Mediathek – Eingangsbereich
Galerie Sporthallen

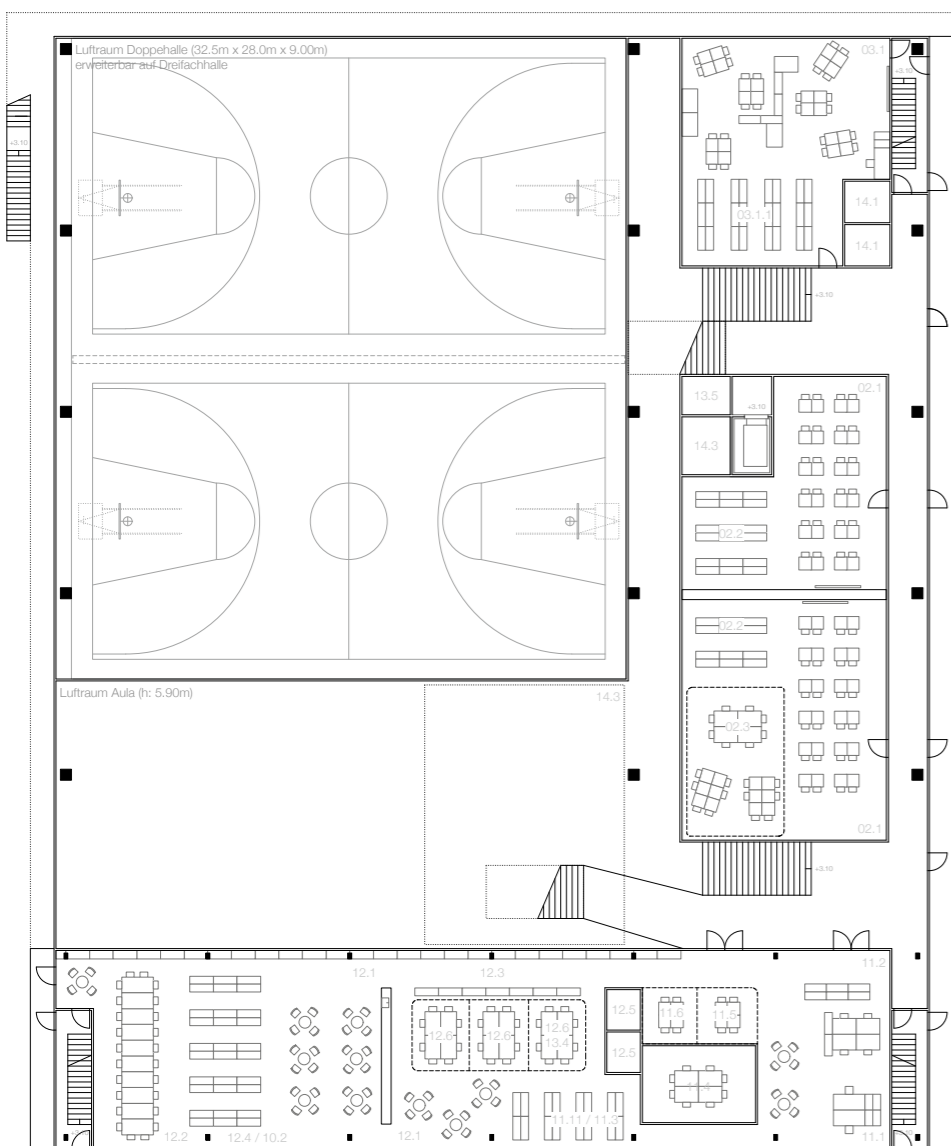
- 06 Musik 84 m²
- 06.1 Musik Theorie 78 m²
- 06.2 Musik Instrumentenraum 6 m²
- 07 Aula 401 m²
- 07.1 Aula 401 m²
- 08 Hauswirtschaft 407 m²
- 08.1 Hauswirtschaft Küche 67+67+67= 201 m²
- 08.2 Ess- und Theoriezimmer 47+47+56= 150 m²
- 08.1.1 Vorratsraum 14+14= 28 m²
- 08.3 Waschräume 14+14= 28 m²
- 10 Mediathek 270 m²
- 10.1 Mediathek 270 m²
- 13 Hauswart 12 m²
- 13.1 Loge Hauswart 7 m²
- 13.5 Putzraum 5 m²
- 14 Neben- und Technikräume 30 m²
- 14.1 WC-Anlagen 15+15= 30 m²
- 15 Pausen- und Verkehrszonen 320 m²
- 15.1 Windfang Haupteingang
- 15.2 Eingangshalle Foyer
- 15.5 Erschließungs- und Fluchtkorridore
- 15.6 Erschließungs- und Fluchttreppen
- 15.7 Waren- und Personenlift

Grundfläche 1.594 m²

0
1
5
10 m
1:400



Schnitt B-B

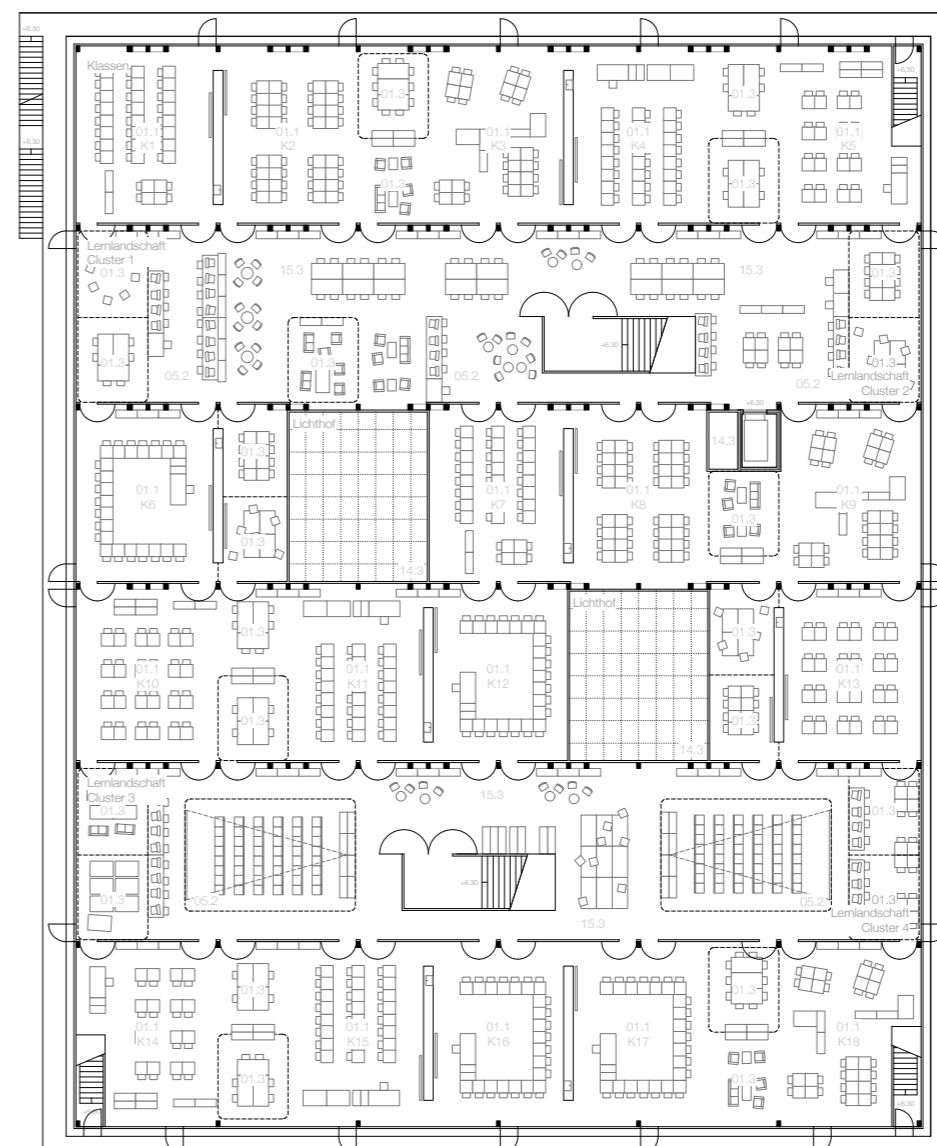


1. Obergeschoss

Lehrerbereich – Verwaltung – Spezialräume

- 02 Spezialräume Naturwissenschaften 220 m²
- 02.1 Naturwissenschaften 60+65= 125 m²
- 02.2 NW Sammlung 25+25= 50 m²
- 02.3 NW Ergänzungsraum 45 m²
- 03 Spezialräume Bildnerisches Gestalten 111 m²
- 03.1 Bildnerisches Gestalten 79 m²
- 03.1.1 BG Materialraum 32 m²
- 10 Mediathek
- 10.2 Bibliothek Lehrpersonen in 12.4 integriert
- 11 Büro- und Sitzungsräume 148 m²
- 11.1 Rektorat 42 m²
- 11.1.1 Archivraum 15 m²
- 11.2 Sekretariat 43 m²
- 11.3 Kopierraum 10 m²
- 11.4 Besprechungsraum 22 m²
- 11.5 Sprechzimmer SSA | 8 m²
- 11.6 Sprechzimmer BWB | 8 m²
- 12 Arbeits- und Aufenthaltsräume für Lehrpersonen 259 m²
- 12.1 LP Aufenthalt 75 m²
- 12.2 LP Arbeit 50 m²
- 12.3 Garderobe 34 m²
- 12.4 Materialraum für Lehrmittel 44 m²
- 12.5 WC IV/LP 4+4= 8 m²
- 12.6 Teamarbeitsräume 16+16+16= 48 m²
- 13 Hauswart 5 m²
- 13.4 Sanitätsraum in 12.6 integriert
- 13.5 Putzraum 5 m²
- 14 Neben- und Technikräume 107 m²
- 14.1 WC-Anlagen 5+5= 10 m²
- 14.3 allgemeine Haustechnikräume 90+7= 97 m²
- 15 Pausen- und Verkehrszonen 252 m²
- 15.5 Erschließungs- und Fluchtkorridore
- 15.6 Erschließungs- und Fluchttreppen
- 15.7 Waren- und Personenlift

Grundfläche 1.068 m²



2. Obergeschoss

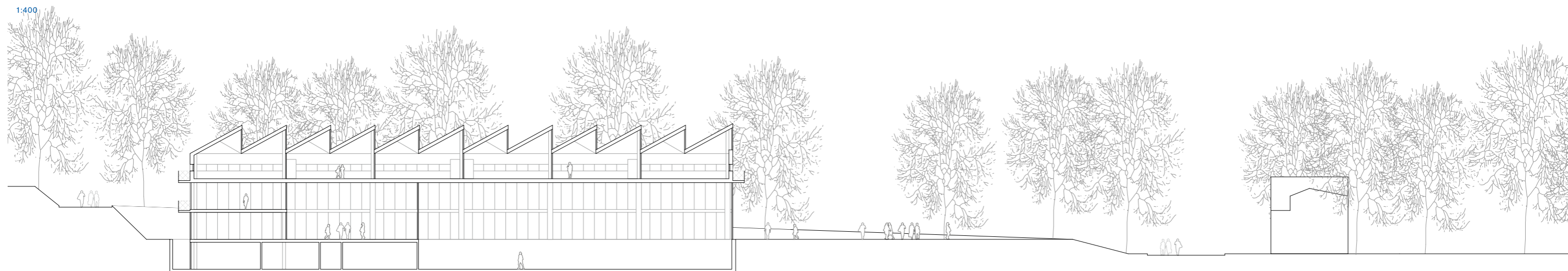
Lernpavillon – Atelier Himmelslicht
Unterrichtsräume und Lernlandschaften

- 01 Unterrichtsräume 1.431 m²
frei in Lernateliers unterteilbar
- 01.1 Klassenzimmer als Flächenbudget 18 x 66 = 1.188 m²
- 01.3 Gruppenräume als Flächenbudget 243 m²
- 05/15 Lernlandschaften 423 m²
in vier Cluster unterteilbar
- 05.1 Reserveräume als Flächenbudget 198 m²
- 05.2 Informatik (IKT) als Flächenbudget 132 m²
- 15.3 Aufenthaltsraum für Lernende als Flächenbudget 93 m²
- 14 Neben- und Technikräume 128 m²
- 14.3 Allgemeine Haustechnikräume 62+62+4 = 128 m²
- 15 Pausen- und Verkehrszonen 391 m²
- 15.5 Erschließungs- und Fluchtkorridore
- 15.6 Erschließungs- und Fluchttreppen
- 15.7 Waren- und Personenlift

Grundfläche 2.509 m²



1:400



Schnitt B-B02

Bildungszone Innichen

Projektdialog für gemeinsame Räume, Wissen und Identität, Partizipation und universitäres Engagement

Christian Schmutz und
Marisol Rivas Velázquez

Impuls

Viele Gemeinden und ihre Bildungseinrichtungen kämpfen heutzutage mit knappen Budgets und veralteten Infrastrukturen für Bildung. Unter solchen Bedingungen ist es schwierig, vorausschauend zu planen und dabei Visionen für eine Zukunft der Gemeinde und ihrer Bürgern zu denken. Der Begriff »Lernen fürs Leben« ist heutzutage in aller Munde. Die Bildungspolitik meint damit ein lebenslanges Lernen, das von der Vorschule über Grundschule, Sekundarschule, Studium und Berufsausbildung bis hin zur sogenannten »Erwachsenenbildung« reicht.

Dabei ist Bildung ein ganz wesentlicher Punkt, der uns dazu befähigt, Einfluss darauf zu nehmen, wie wir in Zukunft leben werden. Wenn das Profil einer Bildungseinrichtung geplant und definiert wird, wird damit auch das Profil der Gemeinschaft und das ihrer zukünftigen Aktivitäten bestimmt. Schulen sind also nicht nur Lernorte, sondern auch Orte des Lebens, nicht nur für die Zukunft, sondern auch in der Gegenwart. Schulzeit ist Lebenszeit für alle Beteiligten, ob Schüler, Lehrer und Bürger. Das Prinzip einer offenen Schule, die einen Kern einer Gemeinde, eines Stadtteils bildet, die sich für alle öffnet, ob jung oder alt, bietet eine Möglichkeit, wie sich die Gesellschaft auf eine gemeinsame Zukunft hin ausrichten kann. Vom Individuum zum Klassenverband, zur Schule, zum Bildungsareal, zur Nachbarschaft bis hin zur Gemeinde, alles trägt dazu bei.

Innichen – Status quo

Das Bildungsareal in Innichen hatte sich über die Jahrzehnte hinweg zu einem unübersichtlichen Konglomerat entwickelt. Nacheinander wurden stetig unkoordiniert Gebäude hinzugefügt, um- und angebaut. Eigentlich war eine energetische Modernisierung der Mittelschule geplant, die beim letzten Umbau in den 90er Jahren verschlimmbessert wurde. Auch die in diesem Zug errichtete Sporthalle weist funktionale Mängel auf. Die Verwaltung unter Bürgermeister Werner Tschurtschenthaler entschloss sich kurzerhand, die geplante Modernisierung der Mittelschule zu stoppen und eine Untersuchung weiterer Planungsmöglichkeiten zu beginnen, die das Bildungsareal als Ganzes nachhaltig verbessern können. Die baulich mit der Mittelschule verbundene Wirtschaftsfachoberschule leidet z.B. vermehrt unter schwankenden Schülerzahlen und dem Weggang von lokalen Schülern, die es in die Oberschulen von Bruneck, Brixen und nach Sand in Taufers zieht, nicht nur wegen deren urbanerem Ambiente, sondern auch wegen des vielfältigeren Angebots an schulischen Schwerpunkten. Einer Studie des Amtes für Hochbau unter der Leitung von Ressortdirektor Josef March erarbeitete weitere notwendige neue Bausteine für das Bildungsareal: die Gemeindebibliothek, die ursprünglich in einem denkmalgeschützten Haus untergebracht werden sollte, eine neue Mensa und eine neue Aula. Die Frage war jetzt, ob diese vielfältigen Anforderungen direkt in einen

Planungswettbewerb münden sollten, oder welche alternative Herangehensweise denkbar wäre.

Universitätsstudie mit partizipativem Workshop – ein Zwischenschritt in einem längerfristigen Prozess

Dr. Josef Watschinger, Direktor des Schulsprengels Welsberg, stellte daraufhin den Kontakt zwischen den verantwortlichen Politikern der Gemeinde Innichen und dem Institut für Gestaltung.studio2 der Universität Innsbruck her. Das Jahresthema der Bachelorarbeit am Institut für Gestaltung.studio2, betreut von uns und unter unserer Verantwortung, beschäftigte sich mit dem Thema Schule, und es war uns ein wichtiges Ziel, die Projektarbeit der Studierenden im Sommersemester in einen Entwurf für eine Schuleinrichtung münden zu lassen. In einem ersten gemeinsamen Gespräch in Innichen im Februar trafen wir uns mit Vertretern des Schulsprengels, Verantwortlichen der Gemeinde und dem für die Wettbewerbsorganisation zuständigen Architekten Hansjörg Plattner, um einen Fahrplan für das Projekt festzulegen. Einem Workshop im März sollten erste Ergebnisse aus der Zwischenpräsentation im Mai folgen, aus der Erkenntnisse in einen Vorabzug des Auslobungstextes für den Planungswettbewerb einfließen sollten. Die Vorstellung der Arbeiten während der Endpräsentation im Juni sollte dann das Projekt abrunden. Dieses ehrgeizige Ziel war eine echte Herausforderung, und wir machten uns sogleich an die Arbeit mit den Studierenden.

Der Workshop in Innichen dauerte vier Tage. Gemeindereferent Wilhelm Feichter öffnete uns alle Türen und stellte Kontakte zu allen Beteiligten her. Bereits im Vorfeld hatte die Gemeinde bei ihren Bürgern mittels einer Hausnachricht um rege Teilnahme an unserem Projekt geworben. Auch logistisch gab es Unterstützung, von der Unterbringung über die Verpflegung bis zur Bereitstellung von Räumlichkeiten in der WFO zum Arbeiten.

Der erste Tag, Mittwoch, diente einer allgemeinen Einführung. Bürgermeister Werner Tschurtschenthaler und Gemeindereferent Wilhelm Feichter umrissen Anlass und Ziel der Aufgabe. Dr. Josef Kühbacher zeigte in einem spannenden Videofilm, den er mit Volksschülern vor ca. 20 Jahren gedreht hatte, die wechselvolle Geschichte von Innichen. Ein Rundgang durch den Ort vermittelte den Studierenden eine Idee von der Gemeinde. Das anschließende Impulsreferat über neue Lernräume von Dr. Josef Watschinger komplettierte die Informationen.



Offene Diskussion der Workshopergebnisse mit der Gemeinde, Mitarbeitern der betroffenen Schulen, Pädagogen und Bürgern

Am folgenden Tag führten uns Schüler und Lehrer durch das Areal und durch die Mittelschule. Einzelne Schüler erklärten im Detail die guten und schlechten Seiten der verschiedenen Räumlichkeiten. Während eines gemeinsamen Mittagessens mit den Schülern konnten sich die Studierenden ein eigenes Bild von der momentanen Mensa machen, die derzeit ziemlich trist im Keller des Josef-Resch-Hauses untergebracht ist. In ersten Interviews mit den Schülern auf dem Pausenhof sammelten die Studierenden Informationen dann aus erster Hand. Nachmittags berichtete das Lehrpersonal von Mittel- und Oberschule von ihrer Situation in einer Fragerunde.

Der Freitag stand dann im Zeichen der Vervollständigung von fehlenden Informationen und der Aufbereitung aller bis dato gesammelten Fakten in Räumlichkeiten der WFO. Wir forderten die Studierenden auf, noch gezielte Interviews mit z.B. Schulwarten, dem Personal aus dem Kindergarten usw. zu tätigen, um den Themenkatalog zu vervollständigen.

Am Samstagmorgen wurden die Ergebnisse für das Treffen mit Lehrern und Bürgern visuell verständlich und übersichtlich zusammengestellt. Im anschließenden Dialog, bei dem manche Meinungen unmittelbar aufeinandertrafen, wurde zum ersten Mal nach und nach allen Anwesenden klar, wie komplex die Situation ist, welche Bedürfnisse die verschiedenen Interessengruppen und Betroffenen haben, aber auch, dass diese Aufgabe ein besonderes Potenzial für die gesamte Gemeinde darstellt. Als Kernpunkt des Workshops und der Interviews wurden Hauptthemen für das Bildungsareal abgeleitet. Diese wurden von den Studierenden in ihren Entwürfen interpretiert, sodass sie in ihren Planungsstudien individuelle Lösungen für diese



Führung mit Schülern durch die Mittelschule



Interviews mit Schülern der Mittelschule



Studierende präsentieren ihren Entwurf.
(v. l. n. r.: Student Alexander Premstaller, Student Philipp Schönegger,
Gemeindefeuerwart Wilhelm Feichter, Dr. Josef Watschinger)



Blick aus dem Pausenhof in Richtung Stadtzentrum

Bedürfnisse entwickeln konnten. Während des Workshops erarbeiteten die Studierenden noch als ein großes Team alle relevanten Informationen, die dann wiederum allen für ihre Entwurfsarbeit zur Verfügung standen. In den darauffolgenden zehn Wochen entwickelten sie in Zweiertteams grundsätzlich verschiedene Entwurfskonzepte mit dem Ziel, ein möglichst breitgefächertes Angebot an Lösungen für das Areal und die Mittelschule zu erhalten. In wöchentlichen Korrekturen wurden, beginnend von einer städtebaulichen Betrachtung des Planungsareals bis hin zu detaillierten neuen Raumkonzepten für Mittel- und Oberschule, alle relevanten Maßstäbe durchgearbeitet.

Die Zwischenpräsentation fand im Mai am Institut für Gestaltung.studio2 der Universität Innsbruck statt. Aus Innichen war ein großes Publikum, bestehend aus Planern, Politikern und Bürgervertretern, angereist, das in reger Diskussion die Arbeiten kritisch kommentierte und den Studierenden ein wertvolles Feedback lieferte.

Das zweite Etappenziel war erreicht: Erkenntnisse aus der Zwischenpräsentation gingen in den Vorentwurf der Wettbewerbsauslobung ein. Bürgermeister Werner Tschurtschenthaler und Ressortdirektor Josef March meinten, die Entwürfe hätten bereits gezeigt, dass man das bestehende Mittelschulgebäude grundsätzlich in seiner Lage und Ausrichtung zur Disposition stellen müsse. Denn nur so gebe es die Möglichkeit, dem gesamten Areal und auch der damit verbundenen Wahrnehmung der Wirtschaftsfachoberschule eine neue Qualität zu geben. Architekt Hansjörg Plattner überarbeitete folglich die erste Version der Wettbewerbsauslobung.

In den darauffolgenden fünf Wochen vervollständigten die Studierenden ihre Entwürfe unter Berücksichtigung der Anregungen aus dem Publikum. Im Juni stellten sie ihre Arbeiten in Innichen in der Wirtschaftsfachoberschule während einer mehrstündigen Präsentation der breiten Öffentlichkeit vor. Die Veranstaltung reichte bis tief in die Nacht hinein, ohne dass das breite Interesse nachließ. Neben engagierten Bürgern, Lehrern und Politikern umfasste die Jury wieder Experten aus der Architektur und Pädagogik. Einhellig waren sich alle Beteiligten einig, dass der gesamte Arbeitsprozess von Workshop bis zu den Entwürfen einen sehr wertvollen Beitrag zur Gesamtentwicklung geliefert hatte. Die vielseitige und umfangreiche Information aus den Interviews und die Konkretisierung durch Entwürfe verdeutlichten allen Involvierten die gestalterischen Möglichkeiten für das Bildungsareal. Während des Kolloquiums zum Wettbewerb im Juli wurden die Entwurfsergebnisse und die Broschüre

aus dem Workshop den Wettbewerbsteilnehmern gezeigt, die ein vertieftes Verständnis der Aufgabenstellung erhalten konnten.

Erkenntnisse – Lehren, gezogen aus dem Prozess

Partizipationsprozesse benötigen genügend Zeit und Transparenz. Es gibt keine »Abkürzungen«, um wichtige Informationen zu erlangen. Profundes Wissen um die Belange der betroffenen Nutzer erfordert Geduld und Zeit.

Eine Gemeinde und ihre Verwaltung sollten sich daher öffnen und unvoreingenommen Unterstützung gewähren. So entsteht nicht nur Vertrauen, sondern auch engagierte Begeisterung aller Beteiligten, die ein gemeinsames Ziel verfolgen. Tatsächlich war es in diesem Fall eine Art beiderseitige Partizipation, wenn man so sagen kann. Die Studierenden, hier in der Rolle der Planer, sammelten nicht nur Information, hörten sich Wünsche, Bedenken, Ideen von den Nutzern und verschiedenen Stakeholdern an, sondern waren durch ihre eigene Rolle – des Lernes anhand einer Studienarbeit – unvoreingenommen den eigentlichen Nutzern nahe, den Schülern, Lehrern und Bürgern. Sie entwickelten so ein persönliches Verständnis für deren Bedürfnisse und Wünsche. Im Fall Innichen zeigten sich alle Seiten frei von Vorurteilen. Weder mokierten sich Innichner über eine wie andernorts gern postulierte Realitätsferne der Universität noch zeigten sich die Studierenden gelangweilt vom Realitätsbezug der Aufgabe. Im Gegenteil, alle Seiten verstanden es, immer wieder den Blick auf das Positive zu lenken. Denn im »Normalfall« herrscht ein Problembewusstsein von verschiedenen Seiten vor. Hier jedoch wurden die Potenziale und möglichen Fähigkeiten in den Vordergrund gestellt.

Dadurch öffnete sich die Suche nach neuen, vorher nicht vorstellbaren Ideen und Perspektiven. Der Gedankenraum, der Raum der Möglichkeiten, wurde buchstäblich erweitert. Mit unverstelltem Blick und profundem Hintergrundwissen entstand eine breite Palette an unterschiedlichen konzeptionellen Ansätzen, die eine Rückkopplung auf den Entscheidungsprozess der Gemeinde auslöste und sie dabei unterstützte, die damit verbundenen Inhalte der Wettbewerbsauslobung nachhaltig zu konkretisieren.

Ing. M.Arch. Christian Schmutz und

M.Arch. Marisol Rivas Velázquez

Lehrbeauftragte am Institut für Gestaltung.studio2

Fakultät für Architektur, Universität Innsbruck

Hauptthemen

INTEGRATION

- Die Barrierefreiheit ist sehr wichtig. Derzeit ist sie nicht vorhanden.
- Der Aufzug muss modernisiert werden und einen zentraleren Standort innerhalb der Schule bekommen.
- Die Türen müssten leichter zu öffnen gehen.
- Ein, zwei- und dreisprachiger Unterricht wird gewünscht, am besten sollte er bereits im Kindergarten anfangen. Eine italienische Mittelschule fehlt.
- Eine Kita fehlt.



SICHERHEIT

- Die Straße wird von den Eltern als gefährlich eingestuft.
- Der Schulweg ist relativ sicher.
- Der Fahrradweg ist relativ gut.
- Es gibt viel Pkw-Verkehr in Innichen.
- Die Fußgängerzone wurde daher gemacht, aber die Umleitung für Autos ist schlecht.
- Die Fußgängerzone ist nett.
- Der Straßenverlauf ist im Allgemeinen schlecht.
- Die Anbindung wird als schlecht angesehen.

ZU-/UMBAU

- Die Mittelschule niederreißen/neu aufbauen.
- Die Mittelschule wirkt unfreundlich, besser wären mehr helle Farben und große Fensteröffnungen.
- Die Mittelschule entspricht nicht der jetzigen Zeit und wirkt sehr dunkel und drückend. Im Inneren gibt es kaum offene Räume.
- Die Mittelschule hat zu kleine Klassen.
- Das Raumklima verbessern.
- Den Computerraum verbessern.
- Es herrscht ein Mangel an Raum.
- Viel Platz ist verschwendet.
- Es gibt keinen Stauraum.
- Mehr multifunktionale Räume sind gewünscht.
- Anhalten der Sanierungsarbeiten (WFO).
- Die Klassen in der WFO sind groß genug.
- Die Grundschule hat ausreichend Platz.
- Unterführung Grundschule – Turnhalle
- Rückzugsmöglichkeiten für Schüler schaffen.
- Arbeitsbereiche gut einteilen.

- Separate Toiletten für Lehrer und Personal.
- Die Außenanlagen verbessern.
- Der Jugendraum sollte größer sein – Skatepark.
- Die neue Mensa sollte oberirdisch sein.
- Eine Aula für Veranstaltungen.

GEMEINDE +

- Mehr Abendunterhaltung: Z.B. Theater und Kino werden gewünscht.
- Ein Programm für Senioren ist erwünscht.
- Die Freizeit ist meistens sehr einseitig gestaltet, es gibt fast nur sportliche Angebote.
- Mehr Musikveranstaltungen anbieten.
- Die Schwimm- und Kletterkurse werden gerne besucht.
- Die Aktivitäten sind im Allgemeinen gut organisiert.
- Es gibt eine große Unterstützung für Berufstätige und Alleinerziehende.
- Der Pausenhof sollte eine Mehrfachnutzung erfahren.
- Ein freundschaftliches und familiäres Umfeld beibehalten.
- Der Fitnessraum wird außerhalb der Schulzeit sehr oft genutzt.
- Auf dem Schulgelände ist ständig Betrieb.
- Die Schüler sind nach Unterrichtsende nicht gerne am Schulgebäude.
- Abendkurse für Erwachsene anbieten.
- Die Räume, die nach Unterrichtsende genutzt werden können, sollten von außen betretbar sein.
- Die Schule sollte nach Unterrichtsende geschlossen werden können.
- Eine Aula für (öffentliche) Veranstaltungen.
- Eine gemeinsame Bibliothek, aber mit getrennten Bereichen.
- Eine gemeinsame Mensa, die auch von Lehrern, Verwaltung, Bürgern benutzt werden kann.
- Ein Gemeinschaftsraum wäre gut.
- Innichen hat viele Einkaufsmöglichkeiten.
- Der Tourismus ist sehr wichtig.
- Eine moderne Gemeinde, alte Elemente wie Kirchen, Kloster und Museen bleiben aber erhalten.



PAUSENHOF

- Der Pausenhof ist nicht einladend, hat keine Sonne, aber Wind von Osten.
- Die Pausen werden in den Fluren verbracht.
- Mehr Sitzmöglichkeiten und Grünflächen schaffen.
- Die anliegende Straße ist gefährlich.
- Eine Trennung des Pausenhofs für Ober- und Mittelschule schaffen.
- Derzeit oft auch ein langweiliger Parkplatz.
- Mehr Spielangebote, nicht nur einen Bolzplatz.
- Den Pausenhof vergrößern.

SPORT

- Größeres Sportangebot am Nachmittag nach der Schule, z.B. Volleyball und Leichtathletik.
- Mehr Sportplätze in Innichen schaffen.
- Der Fitnessraum unter der Turnhalle sollte verbessert werden.
- Ein Fußballplatz im Sommer wäre gut.
- Eine Sportwoche und Skitage sind gewünscht.

NEUE MEDIEN

- Eine Laptop-Klasse wäre für die Oberschule wünschenswert.
- Keine Standcomputer innerhalb der Klassen, die Schreibtische sollen frei bleiben.
- Die Computerräume sollen erhalten bleiben.
- Freier Internetzugang im gesamten Gebäude für Lehrer und Schüler.
- Die Oberschule WOS hat derzeit keine Beamer und Leinwände in den Klassen.
- Für die Lehrer einen Computer zum Unterricht auf der Leinwand.

JUGENDRAUM

- Derzeit gibt es in Innichen keinen richtigen Platz, um sich zu treffen.
- Einen Jugendraum gibt es in Innichen. Er wird aber nicht genutzt.
- Er sollte groß genug sein und außerhalb der Schulzone liegen.
- Die Kinder treffen sich lieber zu Hause und spielen dort Playstation.



VISION/PROFIL

- Mehr Sport- und Projektwochen.
- Ein zwei- und dreisprachiger Unterricht schon im Kindergarten.
- Eine italienische Mittelschule fehlt.
- Ein sportmedizinischer Schwerpunkt für die OS wäre ein Fortschritt.
- Ein sozialer Schwerpunkt für die OS in Verbindung mit dem Krankenhaus.
- Tourismus wäre ein guter Schwerpunkt für die OS.
- Sport als Schwerpunkt für die OS.
- Ein naturbezogener Unterricht wäre gut.
- Mehr Unterricht im Freien.
- Statt medialer Komponenten mehr Bücher in der Schule.
- Mehr Technik, Tablets, Medien im Unterricht.
- Internetzugang für alle Schüler.
- Hiesige OS-Schüler besuchen keinen anderen Schulort, weil sie sonst früher aufstehen müssen.

MENSA/ESSEN

- Eine neue Mensa wird gewünscht.
- Die Anmeldung für die Mensa im Rathaus ermöglichen.
- Die Mensa nicht auf dem Schulareal. Besser etwas außerhalb, eine notwendig kleine Wegstrecke für die Schüler finden alle gut.
- Das aktuelle Preis-Leistungs-Verhältnis stimmt nicht.
- Derzeit eine düstere Atmosphäre.
- Das Essen soll vor Ort mit regionalen Produkten gekocht werden.
- Getrennte Essbereiche für Erwachsene und Schüler.



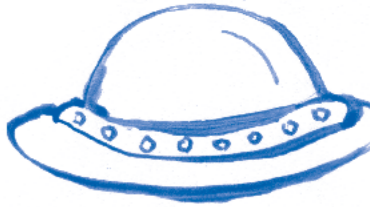
BIBLIOTHEK

- Eine gemeinsame Bibliothek wird gewünscht.
- Aber es sollte ein eigener Bereich nur für Lehrer/Schüler gemacht werden.
- Die Grundschulbibliothek sollte in der Grundschule verbleiben.
- Helle und große Räume sind gewünscht.
- Das Budget für Bücher wird selten ausgenutzt, dennoch werden neue Bücher gewünscht.
- Derzeit ist keine Lesecke vorhanden. Die Bücher müssen ausgeliehen werden und können nicht vor Ort gelesen werden.
- Die Bibliothek ist derzeit meistens geschlossen.

- Ältere Personen nutzen die Bibliothek nicht. Sie haben »ihre Bücher« zu Hause.
- Die derzeitigen Ausleihfristen sind zu kurz.

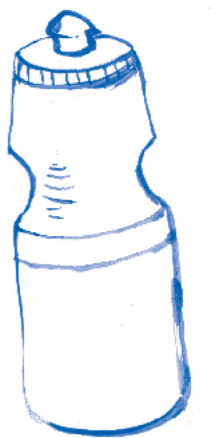
EINZUG

- Verkehrsmittel: Zug, Auto, Fahrrad.
- Die Schulbusse sind sehr oft überfüllt.
- Die Haltestellen zu weit von der Schule entfernt.
- Die Busverbindungen von den entfernten Gemeinden nach Innichen sind schlecht.
- Schüler, die vom Bahnhof mit dem Fahrrad zur Schule fahren, können ihr Fahrrad beim Bahnhof stehen lassen.
- Der Schulweg wird im allgemeinen trotz Straße als sicher eingestuft.
- Die Grundschul Kinder werden meist von den Eltern zur Schule gebracht.
- Es gibt genug Parkplätze in Innichen, aber innerhalb des Stadtkerns sind nur wenige vorhanden, meistens am Rande der Stadt.
- Die Lehrer haben Priorität bei Parkkarten in der Nähe der Schule.



SYNERGIE

- Trennung zwischen Mittel- und Oberschule.
- Die deutsche und italienische Grundschule haben öfters gemeinsame Projekte.
- Die Grund- und Oberschule haben öfters gemeinsame Projekte.
- Zwei- und dreisprachige Schulen werden gewünscht.
- Die Zuständigkeit der jeweiligen Schulen sind in Gemeinde und Land getrennt.
- Schulen müssen barrierefrei sein. Bis jetzt haben Kinder mit Handicap ihren Unterricht im Erdgeschoss.
- Eine Verknüpfung zwischen Klinik und Oberstufe wäre sinnvoll.
- Starke Gemeinde - Innerhalb der Gemeinde kennt jeder jeden, man ist nicht irgendjemand. Das kann auch als Nachteil gesehen werden.



A paradigm shift

School building modernization in Portugal

Teresa V. Heitor

Abstract

This paper is focused on the Secondary School Modernization Program (SMP) launched by the Portuguese government in January 2007 to bring school facilities up to higher standards. The purpose is to examine the planning process adopted and to discuss the main challenges and issues faced during its implementation.

By 2007 Portugal had a total of 477 public secondary schools. Some date from the end of the 19th century but the majority were built after 1970, reflecting the period of expansion in the school network and the extension of compulsory schooling. These schools are heterogeneous in terms of building types, architectural features and quality. In terms of spatial configuration, they evolve from a centralized building type with a compact configuration and a closed courtyard, to linear buildings, following a U, H, L or E shape, based on central corridor building type. At the end of the 1960's, a standardisation strategy, based on a pavilion type was adopted and continuously applied up to end of the 1990's (Alegre and Heitor, 2013).

Overall the facilities were rather conventional in their concept, being conceived for a 'one size fits all' model and designed according to a formal teacher-centred learning model. The classroom was the core unit of its spatial programming and there was a lack of variety in the type and size of educational spaces to meet different teaching and learning

situations. No extra investments were made to facilitate functional flexibility or technical adaptability, limiting the building life expectancy. These buildings have become less efficient due to several factors, such as evolution of the curricula and educational practices, and the increasing use of information and communications technology *ICT*. The facilities needed to be made more suitable for modern needs, including bringing together formal education and vocational training systems as well as expanded curriculum and educational programs that go beyond traditional school offerings, such as multi-aged interaction and community-related purposes.

An assessment of the school building condition revealed that they require renovation and/or repair work as well as improvements to their operating systems. The facilities suffered from construction anomalies, physical deterioration and obsolescence, which affect environmental comfort, usefulness and image.

In March 2007, the Portuguese government announced an ambitious plan to modernise secondary schools by improving the quality of teaching and learning facilities to accommodate the 21st century educational, while putting schools back into the centre of the community of which they are an integral part. The Secondary School Modernisation Programme (SMP) aimed to create attractive educational spaces that can foster well-being, ensure the essential conditions for teaching – consistent

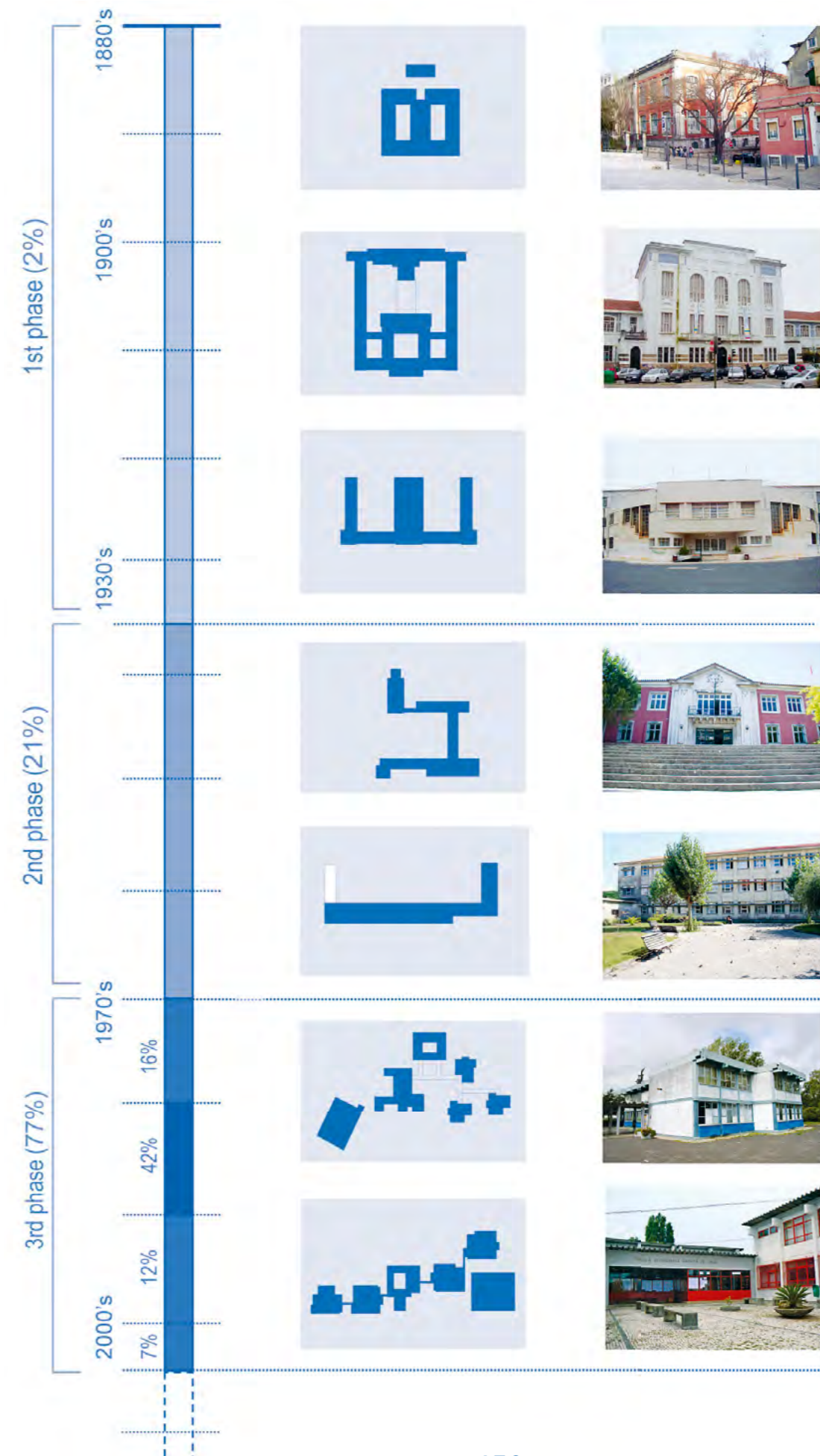
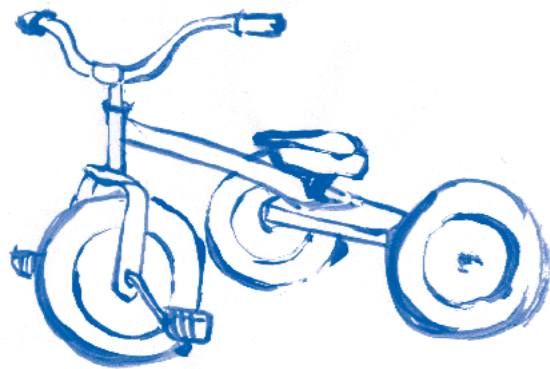


Fig. 1. School building types Schools were grouped into three periods or phases on the basis of when they were built: (1) from late 19th century up to 1935; (2) from 1935 to 1968; (3) from 1968 onwards. The above classification made it possible to link the respective functional programmes, architectural features and building processes to a particular construction period and to support a typified characterisation of the current condition (diagnosis) and the interventions required.

with the educational values promoted by the curriculum – and can contribute to learning, comfort and safety among the student population, as well as among teachers and other staff.

A government agency, named Parque Escolar EPE (PE) was specially created for this purpose, being responsible for planning, managing, developing and carrying out the modernisation programme. It was intended that the SMP interventions became exemplar, giving coherence to a number of actions that in other circumstances would lose efficiency, promoting good practices of intervention and providing innovative facilities to school buildings. In July 2007 construction works began on a pilot experience of four schools in the cities of Lisbon and Oporto, completed through 2008/09 school year and now in full operation. These interventions serve as pilot schemes to test and assess planning strategies, programme procedures, design principles and concepts. Phase 1 was launched in May 2007, involving 26 schools. Construction works started on July 2008. Full completion was obtained by the end of summer 2010. Phase 2 was launched in April 2008, with 75 schools. Construction works started in summer 2009 and by the end of 2011 full completion was obtained. Phase 3 was launched in April 2009 and comprised 100 schools. A total of 76 schools are now completed.



The Rehabilitation Process

The programme involved redesigning existing facilities by reorganising the spatial layout; recovering and restoring inadequate spaces; improving habitability, safety and accessibility; removing poor quality spaces; and replacing failed building systems and components such as sanitary, mechanical and electrical services. New standards for state-of-the-art infrastructure have been developed for the programme, providing a benchmark to ensure adequacy and equity across the school system and

parity within the EU. A comprehensive physical model was developed to redefine the school functional programme. It sets out the general principles that should be attended in the reorganization of all schools buildings to be later customized by each design team, according to the school vision, needs and features.

The key concept behind the conceptual model reflects two basic principles:

1

Integration between the various functional sectors (learning and non-learning areas): formal learning spaces including both general-purpose classrooms and dedicated rooms such as laboratories, workshops, art studios, and information and communications technology *ICT* rooms, which can be adapted to the different types of pedagogical practice; informal learning spaces (not confined to the classroom); indoor and outdoor social and recreational spaces for informal encounters and extra-curricular activities; social and work spaces for teachers and staff; areas for exhibiting students' work and other didactic materials; administrative and attendance areas.

2

Possibility of opening up some sectors for use by the wider community during and after school periods, specifically: rooms for adult training and skills certification; library/resource centre, and museum units memory and knowledge spaces; multipurpose room/auditorium; food court (bar/canteen); sports and physical education areas (Heitor, T., 2011).

The conceptual model is based on two interrelated structural rings, with five levels of depth. The first level comprises the entrance and reception areas. The second includes all the school management areas. Further up the segregation level is the third, which encompasses the sports areas, social educational support areas and the adult training centre. The fourth level acts as the «core» of the school, aggregating the informal learning spaces such as the library, bar/, students lounge, multipurpose hall/auditorium and the staff spaces. Lastly, in the fifth and most segregated level are the formal learning spaces as well as the teacher areas, as for the structural rings, a shallow one connects all the school spaces available to the community after school hours. A deeper one intertwines the teaching core with teachers' workspaces. These two rings intersect in the informal core space.

According to the SMP conceptual model the school library/resource centre occupies the «core» of the school, assuming a topological and a symbolic centrality. The message is that of a workspace providing a diversity of information sources which is open and comfortable and where everyone is welcome, allowing a number of uses: personal reading, multimedia access, group work. Its visibility fosters use by the community and disseminates a learning message by deconstructing images that might still exist due to associations between the old fashion school library and a cathedral of knowledge.

Similar logic was applied in science laboratories, art studios, ICT rooms and workshops for vocational training, which share a high level of visual and physical accessibility. They are designed to allow diverse ways of teaching, and facilitate various types of experimental work, practical and hands-on work, alongside individual or group-based research. Transparency, works here as an integrator so that not only is the school community aware of its existence, but it may also take advantage of its presence, «see and participate in what goes on in there», thus stimulating the students' attention and interest. Visibility also becomes important internally to control students within the different school functional areas and externally to encourage use by the community and spread the practice of learning.

The program implementation

Given the SMP objectives and the need for convergence of interests and solutions the intervention methodology focused on the development of a continual collaborative process involving different key players – designers, school users and other stakeholders (e.g. local authorities, education authorities and local community) – with a variety of skills and expertise.

The interaction between the school users and the design team began as early as the programme development phase, thus providing exceptional conditions for involvement of schools in defining the solutions to be put in place.

At the pre-design stage school boards were asked to develop the School Strategic Plan (SSP) by evaluating their current and future educational needs. This plan was intended as a master plan for the school modernization and an orientation source for the Project team. It works as an «educational brief» and sets out the school vision and educational orientation and the principles, values, goals and strategies that the school hopes to achieve. On-line forms were provided to schools to help

making a comprehensible description of the existing facilities, identifying their limitations, disadvantages and precedence in their needs. The information from the School Strategic Plan is used to define the design brief, including the schedule of accommodation.

From there, the schools collaborated directly with the teams of designers until the Final Design is produced and approved by the school community. During the design stage school boards were also involved in defining the construction phases and identifying the needs to guarantee continuity of the learning activity in safety conditions and without major disturbances.

The following example shows the intervention into a school located in the metropolitan area of Lisbon. This school was built in the 1980's according to a pavilion-based modular type, which was reproduced throughout the country during the 1980's and 1990's. It had a capacity for about 1000 students, aged 12 to 17, combining vocational training with regular education.

The school comprises five detached blocks, placed in a disjointed manner as a consequence of the plot's rugged topography. Given this fact two blocks were elevated from the ground floor forming two covered spaces, used by students to socialize during breaks. The blocks were based on a two storey square plan of 21.60 × 21.60 m, within a regular grid of 7.20 × 7.20 m, and a repeated modular partition of 50m² organized around a central staircase. These modular spaces were used as both learning areas – classrooms, laboratories or workshops – and non-learning areas such as school library, administration and teachers spaces.

Formal learning spaces were mostly made up of classrooms. The school library was well equipped, but physically and visually segregated. Spaces and facilities designed to support teachers and students work outside the classroom space and time were reduced and revealed poor conditions of use. Paths of teachers and students were not coincident. Attendance to students and their guardians was carried out in inadequate conditions. Social areas - student common room, refectory, bar and kitchen – were placed altogether in a single storey block, also visually segregated within the school layout.

The existing pavilion-base layout was reorganized and reconverted into a compact layout by means of a new building connecting two of the existing blocks and a canopy connecting the remaining ones. The new building works as the school core. It defines the new school entrance that is shared by all users, focusing and organizing pathways, and

accommodates the school library, the administrative sector, the assembly room and the food hall as well as all the school spaces available to the community after school hours, except the sports area. The canopy connects all the remaining pavilions, giving access to the learning spaces. It defines a multi purpose covered space, immediately accessible from the main entrance, sharing high levels of topological and symbolic centrality.

Final remarks

After the completion of about 104 schools by 2012 major alterations were undertaken in Portuguese school premises. School building layouts now tend to assume a spatial configuration based on a central core, i.e. a «gravity centre» from which the different parts of the school are connected. Such area may assume different forms from the internal «street or gallery», «atrium» or «covered patio» to an open courtyard. The school library is in general part of this central core, often related with outdoor areas, by opening up the interior space to secondary patios or landscape areas. Informal learning spaces have a tendency to be placed in areas with high visual control, allowing the natural surveillance of students when they are developing more casual activities. Moreover, these spaces often work as functional extensions of formal learning spaces (classrooms and labs) being used during class periods for a diversity of pedagogical activities. These spaces create a feeling of ownership and belonging and their use can be further extended, to facilitate the informal learning by creating a learning street. Quality spaces for teachers, including teacher preparation areas and a communal staff room are closely linked to the learning areas. Classrooms, science laboratories, teachers' rooms have a visual contact with adjoining spaces; which eliminates the concept of the closed space, and it can be further developed for using adjoining circulation spaces for learning. The emphasis given to the opening of the school premises to community use has been clearly translated into the reorganization of the school precinct. In general, community use premises are located on the front side of the school building and along the main street frontage, contributing to give civic presence to school premises. Social spaces such as the Bar and the Student Lounge, as well as the Multipurpose Hall/Auditorium and the library are in general highly connected with the school lobby with a direct relationship with the school main entrance. More freely expressive forms with unprecedented openness and transparency so that people from

outside would be able to see motion and activity within the school were also applied contributing to strengthen the image of education in the neighbourhood. The rejection of the traditional 'institutional character' of the school building and the adoption of an architectural party appealing to the aesthetics preferences of the young people is also a common strategy applied in most interventions in order to foster empathy with the school.

Arch. Teresa Valsassina Heitor

Prof. Dept. of Civil Engineering, Architecture and Georesources at IST University of Lisbon (member of the Board of Parque Escolar EPE 2007–2012)

REFERENCES

Alegre, A. and Heitor, T. (2013) «The evolution of secondary school building construction in Portugal in the 20th century: from traditional to industrial» *Construction History International Journal of the Construction History Society*, Vol 28, nº2 (2013) pp 79–104
 Heitor, T. (2008) *Modernizing Portugal's Secondary Schools* PEB Exchange 2008/1, OECD 2008
 Heitor, T. (2011) (ed.) *Parque Escolar 106 interventivos*, Editora Argumentum, Lisboa

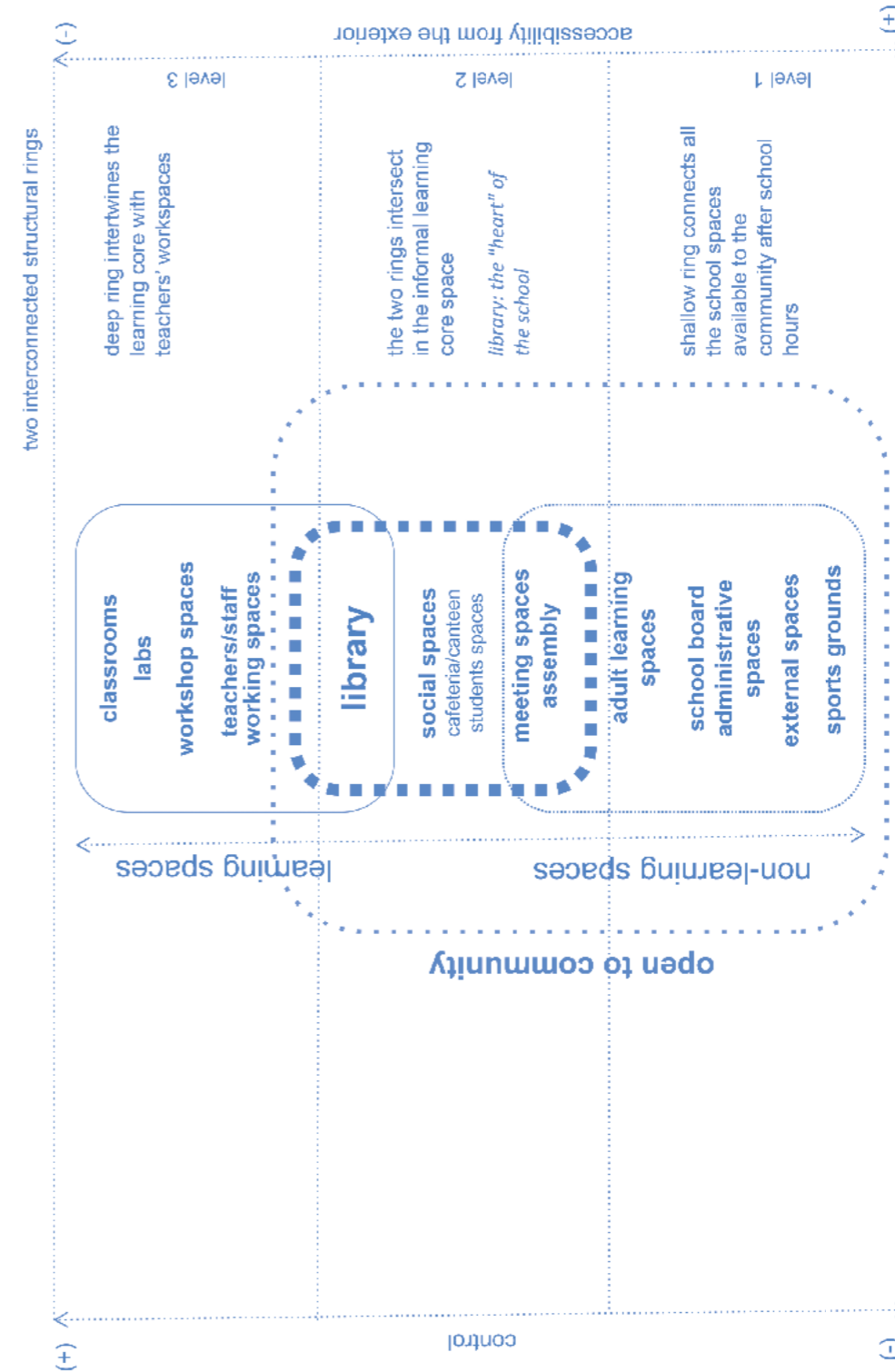


Figure 2 – SMP conceptual matrix: The functional hierarchy proposed by the conceptual matrix provides a new understanding of the distribution of key functional sectors within the school layout named Anchor Spaces. These anchors include the library as well as other informal learning spaces such as the refectory and bar, multipurpose / auditorium and the sports areas. They are positioned in relation to the main school entrance, shifting into different levels of accessibility according to their potential to be used by the wider community during and after school periods. Formal learning spaces and teachers' areas assume a deeper level of segregation, protected from external contamination.

Bildungseinrichtungen für Beduinen in Palästina und Gaza

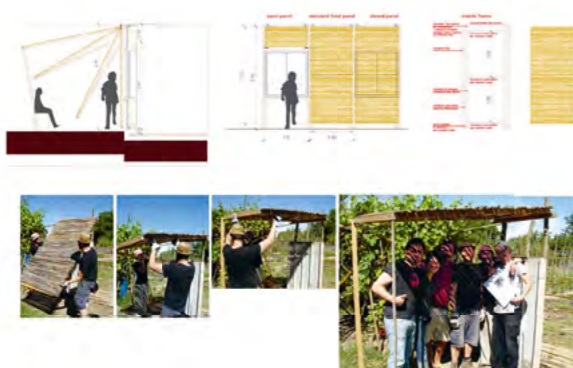
Emil Wörndle

»Vento di Terra« ist eine gemeinnützige nicht staatliche Organisation (ONLUS), die in den letzten Jahren einige Projekte in Palästina verwirklicht hat, um vor allem den palästinensischen Beduinen einen besseren Zugang zur Bildung zu ermöglichen. Beduinen sind, etwas salopp gesagt, so etwas wie die arabischen Zigeuner des Nahen Ostens. Es sind Hirtenvölker, die sich vorwiegend von dem, was ihre Herden hergeben, ernähren. Die Beduinen Palästinas waren ursprünglich in der Negev-Wüste angesiedelt, aber während des ersten Palästinakrieges 1948 wurden sie vertrieben. Nach der Besetzung des Westjordanlands wurden ihre Lebensbedingungen zunehmend schwieriger, da sie, auch wegen ihrer (halbsesshaften) Lebensweise, nirgends mehr geduldet werden. Die sogenannte Westbank wurde nach dem Israelisch-Palästinensischen Interimsabkommen (auch bekannt als Oslo II oder Abkommen

von Taba) eingeteilt in Zonen der Palästinensischen Selbstverwaltung (A-Zonen, vorwiegend Städte wie Ramallah und Jericho), in B-Zonen, wo sich Israel und die palästinensische Autonomiebehörde die Verwaltung teilen und in die C-Zone, die von Israel verwaltet wird, wobei für die palästinensische Bevölkerung das Militärrecht und für israelische Staatsbürger das Zivilrecht gilt. In dieser Zone dürfen Palästinenser keine dauerhaften Bauwerke errichten. Die Beduinen, die sich vorwiegend in diesen Zonen angesiedelt haben, sind dauernd der Willkür der Militärbehörden ausgesetzt, die sie jederzeit vertreiben und ihre bescheidenen Hütten abreißen können. »Vento di Terra« hat sich bei den hier vorgestellten Projekten an das Planungskollektiv ARCò Architettura e Cooperazione gewandt, das diese Strukturen mit sparsamsten Mitteln geplant und ausgeführt hat.



Die Bambusschule in Wadi Abu Hindi, Al Azarije



Mobile shading panels:
Open your panel and use it as a shading roof



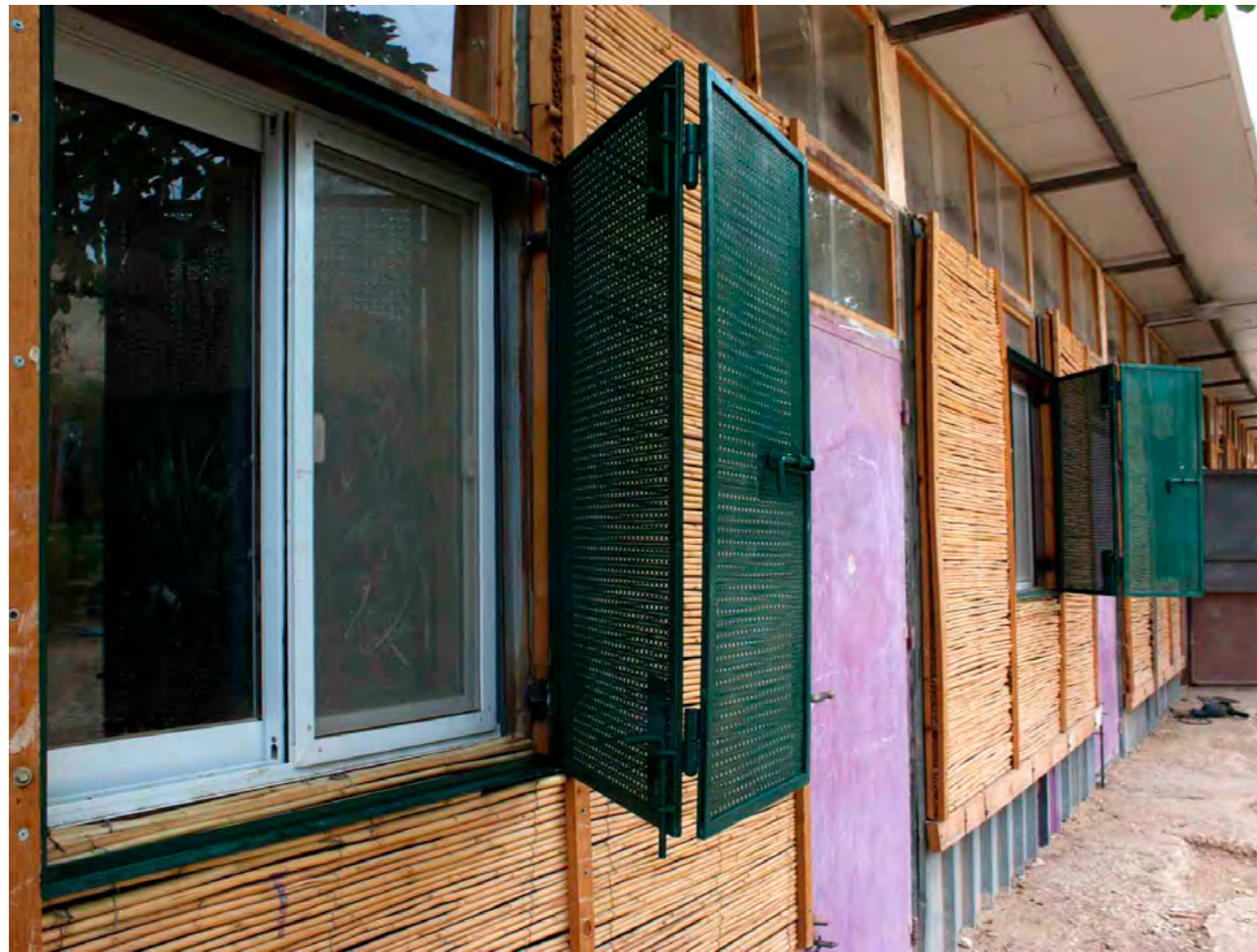
Internal wall construction:
Pay attention to horizontality of the bamboo cans.
When you have well fixed them, and made a panel
around 1/2 meter high, start putting the mixture of mud,
water and straw you have prepared.

Die Bambusschule in Wadi Abu Hindi, Al Azarije

Abu Hindi ist eine Beduinensiedlung, einige Kilometer südlich von Jerusalem, in einem wüstenartigen Tal unterhalb der jüdischen Siedlung Keidar im C-Areal. Die Siedlung ist nur umständlich über einen Schotterweg zu erreichen. Hier wurde eine nur aus Blech bestehende Schule unter Einhaltung der Auflagen der Militärbehörde saniert, wobei versucht wurde, die Lüftung und

Isolierung zu verbessern. Die Wände wurden innen mit Lehm und Stroh verstärkt und außen mit einer Vorsatzschale aus Bambusstäben verkleidet. Gemeinsam mit der belgischen Entwicklungshilfe konnte auf dem Dach auch eine Fotovoltaikanlage installiert werden, mit der eine rudimentäre Stromversorgung gewährleistet werden kann. In der Schule werden 130 Beduinenkinder von 15 Lehrern unterrichtet. Das Projekt wurde 2011 mit dem 2. Preis des Holcim Awards für Afrika und den Nahen Osten ausgezeichnet.

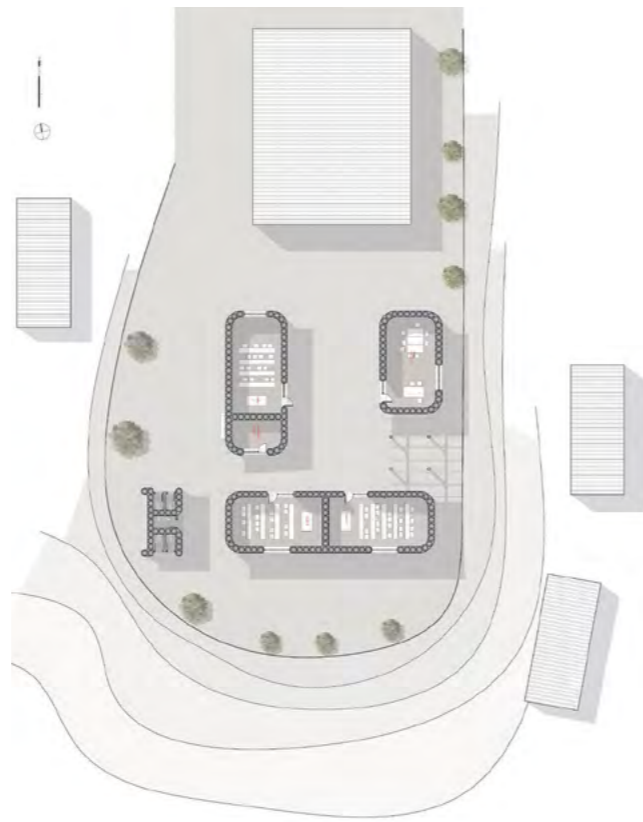




Die Schule aus Reifen in Khan al Ahmar

Das Lager der Beduinen in Khan al Ahmar befindet sich wenige Kilometer außerhalb von Jerusalem an der Straße 1, die nach Jericho und zum Toten Meer führt. Es ist eingegrenzt von jüdischen Siedlungen, und von jedweder Infrastruktur ausgeschlossen. Um das Lager mit dem Auto erreichen zu können, müssen weite Umwege in Kauf genommen werden, obwohl es in unmittelbarer Nähe einer Schnellstraße liegt.

Seit dem Bau der Sperranlagen war es den Beduinen, viele von ihnen vom Stamm der Jahalin, nicht mehr möglich, die Schulen der UNO in Jerusalem zu besuchen. Daher wurde im Jahre 2009 von lokalen nicht staatlichen Organisationen zusammen mit »Vento di Terra« eine Schule im Lager errichtet. Dafür wurden 2000 gebrauchte Autoreifen verwendet, die mit Sand gefüllt zu Wänden aufgestapelt wurden. Hühnerdraht dient als Putzträger. Die Schule, die auf diese Weise in 2 Wochen durch Handwerker vor Ort errichtet worden ist, bietet 5 Volksschulclassen Platz. Obwohl sie als ein »nicht dauerhaftes« Gebäude gilt, ist sie schon seit einigen Jahren auf Druck der jüdischen Siedlungen in der Nähe vom Abbruch bedroht, der bis jetzt auch wegen der Unterstützung durch Amnesty International, UNRWA und UNICEF, verhindert werden konnte.

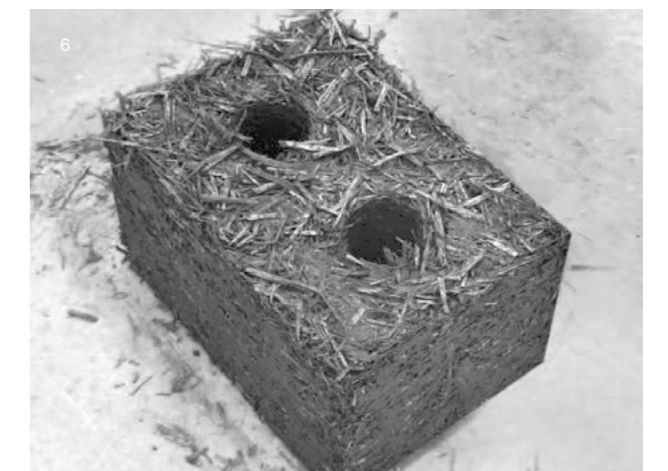


Tyres filling: It's important to fill completely the tyres. First with hands press the soil, then use the hammer to obtain a very compact soil.

Die Schule in Ramadin Al Janubi im Bezirk Qalqiliya

Die Beduinensiedlung in Ramadin Al Janubi liegt in einer Zone, wo die israelische Sperranlage einen für Außenstehende nicht nachvollziehbaren Verlauf hat, was die Folge hat, dass die palästinensischen Bewohner lange Umwege in Kauf nehmen müssen, um zu den Feldern zu gelangen, die sie bewirtschaften. Um das unter den Beduinen vorhandene Potenzial bestmöglich auszunutzen, wurden von ARCò

zum Bau dieser Schule vor Ort hergestellte Ziegel aus einer Mischung aus Stroh, Sand und Lehm verwendet und die damit hergestellten Wände mit Lehm und Kalk verputzt. Das Stahlgerüst der Zelte, aus denen die frühere Schule bestand, wurden als tragende Struktur wiederverwendet. Boden und Decke wurden aus Holzdielen hergestellt. Wie bei allen Projekten von ARCò wurde auch für diese Schule ein kleines Handbuch erstellt, in dem die verwendete Technik in einfacher Form dargestellt und erklärt wird.





**«Terra dei Bambini»
in Um al Nasser, Gaza**

Das Zentrum für Kinder wurde 2011 in Um al Nasser, einer etwa 5000 Einwohner zählenden Beduinen-gemeinde im Norden von Gaza nahe am Grenz-streifen zu Israel, fertiggestellt. Das Projekt wurde von ARCò in Zusammenarbeit mit Mario Cucinella verwirklicht. Die Wände wurden bei diesem Projekt aus mit Erde gefüllten Säcken hergestellt. Nach außen hin ist das Zentrum geschlossen und nur durch ein großes Tor und einen Serviceeingang zu erreichen. Zum Innenhof hin wirkt es durch mit horizontalen Holzlatten verschatteten großen Fensterflächen offen und transparent. Die leicht

nach innen geneigten Blechdächer erinnern an die geschwungenen Formen von Beduinenzelten und ermöglichen es, das Regenwasser in einem unterirdischen Tank unter dem begrünten Innenhof zu sammeln sowie Fotovoltaikpaneele zu installieren. Erst kürzlich wurde das Zentrum um ein Küchengebäude erweitert. Am 20. Juli dieses Jahres wurde die gesamte Anlage vom israelischen Heer im Rahmen der Operation «Protective Edge» durch Bulldozer zerstört.

www.ventoditerra.org
www.ar-co.org
www.jahalin.org



Example of wooden structure for a green roof
On one side the bags are used as sitting place.

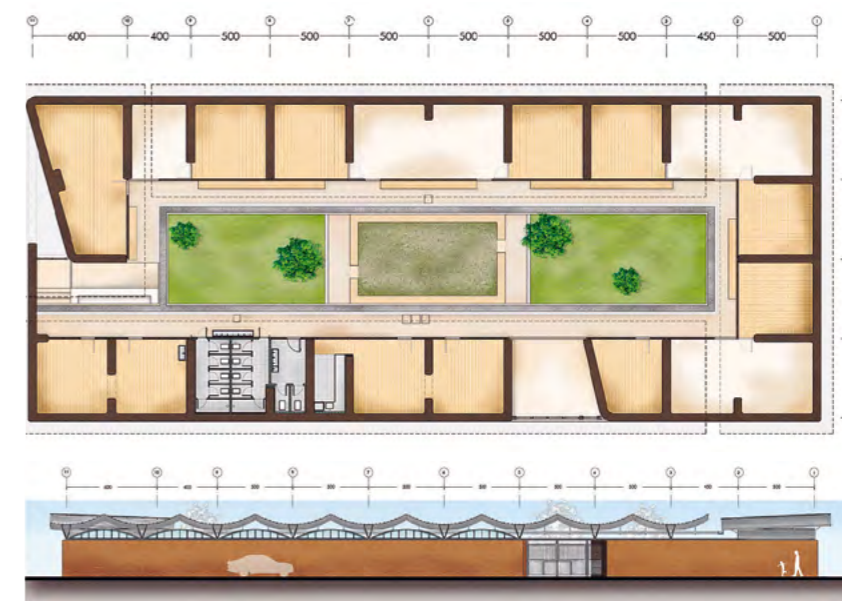


Foto Eduardo Soteras

11 Tesi

La scuola come spazio di vita e di apprendimento

Rete spazio&apprendimento – www.spazioapprendimento.it

Con riferimento al ricco confronto, alle discussioni e alle riflessioni svolte sia all'interno della rete interistituzionale altoatesina «spazio&apprendimento» che con i partner internazionali, la rete propone 11 tesi per inquadrare i necessari sviluppi futuri per la scuola.



1

La scuola si sta trasformando in direzione di una più ampia cultura dell'apprendimento.



L'Alto Adige dispone di condizioni complessive ottimali per promuovere, con chiari profili pedagogici sottesi alla costruzione degli spazi formativi, la realizzazione di scuole come spazi di vita e di apprendimento. Il confronto con questa tematica è già su una buona strada.

2

Le ristrutturazioni e le nuove costruzioni di scuole stimolano nuovi processi pedagogici. I processi di ristrutturazione o neocostruzione degli ambienti per educare ed apprendere devono essere occasioni per sviluppare profili pedagogici innovativi. La

definizione degli involucri esteriori, degli spazi e degli allestimenti deve procedere di pari passo con lo sviluppo della cultura stessa dell'apprendimento. Questi processi di sviluppo necessitano di un supporto e accompagnamento che va al di là delle fasi della progettazione e costruzione degli edifici.

3

Il dialogo tra pedagogia, architettura, comuni e provincia è un nuovo fattore di qualità. Per promuovere in modo costruttivo il discorso, è necessario approfondire la discussione sul tema della «scuola come ambiente di vita e di apprendimento» in dialogo con tutti i soggetti coinvolti. La qualità della scuola si riscontra in una progettazione condivisa.



4

La ricerca promuove lo sviluppo della cultura degli ambienti di apprendimento. I progetti mirati, le attività di ricerca, gli studi tematici sostengono la cultura dell'apprendimento e dei suoi ambienti. I risultati,



nella loro varietà, devono essere resi accessibili a una componente più ampia possibile della popolazione e giustificare la necessità di introdurre il riconoscimento di casi e modelli di scuole riuscite attraverso la consegna del premio di architettura scolastica.

5

Il corpo docente si assume la responsabilità per gli ambienti formativi. La progettazione degli spazi e l'organizzazione degli ambienti che scaturiscono dalle attività pedagogico-didattiche e dai progetti evolutivi delle scuole, richiede una buona conoscenza di ciò che oggi accade nella scuola. I progettisti devono comprendere gli attuali sviluppi e le sfide formative all'ordine del giorno.



6



Comuni e provincia sono garanti per la qualità degli edifici scolastici. È da perseguire come obiettivo che i comuni e gli enti provinciali, in quanto committenti, oltre ai compiti di tipo organizzativo, amministrativo, tecnico-finanziario, conoscano le sfide della formazione e sostengano l'attività educativa e didattica facendosi garanti per la qualità pedagogica degli edifici scolastici.

7

La cultura partecipativa sostiene la qualità dei risultati. È necessario conoscere il decorso organizzativo e di pianificazione già prima della progettazione di una scuola, per avere chiari i momenti e le fasi in cui si può intervenire in maniera determinante sulla qualità desiderata dei risultati. A tal fine sono vivamente consigliate le procedure partecipative a monte dei lavori di pianificazione e progettazione, per le quali una buona moderazione dei processi può fare la differenza.



8

Il cuore della progettazione sta nel profilo pedagogico della scuola. Le linee guida di edilizia scolastica del 2009 prevedono, come documento orientativo di base per i progettisti, la stesura, da parte delle scuole, di un piano organizzativo ad indirizzo pedagogico. Dirigenti e insegnanti richiedono sostegno nell'elaborazione dei loro profili pedagogici.

9

La formazione promuove la sedimentazione. Per garantire la sedimentazione di una nuova cultura degli ambienti formativi è sin da ora necessario considerare anche la formazione del personale scolastico in questo senso per consentire loro di sviluppare competenze corrispondenti.



10

Il ruolo della dirigenza scolastica è fondamentale. I dirigenti scolastici necessitano di solide conoscenze e di uno sguardo d'insieme sulla tematica, oltre che di essere informati sulle risorse a loro disposizione per attivarsi in questo processo.

11

I criteri di qualità sono la garanzia per la costruzione di buone scuole. La qualità dei risultati non può essere lasciata al caso o all'impegno presente o non presente degli addetti. Per garantire una qualità adeguata, sono necessari dei criteri di qualità ben formulati ai quali attenersi strettamente. Questi criteri devono offrire al contempo il quadro di riferimento per i processi decisionali a livello provinciale e il metro di misura nelle procedure concorsuali.



11 Thesen

Lebens- und Lernraum Kindergarten und Schule

Netzwerk lernen&raum – www.lernenraum.it



Rückblickend auf die vielen Gespräche, Diskussionen und Dialoge innerhalb des Netzwerkes »lernen&raum« und die Ergebnisse der Auseinandersetzung mit guten Beispielen und Initiativen auf internationaler Ebene hat das Netzwerk »lernen&raum« mit Blick auf die zukünftigen notwendigen Entwicklungen im Lande Südtirol 11 Thesen aufgestellt:

1

Unsere Häuser der Bildung und des Lernens werden auf eine erweiterte Lernkultur angepasst. Unser Land verfügt über gute Rahmenbedingungen, um die Gestaltung des Lebens- und Lernraums Kindergarten/Schule aus den pädagogischen Profilen der Bildungseinrichtungen heraus zu entwickeln. Der Bedarf und die Herausforderung sind groß. Die Auseinandersetzung mit der Thematik und erste gute Beispiele sind realisiert bzw. auf dem Weg.



2

Sanierungen und Neubauten regen pädagogische Entwicklungsprozesse an. Neubauten bzw. Sanierungen von Häusern des Lernens müssen genutzt

werden, um die Entwicklungen innovativer pädagogischer Profile anzuregen. Die Konzeption der Lernräume, die Entwicklung der äußeren Hüllen und der Einrichtungen für das Lernen müssen Hand in Hand gehen mit der Entwicklung einer erweiterten Lernkultur. Diese Entwicklungsprozesse brauchen Anregung und Begleitung – weit über die Planungs- und Bauphase hinaus.



3

Der Dialog zwischen Pädagogik, Architektur, Gemeinden und Land führt zu einer neuen Qualität. Eine konstruktive Weiterentwicklung der Sache erfordert in der weiteren Diskussion des Themas »Lebens- und Lernraum Kindergarten/Schule« ein Hereinholen aller Beteiligten in den gemeinsamen Dialog.



4



Forschung regt die Entwicklung der Bildungsraumkultur an. Es ist im Sinne der Sache, über gezielte Projekte, Forschungstätigkeiten, Studien ... die Weiterentwicklung der Lernkultur und der entsprechenden Lehr- und

Lernräume voranzutreiben. Die Ergebnisse in ihrer Vielfalt sollen einer möglichst breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden, eine Anerkennung von gelungenen Beispielen durch die Vergabe eines Schulbaupreises erfolgen.

5

Pädagoginnen und Lehrpersonen übernehmen Verantwortung für die Bildungsräume. Das Entwerfen von Räumen, Raumgefügen und Gestaltungselementen, ausgehend von den pädagogisch/didaktischen Tätigkeiten und den Entwicklungskonzepten der Kindergärten/Schulen, erfordert eine gute Kenntnis des aktuellen Geschehens in den Bildungseinrichtungen. Planende müssen die Entwicklungen und pädagogischen Herausforderungen im Bildungsbereich verstehen.



6

Gemeinden und Land sind Garanten für die Qualität der Bildungsbauten. Es ist anzustreben, dass Gemeinden als Bauherren und Landesämter, die für den Kindergarten- und Schulbau zuständig sind, neben den organisatorischen, verwaltungs- und finanztechnischen Aufgaben auch die Herausforderungen im Bildungsbereich kennen und ein Interesse entwickeln, Bildungsarbeit durch eine hohe pädagogische Qualität des Gebauten zu unterstützen.



7

Moderationskultur unterstützt die Qualität der Ergebnisse. Es ist notwendig, bereits vor der Planung eines Kindergartens/einer Schule die Organisations- und Planungsabläufe zu kennen und Bescheid zu wissen über die Phasen, in denen auf die erwünschte Qualität des Ergebnisses entscheidend Einfluss genommen werden kann. Es gilt, Planungen und Entwurfsarbeiten in partizipierten Verfahren anzugehen. Dazu bedarf es einer guten Moderationsarbeit. Diese gilt es bereitzustellen.



8



Das pädagogische Profil des Kindergarten/der Schule ist das Herz der Bauplanung.

Die neuen Schulbaurichtlinien sehen als grundlegendes Orientierungsdokument für den Planer die Erstellung eines Organisationskonzepts mit pädagogischer Ausrichtung vonseiten des Kindergartens/der Schule vor. Die Kindergärten und Schulen brauchen Unterstützung in der Ausarbeitung dieser Konzepte.



9

Ausbildung dient der Nachhaltigkeit. Um die Thematik längerfristig und nachhaltig zu verankern, ist es notwendig, sich bereits in der Ausbildung der Kindergärtner/-innen und Lehrpersonen mit der Sache auseinanderzusetzen und den Aufbau von entsprechenden Einsichten und Erkenntnissen anzubahnen

10

Die Rolle der Führungskräfte des Kindergarten und der Schule ist ausschlaggebend. Die Führungskräfte bedürfen eines soliden Überblickwissens zur Thematik und Kenntnis von Anlauf- und Informationsstellen.

11

Qualitätskriterien führen zu guten Bildungsbauten. Die Qualität der Ergebnisse darf nicht dem Zufall oder dem vorhandenen bzw. nicht vorhandenen Engagement der Zuständigen überlassen bleiben. Um eine angemessene Qualität garantieren zu können, bedarf es einiger klar formulierter Qualitätskriterien, die verbindlich zu erfüllen sind. Diese Kriterien müssen gleichzeitig den Orientierungsrahmen bilden für die Entscheidungen auf Landesebene, welche Projekte realisiert werden. Gleichzeitig sind die Wettbewerbsverfahren den neuen Notwendigkeiten und der Sicherung der Qualität anzupassen.

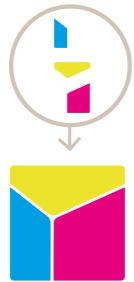





Neues Logo für das Netzwerk »lernen&raum«


In Zusammenarbeit des Netzwerks »lernen&raum« mit der LeWiT-Meran Fachrichtung Grafik entworfen im Schuljahr 2012/13 unter der Leitung von Frau Prof. Ursula Stingel die Schüler in einem Wettbewerb das neue Logo. Gewonnen hat der Schüler Johannes Recla der medienagentur chameleon graphics. Herzlichen Glückwunsch: die Redaktion.


Das Bildzeichen



Form & Farbe

 Wirkt neutral und steht für die deutsche Sprache. Die Farbe Gelb/Grün steht für Sonne und Wärme sowie für Frische und Energie. Gleichzeitig beruhigt diese Farbe und bildet die Decke des Raumes. Sie verbindet das Netzwerk, stellt eine Brücke zur Landschaft, zu den Bergen und zur Jugend her.

 Wirkt männlich und steht für die italienische Sprache. Wird assoziiert mit Himmel und Freiheit, Offenheit und Meer, gleichzeitig steht sie für Standfestigkeit und gibt dem Raum Tiefe. Durch die Abrundung wirkt die Form weich und passt somit harmonisch zur Schrift.

 Wirkt lebendig und steht für die ladinische Sprache. Die Farbe Magenta verkörpert das Temperament einer kleinen Sprachgruppe, ist spritzig und bildet den Blickfang (sticht heraus). Des Weiteren steht sie für Bewegung, aktives Lernen, Kreativität und Emanzipation.

Die Typografie

Die Schrift steht etwas weiter vom Logo entfernt, um dem Logo mehr Kraft zu verleihen, ist jedoch durch die Farben und die runden Formen verbunden. Alle drei Sprachen werden mit gleicher Schriftgröße dargestellt, dies symbolisiert die Gleichwertigkeit. Die Schriftart »abeatby Kai« ist serifenlos, wirkt ruhig, ist rund wie die Formen des Logos, ist modern sowie zeitlos und daher der Zielgruppe entsprechend. Die Farbe Grau lässt die einzelnen Sprachen besser zur Geltung kommen.

Das Logo

Besteht aus den Primärfarben (Gelb, Blau und Magenta). Die einzelnen Puzzleteile stellen das Netzwerk dar, sind aber trotzdem eigenständig. Es stellt das Zusammenwirken der verschiedenen Assoziationen männlich, weiblich und neutral dar und verbindet die einzelnen Sprachen (pro Sprache eine Farbe). Die asymmetrische Anordnung der drei geometrischen Elemente bildet ein dreidimensionales Signet, das zeitlos und modern ist. Gleichzeitig wirkt das Logo schlicht und harmonisch. Es ist leicht verständlich, trotzdem skalierbar und verliert jedoch nie seine Wirkung. Das Logo in Graustufen und Schwarz-Weiß wirkt elegant (gewollt).

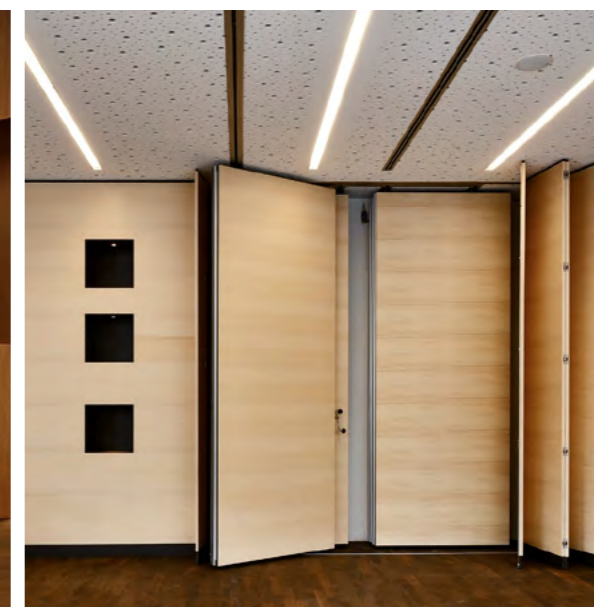
HÖLLER
vollendet Räume • ambienta idee



Object:
Hotelfachschule Bruneck,
Berufsbildungszentrum
Bruneck

Project:
Kerschbaumer
Pichler & Partner, Brixen

A. Nobel Str. 22, I-39055 Leifers (BZ), Tel. 0471 592 666, Fax 0471 592 667, info@hoeller.com, www.hoeller.com





METALLRITTEN

Verwirklichung von Architektur
Realizzazione di strutture architettoniche

Handwerkerzone / Zona Artigianale 35
I-39054 Klobenstein / Collalbo

Tel. +39 0471 357 130
Fax +39 0471 358 612
info@metallritten.com
www.metallritten.com

SCHWERWIEGENDES ARGUMENT

BETONT.NATÜRLICH.

www.PROGRESS.cc



Privathaus, Ritten

BETON BESTEHT AUS NATÜRLICHEN ROHSTOFFEN

Beton kann mehr als Sie denken – und das über Generationen hinweg und absolut nachhaltig. Beton besteht aus rein natürlichen Rohstoffen der heimischen Natur: Wasser, Sand und Zement. Durch die lokale Verfügbarkeit dieser Rohstoffe werden die Transportwege kurz, die Kosten gering und die Schadstoffwerte und CO₂-Bilanzen niedrig gehalten. Beton hat eine ausgesprochen lange Lebensdauer, ist besonders wertbeständig und vollständig recycelbar. Kaum ein anderer Baustoff ist so „grün“ und zukunftsfähig wie Beton.

Bauen mit Beton bietet zahlreiche massive Vorteile. Jetzt informieren unter: www.progress.cc

www.PROGRESS.cc

Eine Initiative der
PROGRESS GROUP
concrete solutions



KOHOLZ MEETS MARTINO GAMPER & FRANCIS UPRITCHARD IN LONDON, EAST END

Der bekannte Südtiroler Holzbaubetrieb koholz Kompatscher mit Sitz in Völs am Schlern realisiert zur Zeit ein Holzbauprojekt in Hackney im Londoner East End. Er baut dort für Martino Gamper, den erfolgreichen Designer mit Südtiroler Wurzeln. Gamper, der seit vielen Jahren in London lebt und arbeitet, setzt auf innovativen und energieeffizienten Holzbau. Um dieses Projekt in London zu verwirklichen, holt er einen Südtiroler Betrieb nach London, da dieser hohe Standard in Großbritannien mit

dort ansässigen Handwerksbetrieben kaum zu erreichen ist. Auf einem Bestand eines mit London Bricks errichteten Lagerhauses, in dem seit vielen Jahren Künstler und Designer in mehreren Ateliers arbeiten, werden zwei große Stockwerke aus Holz gebaut und mit einer begrünten Dachterrasse mit Dachbox abgeschlossen. Der Londoner Architekt Donald Mathewson hat das Projekt geplant, in dem Martino Gamper und seine Frau, die Künstlerin Francis Upritchard nicht nur arbeiten, aber auch wohnen werden.

39050 Völs am Schlern | Handwerkerzone 84
Tel. +39 0471 725 005 | Fax +39 0471 725 339
kompatscher@koholz.com | www.koholz.com



Bauherr Martino Gamper (2.v.r.)
mit Robert Kompatscher, Inhaber
der Firma koholz (2.v.l.)
im Sommer 2014 in Hackney,
im Londoner East End

klimahäuser & konstruktionen
& renovierungen

koholz.®

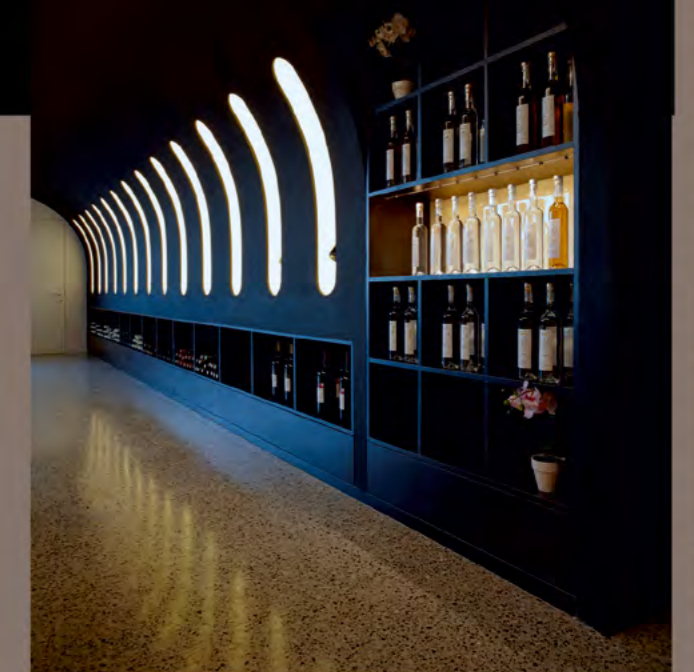
kompatscher holz&ko

**PETER
EBENSPPERGER
TERRAZZO**

WWW.TERRAZZO.IT

info@terrazzo.it

Besuchen Sie unsere neue Internetseite



Unsere Terrazzoböden bestehen aus rein natürlichen Bindemitteln und Granulaten

Prad am Stj.- Dornweg 3a Tel. +39 0473 61 62 25 Handy +39 335 616 7070



Hotel Urthaler, Seiser Alm

LobiSTIL bietet höchste Eleganz

Die hochwertigen Dielen LobiSTIL werden aus der natürlichen Form der Bäume gearbeitet und sind Synonym für Individualität: Der Boden kann den persönlichen Wünschen in Sortierung, Farbe und Maße angepasst werden.



Internet-Partneragentur der Kammer der Architekten Südtirol (Sonderkonditionen für Kammermitglieder)

FORM FOLLOWS FUNCTION.

[LOUIS SULLIVAN]

arper



Arper SPA
Via Lombardia 16
31050 Monastier
di Treviso (TV), Italy
T +39 0422 7918

Catifa 46 Collection
Design by
Lievore Altherr Molina

info@arper.com
www.arper.com

MEDIAART
PRODUCTION COOP



MEDIAART PRODUCTION COOP

Der audiovisuelle Medienpartner der Architekturstiftung Südtirol.
Mediapartner per la comunicazione audiovisiva della Fondazione Architettura Alto Adige.

Wir setzen Architekturen ins Bild! Architettura in immagini!

Dokumentar- und Imagefilme zu Lebensräumen, Gebäuden und Bauwesen
Documentari e filmati promozionali di ambienti, edifici e costruzioni



Meisterausbildung garantiert Qualitätshandwerk

Obwohl er in vielen Berufen nicht mehr die Voraussetzung für die Selbständigkeit ist, bleibt er ein Qualifikationsnachweis für Meisterleistungen: der Meisterbrief.

Er steht für Ausbildung, erste Qualität und hochqualifizierten Nachwuchs. Vor einem Jahr wurde der erste Südtiroler Meisterbund gegründet.

In 75 praktischen Berufen des Handwerks, der Gastronomie, der Landwirtschaft und des Handels kann die Meisterausbildung absolviert werden. Auch in Südtirol gilt der Meisterbrief schon seit jeher als echtes Qualitätssiegel. Vor rund einem Jahr hat der Wirtschaftsverband für Handwerk und Dienstleister den ersten Südtiroler Meisterbund gegründet, um die Ausbildung und die Qualitäten der Südtiroler Meister sichtbar zu machen. Mittlerweile zählt der Meisterbund 389 Mitglieder. „Meister sind ausgebildete Fachexperten in ihrem Beruf, die Meisterleistungen erbringen und ihr Handwerk wortwörtlich verstehen“, erklärt Obermeister Martin Haller. Ziel des Meisterbundes ist es, eine sektorenübergreifende Plattform für die Meister zu schaffen, den Meistertitel aufzuwerten, Zugangsvoraussetzungen für bestimmte Berufe zu schaffen, die gleichwertige Anerkennung mit anderen beruflichen Ausbildungen anzustreben und die Qualität der Meisterausbildung noch weiter zu perfektionieren. „Der Meisterbrief ist ein Gütesiegel, das gerade in der derzeitigen Vertrauenskrise wertvoller ist denn je. Meister verfügen über eine fundierte Ausbildung und bieten hohe Qualität, diese Kompetenz muss vor allem in der Vermarktung der Unternehmens bzw. der Produkte und Dienstleistungen sichtbar gemacht werden. Gerade durch ihre anspruchsvolle und berufspädagogische Ausbildung verdienen Meister mehr Wertschätzung und Anerkennung“, unterstreicht Haller.

Der Südtiroler Meisterbund

Voraussetzung, um Mitglied des Meisterbundes zu werden, ist der Nachweis der erfolgreich abgelegten Meisterausbildung sowie die Entrichtung von 50 Euro Führungsspesen pro Jahr. Damit hat jeder Meister die Möglichkeit, sich in den Südtiroler Meisterbund einzutragen und von den zahlreichen Vorteilen zu profitieren. Hierzu zählen neben einer starken Interessensvertretung spezielle Aus- und Weiterbildungsprogramme für Meister, ein personalisierter Meisterstempel, gemeinsame Marketinginitiativen, um auf die Qualität der Meisterbetriebe aufmerksam zu machen sowie die Vernetzung mit anderen Meistern. „In der Online-Meistersuche auf unserer Homepage www.meisterbund.it sind alle eingeschriebenen Meister angeführt. Hier erhalten die Kunden einen Überblick über Südtirols Qualitätshandwerker“, so Haller.

La formazione di Maestro garantisce un artigianato di qualità

Anche se in diversi mestieri non costituisce più una condizione necessaria per l'indipendenza, il titolo di Maestro continua a rappresentare un'importante certificazione di qualità per prestazioni di livello elevato. Il certificato in oggetto è sinonimo di formazione, grande qualità e preparazione impeccabile. Circa un anno or sono è stata fondata la prima Associazione provinciale dei Maestri professionali.

Qualità, competenza, credibilità ed affidabilità. Queste sono La formazione di Maestro può essere portata a termine in 75 professioni pratiche dell'artigianato, della gastronomia, dell'agricoltura e del commercio. Anche in Alto Adige il titolo di Maestro è sinonimo ormai da anni di elevata qualità. Circa un anno or sono Ivh.apa Confartigianato Imprese ha fondato la prima Associazione provinciale dei Maestri professionali, realtà cruciale come garanzia della formazione e della qualità dei Maestri altoatesini. Attualmente i soci dell'associazione sono 389: „I Maestri sono dei veri e propri esperti nel proprio settore di competenza, garantiscono prestazioni impeccabili e conoscono il proprio mestiere in ogni minimo dettaglio – ha spiegato il presidente dei Maestri altoatesini Martin Haller. Gli obiettivi dell'associazione sono creare una piattaforma multisettoriale per i Maestri, valorizzare il titolo di Maestro, ottenere dei requisiti per l'accesso a determinati mestieri, ricevere il medesimo riconoscimento garantito da altre tipologie di formazione professionale e perfezionare ulteriormente la qualità della formazione di Maestro: „Il titolo di Maestro è una certificazione che assume un valore importante come non mai in un periodo di scarsa fiducia come quello attuale – ha evidenziato ancora Haller -. I Maestri possono contare su una formazione completa ed offrono elevata qualità. La loro competenza emerge soprattutto quando si commercializzano la propria impresa ed i propri prodotti. Proprio grazie alla loro formazione decisamente professionale, i Maestri vengono riconosciuti ed apprezzati.“

L'Associazione provinciale dei Maestri altoatesini

Per diventare associati è necessario dimostrare di aver completato con successo la formazione di Maestro e sono richiesti 50 euro all'anno per le spese di gestione. In questo modo ogni Maestro ha l'opportunità di entrare nell'Associazione provinciale dei Maestri altoatesini e può approfittare dei relativi, numerosi vantaggi. Tra essi una forte rappresentanza d'interessi, programmi formativi e di formazione continua specifici per Maestri, un timbro di Maestro personalizzato e iniziative congiunte di marketing, utili per evidenziare la qualità delle imprese dei Maestri e per rinforzare la rete con gli altri Maestri: „Nel motore di ricerca online dei Maestri presente sulla nostra Homepage www.meisterbund.it sono stati inseriti tutti i Maestri iscritti – ha concluso Haller -. Il nostro è dunque il portale giusto per permettere ai clienti di avere uno sguardo d'insieme sull'artigianato di qualità.“



L'eleganza
della tradizione
estfeller

Auditorium - Forum di Bressanone | Musical Pavillion - Forum Brixen

Dal 1970 Estfeller progetta e realizza pareti scorrevoli che nel design classico e nella massima funzionalità trovano i punti di forza di un marchio di prestigio in Italia e nel mondo. Soluzioni affidabili e versatili, per la migliore gestione dello spazio.

Die Eleganz der Tradition

Seit 1970 plant und realisiert Estfeller mobile Trennwände die im klassischen Design und absoluter Funktionalität und Zuverlässigkeit ihre Stärke haben und somit zu einer prestigeträchtigen Marke in Italien und der Welt geworden sind. Vielseitige und zuverlässige Lösungen für die optimale Raumgestaltung.

- > Scorrevoli insonorizzate
- > Scorrevoli in cristallo
- > Scorrevoli Thermoglass
- > Scorrevoli verticali by Losch
- > Scorrevoli inclinate
- > Tende divisorie scorrevoli
- > Scorrevoli per navi in lega di alluminio
- > Scorrevoli B15 omologate per navi
- > Schallgedämmte Mobilwände
- > Mobilwände in Glas
- > Mobilwände Thermoglass
- > Vertikale Mobilwände by Losch
- > Schräge Mobilwände
- > Trennvorhänge
- > Mobilwände in Aluminium für Schiffe
- > Mobilwände B15 homologiert für Schiffe



Turris Babel im Abonnement: vier Ausgaben für nur 30 Euro. Rufen Sie uns unter +39 0471 301 751 an, oder schreiben Sie uns unter stiftung@arch.bz.it

Abbonamento Turris Babel: solo 30 Euro per quattro numeri. Chiamateci al +39 0471 301 751 o scrivetece all'indirizzo fondazione@arch.bz.it

www.turrisbabel.it

Im Ausland ist's leider teurer: 46 Euro für 4 Ausgaben.
Spedirlo all'estero purtroppo è più costoso: 46 Euro per 4 numeri.

SELECTRA®

Elektrogroßhandel

Berker

***Berker**

einfach intelligent wohnen

Hier finden Techniker und Projektanten
Ideen zu Licht und Haustechnik.

Showroom Selectra
Bozen Pacinottistraße 11 T 0471 558800