

Bildungsschock. Architekturen und Technologien des Wissens, 1957-1980/Education Shock. Architectures and Technologies of Knowledge, 1957-1980

Ein Ausstellungs- und Forschungsprojekt zu Utopien und Katastrophen von Bildung (und ihren Räumen) in Zeiten der Reformen und Revolten.

Ausstellung: HKW, Ausstellungshalle 1, 10. September 2020 bis Januar 2021

Kooperationen, Diskurs, Filmprogramm: Aktivierungen von Schulen im Stadtgebiet Berlin; Kooperationen mit Street College/Gangway e.V., p.s. wedding und anderen Initiativen an den Schnittstellen von (kultureller) Bildung, Stadtentwicklung, Schulforschung und Architektur vorbereitender; Workshop im November 2019, Konferenz im November 2020; Filmprogramm im Arsenal. Institut für Film und Video e.V.

Vermittlung: Begleitprogramm im HKW (Vorträge, thematische Führungen usw.);

Publikationen: Katalog-Reader (ca. 400 Seiten; kommissionierte Essays; historische Texte; Bildstrecken); Ausstellungsführer (Übersichtsplan; Kapitelstruktur; Kurztex te zu den Kapitel-Stationen; Verzeichnis der Exponate); Booklet/Führer zum Begleitprogramm und den „Satelliten“ (mit Kartenmaterial)

Akademische Kooperationen: verschiedene, vor oder während der Ausstellung stattfindende Seminare an Hochschulen (UdK, TU, HU, Universität Potsdam usw.);

Kuratiert von Tom Holert, im Rahmen von „Das Neue Alphabet“, einem übergreifenden Projekt des HKW

Abstract

Im Zentrum des Projekts *Bildungsschock* stehen die Beziehungen von Wissen und Raum, Lernen und Architektur, Politik und Pädagogik.

Der historische Fokus liegt auf einer Epoche beispielloser Reform- und Expansionsanstrengungen des globalen Bildungsbereichs. Aus heutiger Perspektive können die Entwicklungen der 1960er und 1970er Jahre wie ein uneingelöstes Versprechen erscheinen, wie ein vergessener Fundort für Konzepte von Bildung und Raum.

Die Jahrzehnte nach dem „Sputnik-Schock“ vom Oktober 1957 waren geprägt von kritischen Zuspitzungen des Kalten Kriegs, vom Boom des westlichen Wohlfahrtsstaats, von der Ausweitung der sowjetischen Einflussphäre und den Unabhängigkeitsbewegungen im

Globalen Süden. Zugleich stellen sich die 1960er und 1970er Jahre als eine Phase der radikalen politischen Infragestellung der Institutionen von Erziehung, Architektur und Wissenschaft dar.

Während weltweit Schul-, Hochschul- und Forschungsbauten in nie zuvor gesehener Zahl entstanden, formierte sich massiver Widerstand gegen das Verständnis von Bildung als Qualifikation und Ware, das sich in ihnen artikulierte. Konzepte wie „urban education“, „deschooling“ und „Partizipation“ attackierten die Establishments der Planung, der Architektur und der Wissenschaft und deren als „Lernfabriken“ geschmähten Gebäude und Territorien.

Bildungsschock gründet in der Annahme, dass die Konfrontation von Innovationsdruck und revolutionärer Kritik in den 1960er und 1970er Jahren zu einer so paradigmatischen wie widersprüchlichen Verdichtung unterschiedlicher Aufbruchsbewegungen im bildungsbezogenen Denken und Handeln geführt hat.

Vielleicht zwangsläufig, aber nicht unumgänglich wurde **das Ende dieser progressiven Entwicklungen in den späten 1970er Jahren eingeläutet**. Das Erstarken konservativer Kräfte, die Erschöpfungszeichen in der postkolonialen Welt und der Triumphzug des neoliberalen Kapitalismus bildeten ineinander verschränkte ideologische Kontexte, in denen die Bildungsreformen und ihre curricularen und architektonischen Manifestationen auf breiter Front zurückgebaut wurden.

Mit den Konsequenzen dieses rollback (und des mit ihm einsetzenden Vergessens der vorangegangenen Bildungsexperimente) haben wir bis in unsere Gegenwart zu tun. Zugleich steht mit den 1960er und 1970er Jahren eine historische Epoche expansiver Bildungsplanung und zentrifugaler Bildungspraxis bereit, um **wieder entdeckt und neu erforscht zu werden** - der Blick auf die aktuelle Situation wird sich weiten.

Bildungsschock wird die Forschungen, Aufbereitungen und Präsentationen, die im Rahmen des Projekts durchgeführt werden, in einem seinerseits expansiven, d.h. einladenden und partizipativen Prozess organisieren. Die verschiedenen Komponenten des Projekts (Ausstellung, Kooperationen, Konferenzen, Architekturführungen, kulturelles Bildungsangebot, Publikationen, Filmprogramm usw.) sollen sich sehr weitgehend miteinander verschränken. Eine große Zahl an Expert*innen aus akademischen, edukativen, praktisch-architektonischen Forschungs- und Arbeitszusammenhängen wird ein transnationales wie lokal situiertes Netzwerk knüpfen. *Bildungsschock* soll ein breites, an Bildungsfragen, Bildungsgeschichte und Architektur interessiertes Publikum ansprechen und dazu in unterschiedliche soziokulturelle, wissenschaftliche, institutionelle und politische Milieus hineinwirken.

Konzeptuelle Grundlagen

Wie entsteht Wissen? Wie wird es effektiv, ökonomisch und im Sinne des Gemeinwohls produziert? Wie wird es sozial verteilt, zugänglich gemacht oder entzogen? Wie sind die Verhältnisse von Wissen und Klasse, von Wissen und Individuum historisch organisiert?

Diese Fragen zielen darauf zu klären, unter welchen Voraussetzungen Wissen entsteht, zirkuliert, wächst (oder verschwindet). Sie betreffen die politischen Programme und organisatorischen Strategien, die Theorien und Hintergrundannahmen, die materiellen Umgebungen, aber auch immateriellen Voraussetzungen, die als erforderlich angesehen werden, um Lernerfolge zu erzielen und neue Erkenntnisse zu gewinnen. Mit anderen Worten: Zu fragen ist, wie – zu bestimmten Zeiten, in bestimmten Gesellschaften – die Architekturen und Technologien von Alphabetisierung und Wissensproduktion konzipiert, gestaltet, produziert, genutzt und kritisiert werden.

Das Projekt *Bildungsschock* geht von der Beobachtung aus, dass solche Fragen besonders intensiv, auf breiter, ja planetarischer Ebene und überaus folgenreich in den Jahrzehnten nach dem zweiten Weltkrieg verhandelt wurden, und zwar insbesondere in denen, die auf den „Sputnik-Schock“ folgten. Die erfolgreiche Entsendung des unbemannten sowjetischen Satelliten „Sputnik I“ in die Erdumlaufbahn im Oktober 1957 löste in den USA und im gesamten transatlantischen, wohlfahrtsstaatlichen Westen bis dahin beispiellose Anstrengungen aus: Denn es galt, eine vermutete „Fortschrittslücke“ in der Systemkonkurrenz zu schließen, auf die geopolitische und geo-epistemologische Demütigung dieses Ereignisses zu reagieren.

Gleichzeitig musste der „Babyboom“ der Nachkriegszeit planerisch bewältigt werden, verbunden mit Fragen von Migration und schulischer Integration sowie der Zielstellung einer **klassenübergreifenden Erweiterung professioneller Qualifikation**. Die Maßnahmen hierzu waren eine gewaltige Bildungsexpansion, die umfassend (*comprehensive*) gedachte Ausweitung, Auffächerung und Integration von Bildungszugängen. Möglich war all dies wiederum nur mit Hilfe entsprechender Reformprojekte und Infrastrukturprogramme.

Auch in der Sowjetunion und ihrem geopolitischen Einflussbereich verstärkte man die Bildungsmaßnahmen auf allen Ebenen, von polytechnischen Curricula bis zur fortgesetzten Gründung riesiger Wissenschaftsstädte (*Naukograds*). Im globalen Süden wiederum schuf das edukative Wettrüsten des Kalten Krieges ebenso Realitäten wie die sich durch die Dekolonisierung und Entwicklungspolitik verändernden Bildungskonzepte.

Im Titel des Projekts, *Bildungsschock (Education Shock)*, verbindet sich der „Sputnik Schock“ (bzw. „the Sputnik crisis“, „the Sputnik moment“) mit der Warnung vor einem *Future Shock*, die Alvin und Heidi Toffler in ihrem prognostischen Bestseller von 1970 aussprachen. *Future Shock* präsentierte eine Vision von Bildung, die mit dem Abschied von den traditionellen Institutionen des Lehrens und Lernens einherging. Die Entwicklung der Städte und die Technologisierung des Alltags, so das Argument, setzten die formale Schule, die überkommenen Curricula und die gebauten Räume von Erziehung und Wissenserwerb in so erheblichem Maße unter Druck, dass nur die entschiedene Dezentralisierung und Verstreuung der Lernprozesse in die urbanen und kybernetischen Netze weiterhelfen würde.

Die Tofflers griffen dabei Überlegungen auf, die um 1968 auch Architekten wie Giancarlo de Carlo oder Shadrach Woods formulierten und mit Forderungen nach einer konsequenten Transformation der Institutionen und Architekturen von Bildung und Erziehung verbanden – nach einer „total education“ (Woods),^[1] in der sich das Lernen über den gesamten sozialen Raum und die gesamte Lebenszeit der Individuen erstreckt. **Der politische Optimismus der Epoche, mit seiner entschlossenen Verknüpfung von Revolution und Bildung, wandte sich**

gegen all die Segregationen und Zonierungen, die sich seit dem 19. Jahrhundert mit Erziehung, Architektur und Planung verbanden. Die Stadt wurde zur Schule, bestehende Gebäude zweckentfremdet zu Bühnen neuer Verhaltensformen und Pädagogiken: „Zeitungsfotos der Ereignisse der Studierendenrevolte in aller Welt haben uns eine neue Architektur der Schule gezeigt, die sich weder Architekten noch Erzieher jemals ausgemalt hätten. Radikal wurden Innenräume durch neue Gebrauchsweisen transformiert, spontan erfundene Objekte und Zeichen überlagerten die statischen Zeichen der Staatsmacht, farbenprächtige und respektlose Verletzungen wurden den grau-strengen Ausdrucksformen der Ordnung zugefügt, Fassaden durch Schilder und Transparente, die mit der Außenwelt kommunizierten, auseindergebrochen, [...] ein Überfließen in die umgebende Umwelt [...]“[2]

Vor diesem Hintergrund ist ein wesentlicher Ausgangspunkt des Projekts *Bildungsschock* die Frage, wie in der Epoche des Kalten Kriegs, der Dekolonisierung und der globalen sozialen Bewegungen die Prozesse der Bildung und Wissensproduktion als Aufgaben für Gestaltung, Planung, Architektur und Technologie begriffen wurden. Damit hängt zusammen, wie sich ein solches Verständnis von Bildung-als-Gestaltung auf die *äußeren, institutionellen Formen* auswirkte, in denen sich die Subjektivierung (z.B. als Bürgerin und Berufstätige) *im Inneren* der Individuen ereignen sollte.

Wissen und seine selektive Verfügbarkeit, aber auch die Möglichkeiten, es zu vermehren und zu verbreiten, entscheiden über politische Teilhabe, soziale Mobilität, individuelle und kollektive Autonomie – diese Einsicht setzte sich in dem Untersuchungszeitraum unter dem Eindruck einer auf Konsum setzenden Sozial- und Wirtschaftspolitik, aber auch zunehmender Arbeitsmigration, immer mehr durch. Großbegriffe wie „Bildung“ und „Wissenschaft“ werden um jene der „Planung“, „Politik“, „Kultur“ und „Ökonomie“ ergänzt, um so Richtungen und Funktionen der Entwicklung vorzugeben. (Englische Äquivalente lauten etwa: „education“, „science“, „planning“, „economy“); in engster Beziehung zu dieser Terminologie stehen Begriffe wie „Raum“, „Psychologie“, „soziale Praxis“ oder „Medien“. Edukative Architektur erscheint hier weniger als isolierbares Phänomen und individuelles Objekt der Forschung, sondern als infrastruktureller Prozess, als Teil eines „urban apparatus“ (Reinhold Martin).

Wie diese Prozesse einer Bildungsinfrastruktur in einem größeren historischen Zusammenhang politischer Ökonomie einzuordnen waren, ließ sich unter anderem den Schriften des Ökonomen und Philosophen Alfred Sohn-Rethel entnehmen. In den 1930er Jahren aus dem nationalsozialistischen Deutschland emigriert, wurde dieser marxistische Theoretiker des Verhältnisses von „Warenform und Denkform“ (so der Titel einer 1971 erschienenen Textsammlung) 1972 im Alter von 73 Jahren als Dozent an die kurz zuvor eröffnete Universität in Bremen berufen. Die hier eingegangene Verbindung von materialistischer Erkenntnistheorie und sozialdemokratisch geprägter Hochschulwirklichkeit (der eine lange und intensive Planungsgeschichte in den 1960er Jahren vorausging) ist ein Knotenpunkt im Narrativ der Ausstellung.

Vor dem Hintergrund einer seit den 1950er Jahren grassierenden Nervosität des Bildungsdiskurses, die sich weltweit sehr unterschiedlich äußerte, aber durchgehend von Krisenrhetorik und anthropologisch-pädagogischen Spekulationen über den Menschen als Subjekt einer postindustriellen Ökonomie getragen war, griff der westdeutsche Erziehungswissenschaftler Janpeter Kob 1963 zu dem Wort einer „Pädagogisierung“ der

Gesellschaft.[3] Damit war im Kern eine umfassende gouvernementale Transformation benannt, in der das Lernen als biografisch nie endende Aufgabe definiert wurde (*lifelong learning*). Kaum zufällig (aber im Einzelnen näher zu bestimmen) teilt diese Tendenz manche Eigenschaft mit den holistischen „de-schooling“-Theorien und -Praktiken einer antiinstitutionellen, antikapitalistischen Bewegung radikaler Reformen (wie des vor allem in Lateinamerika wirkenden Technologiekritikers Ivan Illich).

Zu den Aufgaben des *Bildungsschock*-Projekts gehört es daher, die oft intimen Beziehungen zwischen Formen des Regierens durch Bildung und Erziehung und dagegen opponierende Formen des Nicht-so-regiert-Werdens herauszuarbeiten und auf die gebauten Umwelten und deren Infragestellung zu beziehen. Denn die wissensökonomische Doktrin des lebenslangen Lernens implizierte die Überwindung tradierter, im 19. Jahrhundert geprägter Muster disziplinargesellschaftlicher Pädagogik – methodisch, theoretisch, psychologisch, technologisch und räumlich. Nur in neu zu denkenden und zu gestaltenden edukativen Umgebungen, so die bald weit verbreitete Überzeugung, könne das Bildungs- und Wissensniveau ganzer, rapide wachsender Bevölkerungen ökonomisch und politisch wirkungsvoll gesteigert werden.

Die Folge war eine umfassende Experimentalisierung des Bildungssektors ebenso wie der Sphäre von Forschung und Entwicklung. Die Nachkriegsjahrzehnte, vor allem die Zeit seit den späten 1950er Jahren, waren weltweit geprägt von Bildungsreformen und aus diesen resultierenden, in ihrem Charakter oft „utopischen“ Universitätsgründungen. Sie erlebten die Entwicklung von neuen Modellen der Vorschulerziehung wie der Primär- und Sekundärschulen (Stichwort: Gesamtschule, Ganztagschule). Schulen und Universitäten, der gesamte Bildungsbereich und nicht zuletzt die Gebäude und Räume des Lernens und Lehrens wurden als „Laboratorien“ entworfen, als Testfelder zur Produktion neuer Subjekte – eines (wieder einmal) „Neuen Menschen“ – für die spätkapitalistische „Wissensgesellschaft“.

Dieser Prozess der Experimentalisierung beschränkte sich nicht auf die Industrienationen des Westens und des Ostblocks. Er bezog ebenso die dekolonisierten Nationen Afrikas, viele Länder Süd- und Mittelamerikas, Asiens und des pazifischen Raums mit ein, wenn auch zu jeweils sehr unterschiedlichen Bedingungen.

Bildungsplanung, Erziehungswissenschaft, Architektur und Kunst griffen zurück auf die Reformpädagogiken und radikalen Schulkonzepte des frühen 20. Jahrhunderts (John Dewey, Bauhaus, russische Revolution), waren zugleich aber verankert im Mainstream gesellschaftlicher, kultureller und politisch-ökonomischer Verhältnisse der Nachkriegszeit. In einer nie da gewesenen Verbindung von „progressiver“ Architektur, Bildungsplanung und Bildungstechnologie einerseits und politisch-ökonomischer Macht andererseits wurde das Menetekel der „Bildungskatastrophe“ (Georg Picht, 1964)[4] qua – bisweilen ausschweifend-kühn angelegter – Modernisierung beantwortet.

„Flexibilität“ und „Offenheit“ wurden zu Leitmetaphern einer Entwicklung, die architektonische und raumplanerische Antworten auf die neuen Herausforderungen und Bedingungen suchten (und dabei nicht selten einem Fetischismus der Übersetzbarkeit von pädagogischen Aufgaben in gebaute Räume verhaftet blieben). Da viel, schnell und billig gebaut werden musste, waren Ideengeber gefragt, die Modelle für die Schulbauplanung

lieferten – von den Educational Facilities Laboratories in den USA bis zum Schulbauinstitut der Länder in Westdeutschland, nicht zu vergessen: die UNESCO und die OSZE als internationale Agenturen „progressiver“ Bildungskonzepte.

Beim Versuch, erziehungswissenschaftliche, architekturpsychologische, verhaltenstheoretische, bildungsökonomische, ästhetische und partizipationspolitische Prinzipien und Wissensstände unter einen Hut zu bringen, kamen dabei immer wieder ambitionierte, im Rückblick bisweilen sogar begeisternde Ergebnisse zustande, selten jedoch wurde tatsächlich der radikale Bruch mit den Routinen der Planung vollzogen.

Entlang internationaler, in Fallstudien erschlossener Beispiele wird die Ausstellung im HKW, zusammen mit ihren Kooperationen im Stadtraum, begleitenden Diskursveranstaltungen, Filmprogrammen usw. demonstrieren und diskutieren, wie die von oben gewollte und von unten betriebene Experimentalisierung von Bildung und Wissensproduktion zu bisweilen spektakulären Architekturen und neuen lerntechnologischen Dispositiven führte.

Nachvollziehbar gemacht wird aber auch, wie diese Experimentalisierung in radikalen und genuin um Emanzipation und neue pädagogische Relationalitäten bemühten, dabei oft genug nur scheinprogressiven und letztlich technokratischen Formen mündete. Die Reaktion auf diese oberflächlich bleibenden Fortschritte in der Konzeption von Bildungsarchitekturen und -technologien war eine scharfe Kritik an der Rolle von Architektur und Bildungsplanung, ein Experimentieren mit sozialen Beteiligungsprozessen, „nonformaler“ Bildung und außerschulisch-dezentralen „Lernorten“, in denen sich die Schule oder die Universität als isolierbare gebaute Architektur auflösen sollte.

Diese Widersprüchlichkeiten steigern geradezu den Wert der hier vorzunehmenden Rekonstruktion – als Ressource für aktuelle Debatten um Bildung, Pädagogik, Architektur und Technologie, um Inklusion und neue Lernkonzepte. Nach den Ursachen für das Scheitern der beispiellosen, globalen Welle von Bildungsreformen und -expansionen zwischen 1957 und 1980 zu fragen, verspricht Antworten und Inspirationen für die gegenwärtige Lage. Die Architektur und Technologie dieser nur vermeintlich vergangenen, in Wirklichkeit unbedingt zu vergegenwärtigenden globalen Epoche sind voller Ansätze für eine Neubegründung der aktuellen Debatten um die Planung und die Räume von Bildung.

Zur Ausstellung

Die Ausstellung in der Ausstellungshalle 1 des HKW wird ein dichtes erzählend-demonstratives Gewebe von Kapitel-Stationen aufspannen. Die Besucher*innen sollen durch das Layout der Ausstellung zum einen „geführt“ werden, zum anderen aber die Möglichkeit haben, sich ungehindert innerhalb des Parcours zu bewegen. Orientierung wird gegeben, aber nicht zur Bedingung des Ausstellungserlebnisses gemacht. Die rund 30 Kapitel-Stationen werden unterschiedlich umfangreich und raumgreifend angelegt sein und sich jeweils von einem einzelnen Objekt oder einer spezifischen Konstellation von

Exponaten in die Tiefe entfalten; es wird ebenso relativ für sich stehende Kapitel-Stationen geben wie solche, die in Gruppen/Clustern auftreten.

Die inhaltliche Bearbeitung einer Reihe von Kapitel-Stationen wird an externe Expert*innen (Künstler*innen, Architekturhistoriker*inne, Bildungsforscher*innen) übertragen, die eng mit dem HKW-Team kooperieren. Wichtige, die Ausstellung durchziehende Exponateebenen:

- a) die großflächige Präsentation von historischen Architekturzeitschriften, Fachliteratur zu Bildungsarchitektur und -technologie, Bauplänen usw.
- b) Architekturmodelle;
- c) Lernmöbel, Unterrichtstechnologie usw.;
- d) Fotografien;
- e) historisches Film-, Video- und Fernsehmaterial;
- f) historische und zeitgenössische künstlerische Arbeiten

Die Ausstellungsarchitektur entwickelt die Kooperative für Darstellungspolitik (KDp, Berlin).

*Kapitel-Stationen (in Klammern: die "zuständigen" Expert*innen; tbc = to be confirmed;), vorläufig (Stand März 2019)*

„Sputnik-Schock“: zur politischen und kulturellen Propaganda und Gegenpropaganda anlässlich der „Sputnik I“-Mission vom Oktober 1957: Briefmarken mit „Sputnik“-Motiv, sowjetischer Propagandafilm; Lehrfilme des Physical Science Study Committee (am MIT) (Mario Schulze, tbc.)

Future Shock: der Bestseller von Alvin (und Heidi) Toffler (1970) und seine bildungstheoretischen Hintergründe; der publizistische Kontext dieses Buches in Auszügen: z.B. Charles E. Silberman, *Crisis in the Classroom* (1970) und Paul Goodman, *The Present Moment in Education* (1969/1970)

Schulbauberatung, Denkfabriken zur Bildungsarchitektur: Educational Facilities Laboratories, Schulbauinstitut der Länder, Institut für Hoch- und Dachsulbau (DDR), Informatiecentrum voor Scholenbouw, Schulbaunistitut Prag u.a. (Kerstin Renz, tbc – Kooperation mit der AdK?)

Die **UNESCO:** eine global operierende, Standards setzende und verbreitende bildungsplanerische Infrastruktur; das UNESCO „Year of Education“ 1970 (Maren Elfert, tbc)

Bildungspolitischer Diskurs der 1960er/1970er Jahre; Schwerpunkt Westdeutschland; zwischen sozialliberaler Bildungstheorie und -politik (Hamm-Brücher, Dahrendorf, Habermas, von Hentig, Becker u.a.) und materialistischer Wissenstheorie (Alfred Sohn-Rethel, „Warenform und Denkform“) – das Beispiel der Reformuniversität Bremen

Gesamtschule, comprehensive school: das umstrittene Modell einer integrativen Mittel- und Oberschule wird zur Sollbruchstelle der Bildungsreformen; Berlin als Standort der ersten Gesamtschule (geplant und ausgeführt von The Educational Collaborative unter der Leitung von Walter Gropius, 1965-69) sowie als Schauplatz der Errichtung von 13 großen sog.

Bildungszentren im Stadtgebiet (1973-76) durch die Planungsgruppe Bildungszentren (PBZ, Berlin); weitere Beispiele für Gesamtschulen in Westdeutschland und international (Monika Mattes, tbc)

Laborschule Bielefeld: Schule als Forschungsobjekt, integriert in eine Universität; der Architekt Ludwig Leo (Gregor Harbusch)

Lucy Hillebrand – Schulbauarchitektin der 1950er und 1960er Jahre: In der von Männern dominierten Welt der Planung und Architektur öffentlicher Architektur in der Bundesrepublik der Nachkriegszeit war Lucy Hillebrand eine Ausnahme (und ihr Fokus auf Gebäude mit Bildungsaufgaben vielleicht kein Zufall)

Schularchitektur als Gestaltfamilie, Günter Behnisch: Progymnasium und Realschule „Auf dem Schäfersfeld“ in Lorch (1970-1973), Behnisch & Partner: „Hier steht der Schüler nicht großen Architekturpaketen, Herrschaft ausübenden Ordnungsprinzipien gegenüber, wie denen einer Maßordnung, eines Systems, oder was sonst alles verordnet wird, sondern kleineren, in ihrem Wesen, in ihrer Aufgabe erkennbaren, wiedererkennbaren Dingen, Gestalten und Gestaltfamilien.“ [Günter Behnisch, 1977] (Carina Eckart, tbc;)

Die revolutionäre Bildung aufs Land bringen – Kubanische Schularchitektur: „Nueva Escuela“-Typenbauten; Riesenprojekt der 1970er Jahre, um Stadt und Land zu verbinden (Florian Zeyfang, Alexander Schmoeger, Lisa Schmidt-Colinet – Video, Dokumentation)

Nordamerikanischer Campus-Modernismus: Simon Fraser University, Vancouver u.a. (Sabine Bitter/Klaus Weber - Installation) – ergänzend eine Präsentation der Filme *Stereo* (David Cronenberg, 1969), *Rochdale College 1970* (Raphael Bendahan, 1970)

„Universities as architectural archetypes“ (Joseph Rykwert, 1969) – britische Universitätsarchitektur, der utopische Campus, die neuen Polytechnics, „brutalistische“ Lehrkörper

Urbanität/Universität: Zumeist unrealisiert gebliebene Megastrukturen der 1960er Jahre visionierten die wissensindustrielle Synthese von Stadt und Hochschule (Cedric Price, Potterfield Thinkbelt; italienische Universitätsarchitektur in Großplanungen von Giancarlo de Carlo und anderen, Ruhr Universität Bochum) (Francesco Zuddas, Andreas Müller, tbc)

Tropische Schul-Architekturen: südostasiatische Konzeptionen (tbc)

Schulbauten in Lateinamerika, Schwerpunkt: São Paulo/Brasilien; die Architektur des Bildungssektors vor und während der Militärdiktatur (Ana María León, tbc)

DDR: Schul- und Hochschulleben in zeitgenössischen Bildreportagen (Fotografien von Reinhard Mende)

Typenbauten: Schulbau in der DDR, 1960er und 1970er; die Polytechnische Oberschule (POS); die regionale Differenzierung der Fertigbauweise; die Protagonisten der Schulbauplanung (Dina Dorothea Falbe)

Gebaute Kybernetik: die Akademie der marxistisch-leninistischen Organisationswissenschaft (AMLO), Wuhlheide, Ost-Berlin (Oliver Sukrow)

Architekt*innen und Bildungsplanung in Iran, Aserbaidschan usw. (Baharak Tabibi tbc., Ali Ghoroghi)

„**Geschlossene Städte**“: **sowjetische Wissenschaftsstädte:** Naukograd (russ. наукоград) wurden 47 städtische Siedlungen, „geschlossene administrative Territorien“, genannt, die zwischen 1955 und 1970 in der UdSSR als spezialisierte, z. T. geheime oder nicht frei zugängliche Zentren der Forschung und Technologie gegründet wurden. Sie beherbergten strategisch wichtige Forschungseinrichtungen der Luft- und Raumfahrt, Nuklearforschung, Elektronik oder Biotechnologie. (Ksenia Tatarchenko, tbc)

Wissensarchitektur nach Kabul: In den 1960er exportierte die Sowjetunion Bildungs- und Forschungsarchitekturen ins Ausland, so z.B. nach Kabul, wo sich das Sowjetische Zentralinstitut für die wissenschaftliche Forschung zur Stadtplanung (TsNIIP) sowie das Staatliche sowjetische Entwurfsinstitut für Institutionen der höheren Bildung (GIPROVUZ) u.a. der Planung und Errichtung einer Polytechnischen Hochschule widmeten (Elke Beyer)

Bildungsarchitekturen im postkolonialen Ghana: zwei Beispiele: das Tema Community School-Modell (Architekt: Peter Wakely, Architectural Association, London; KNUST [Kwame Nkrumah University of Science and Technology in Kumasi, Ghana]), entwickelt in Verbindung mit einem UNESCO-Workshop-Programm zu Bildungsarchitektur an der AA in den 1960er Jahren; die Internationale Schule in Ibadan, entworfen von der Architectural Practice Design Group (Ola Uduku)

Ein Campus für Schulfernsehen: Der *Télé Complexe* in Bouaké (Elfenbeinküste) war ein von der UNESCO und anderen transnationalen Organisationen seit den späten 1960er betriebener Campus für die Produktion von Schulfernsehprogrammen, die Ausbildung von Lehrer-„Animateuren“ und Test-Schulklassen

Pilotschulen/Dschungelschulen: der antikoloniale Krieg in Guinea-Bissau (1956-1973) führte die von dem charismatischen, auf Volksbildung setzenden Revolutionsführer Amílcar Cabral gelenkte Bewegung zu unterschiedlichen Schulformen – in der militarisierten Zone in Guinea-Bissau wurden die Kinder und Jugendlichen in den Dörfern in nomadischen „Dschungelschulen“ der revolutionären Guerilla unterrichtet, während in „Pilotschulen“ des benachbarten Guinea die künftige Führungsschicht eines befreiten Guinea-Bissau herangebildet wurde (Filipa César, Sónia Vaz Borges – Video, Dokumentation)

Gegen-Bildung: Besetzung, Umnutzung, Zerstörung von Bildungsarchitektur in den späten 1960er und 1970er Jahren; fotografische und filmische Dokumentation der kritisch-spontaneistischen Ent-Wendung von Gebäuden und Plätzen; Gegenmaßnahmen der Schulleitungen, Planungsstellen, Polizei, die zu einer zunehmenden Fortifizierung von Schul- und Campusarchitektur führen sollte (Evan Calder Williams)

Anarchistische (Anti-)Pädagogik: die Praxis-Theorien von Ivan Illich, Paul Goodman, Colin Ward und anderen anarchistischen Theoretiker*innen in ihrem Bezug zu Raumkonzepten, Architekturen, Technologie (Catherine Burke, tbc.)

Gegenkulturelle Pädagogik: „Blueprint for Counter Education“, „Whole World Atlas“, „Radical Software“, Ant Farm, Antiuniversity [London, 1969], Herbert R. Kohl & Allan Kaprow, *Other Ways* [Berkeley, 1969] (Antiuniversity Now, tbc)

Urban Education – Stadtraum als Schulraum: Parkway Program (Philadelphia, 1969ff.), The Chicago Highschool for Metropolitan Studies (1970ff.), Gemeinwesensschule, urban pedagogy, schools without walls (Paula Baron, Annette Krauss, tbc.)

“Scuola senza fine”, 150-Stunden Kurse, Scuola e quartiere - Die Scuola e quartiere-Bewegung führte in einigen italienischen Städten seit 1966 zu verstärkter Selbstorganisation im Bildungsbereich; die “150-Stunden-Kurse” waren ein pädagogisches Experiment der Erwachsenenbildung, das ab 1974 in Italien mit zunehmend feministischer Orientierung umgesetzt wurde (“Scuola senza fine” ist der Titel eines dokumentarischen Films zu den “150 ore” von Adriana Monti) (Giovanna Zapperi, Karolin Meunier, tbc)

Das technologische Edu-Futurum: Lernkapseln, Sprachlabore, kybernetische Pädagogik (Helmar Frank, PH Berlin, Hildesheim), Unterrichtstechnologie, „Bildungsindustrie“, Kongress über Programmierten Unterricht und Lehrmaschinen (Berlin, 1964), Lerncomputer

Kunst in der Schule: Ausstattungsprogramme der 1960er/1970er Jahre, Kunst am Bau (z.B. Gerd Wimmer, Wandrelief), neue Formen künstlerischer Intervention in den Schulraum (z.B. im Rahmen der neuen „Bildungszentren“ im Berlin der 1970er Jahre (Claudia Hummel, tbc)

***Bildungsschock* im Stadtraum (“Bildung in Beton”), konzipiert und organisiert in enger Zusammenarbeit der Bereiche “Bildende Kunst und Film” und “Kommunikation und kulturelle Bildung” am HKW**

Das Projekt *Bildungsschock* ist nicht beschränkt auf die Ausstellung im HKW, sondern erstreckt sich auf den Berliner Stadtraum und seine Bildungsarchitekturen und -institutionen. Auf kuratierten Touren werden die Besucherinnen und Besucher zu beispielhaften, in der Zeit zwischen 1957 und 1977 geplanten und errichteten Schulgebäuden, Universitätsarchitekturen und Forschungseinrichtungen in Berlin geführt. Im kommunikativen Austausch mit Schüler*innen, Student*innen und Mitarbeiter*innen sollen vor Ort Installationen, Informationstableaus, Führungen usw. entwickelt werden, die den Zugang zur Geschichte und Gegenwart der Gebäude erschließen und die konkrete bauliche Situation mit den Themen der Ausstellung und der Bildungswirklichkeit von Schüler*innen, Studierenden und Lehrenden verknüpfen. Zu den beteiligten Berliner Schulen und Hochschulen gehören u.a. die Carl-von-Ossietsky-Schule, die Lauterbach-Grundschule, die ATRIUM Jugendkunstschule, das Thomas-Mann-Gymnasium, die Carl-von-Linné-Schule, die Bernhard Rose Schule, die Hansa-Schule, die Sophie Brahe Gemeinschaftsschule, die Walter Gropius-Schule, die FU in Dahlem („Rostlaube“), die TU rund um den Ernst Reuter-Platz, (Fakultät für Architektur, Strömungskanal). Neben den Schulen und Hochschulen wird mit außerschulischen, nonformalen Bildungsinitiativen (wie z.B. dem Street College des Gangway e.V. oder den Kulturagenten für kreative Schulen, Berlin) zu einzelnen thematischen Aspekten der Ausstellung kooperiert. Mit der Initiative p.s. wedding, die sich

um den Erhalt und die sozialverträgliche Neunutzung des ehemaligen Gebäudes des Diesterweg-Gymnasiums im Brunnenviertel (einem hervorragenden Beispiel des Schulbaus der 1970er Jahre) ist ebenfalls eine Kooperation geplant.

Filmprogramm

Im Arsenal. Institut für Film und Video e.V. am Potsdamer Platz wird während der Ausstellung ein umfassendes Programm mit Spielfilmen, Dokumentarfilmen, Fernsehbeiträgen und weiterem Archivmaterial zu den Themen Schule, Universität, Bildungspolitik in den 1960er und 1970er gezeigt.

Konferenz, 29. November-1. Dezember 2019

Der (3-tägige) internationale Workshop soll den an *Bildungsschock* teilnehmenden Expert*innen mit sehr unterschiedlichem disziplinären Hintergründen die Gelegenheit geben, ihre Recherchen und Produktionen zur Diskussion zu stellen; das Projekt hat einen kollektiv-kooperativen Charakter, und dieser soll auch in der Vorbereitungsphase zum Ausdruck gebracht werden. Das ideale Format wäre ein großer runder Tisch (im K1 oder auf der Bühne des Auditoriums), geöffnet für ein Publikum, das sich an dem Prozess der Ausstellungsentwicklung beteiligen will.

Florian Zeyfang (Det Jyske Kunstakademi, Aarhus/Berlin) – *escuelas nuevas*. Zur Architektur kubanischer Breitenbildung

Evan Calder Williams, Ph.D. (CCS Bard, Bard College, NY) – Infrastruktur der Kontrolle. Strategien der Sabotage und Fortifikation von Bildungsarchitekturen seit den 1960er Jahren

Dr. Gregor Harbusch (baunetz, Berlin) – Ludwig Leo, die Laborschule in Bielefeld und andere Schulentwürfe

Dr. Oliver Sukrow (TU Wien, Institut für Kunstgeschichte) – Gebaute Kybernetik: die Akademie der Marxistisch-Lenistischen Organisationswissenschaft, Wuhlheide

Dina Dorothea Falbe, M.A. (Berlin) – Lokale Spezifik. Varianten des DDR-Typenschulbaus

Andreas Müller (Hochschule für Gestaltung, Karlsruhe) – Giancarlo de Carlo und der Campus der Universität von Urbino

Francesco Zuddas, Ph.D (Anglia Ruskin University, East Anglia) – Theorien der Universität in den 1960er und 1970er Jahren

Ksenia Tatarchenko, Ph.D (Global Studies Institute, Universität Genf) – Wissenschaftsstädte der UdSSR

Dr. Elke Beyer (TU Berlin) – Export edukativer Architekturen durch die UdSSR

Ola Uduku, Ph.D (Manchester School of Architecture) – Postkolonialer Schulbau in Westafrika, 1960er Jahre

Claudia Hummel (UdK, Berlin) – Kunst und Schule um 1970

Ana María León, Ph.D (Department of the History of Art, University of Michigan, Ann Arbor, MN) – Südamerikanische Bildungsarchitektur im Konflikt

Dr. Monika Mattes (DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Berlin) – Gesamtschule und Ganztagschule in ihren Anfängen

Filipa César (Berlin)/Dr. Sónia Vaz Borges, Ph.D. (Center for Place, Culture and Politics, City University of New York) – Militante Bildung. „Pilotschulen“ und „Dschungelschule“n in Guinea und Guinea-Bissau um 1970

Sabine Bitter/(School for the Contemporary Arts, Simon Fraser University, Vancouver)/Klaus Weber (Wien) – Campus-Modernismus in Nordamerika

Dr. Mario Schulze (HgKZ, Zürich) - Lehrfilme des Physical Science Study Committee

Dr. Giovanna Zapperi (Département d'histoire des arts, Université de Tours) – Scuola senza fine. Feministische Pädagogik im Italien der späten 1970er Jahre

Dr. Maren Elfert (King's College, London) – UNESCO und die globale Schulbaumission

Dr. Mark Terkessidis (Berlin) – Spielräume. Group Ludic und andere Beispiele der Raumproduktion für und mit Kindern um 1970

Dr. Catherine Burke (Faculty of Education, University of Cambridge) - Colin Ward und anarchistische Bildungskonzepte in den 1960er und 1970er Jahren

Temporärer kuratorischer Beirat

Um in der unmittelbaren Planungs- und Umsetzungsphase des Projekts ein Feedback von Expert*innen für Ausstellungsorganisation einzuholen ist ein temporärer *kuratorischer Beirat* geplant (der im Januar 2020 zusammenkommen könnte): Antonia Alampi (Savvy Contemporary), Marion von Osten (Berlin), Nicola Lepp (Potsdam/Berlin), Nataša Ilić (Berlin/Wien), Natalie Bayer (FHXB Friedrichshain-Kreuzberg Museum), Mark Terkessidis (Berlin) u.a.

Konferenz, November (?) 2020

Diese (2-tägige) Konferenz findet während der Ausstellung im HKW statt und wird die in *Bildungsschock* präsentierten Forschungsergebnisse, Fragestellungen und Exponate einer weiteren Kontextualisierung unterziehen. Neben einigen der an der Ausstellung beteiligten Expert*innen werden Autor*innen der Publikation, Teilnehmer*innen am Begleitprogramm und andere Forscher*innen u.a. aus den Bereichen Architekturgeschichte, Bildungsgeschichte und Medien- und Technikgeschichte eingeladen.

Amy F. Ogata (University of Southern California) – Educational Facilities Laboratories

Catherine Burke (Cambridge) – Alternative Schools and the Question of Architecture

Thomas Flierl (Berlin) – Bildungsarchitektur der DDR

Ines Weizman (Weimar) – The anti-monumentalism of the GDR schoolhouse

Kristin Ross (New York/London) – Revolutionary Education and the French State

Tom Avermaete (Delft) – Participatory Planning of Educational Architecture

Tim Livsey (Oxford) – Nigeria's University Age

Philip Misselwitz (Berlin) – Architekt*innenausbildung und Schulbau um 1970

Christian Kühn (Wien) – Formen des Open Space

Beatriz Colomina/Mark Wigley (New York) – Building the School of the Self

Vesna Krstich (Toronto) – Robert Filliou and Fluxus Pedagogy

Sara Catenacci (Mailand) - Deschooling, Manual Labour, and Emancipation: the Architecture and Design of *Global Tools*, 1973-75

Felicity D. Scott (New York) – Countercultural Pedagogy

Andreas Rumpfhuber (Wien) – Architektur immaterieller Arbeit

Christina Vagt - Verhaltensdesign, 1960er/70er

Constantin Katsakioris (Bayreuth) - Soviet Educational Aid and its Impact on Africa (1960-1991)

Jun Li (Hong Kong) - China's university partnerships with the Soviet Union and Africa

Romana Schneider -

Kulturagenten

Baupiloten

N.N. – India's educational architecture of the 1960s

N.N. – University campus planning in Japan, 1960s/1970s

[1] Shadrach Woods, „Education Bazaar“, *Harvard Educational Review*, vol. 39, no. 4 (1969), 116-125.

[2] Giancarlo de Carlo, „Why/How to Build School Buildings“, *Harvard Educational Review*, vol. 39, no. 4 (1969), 33-34.

[3] Janpeter Kob, *Erziehung in Elternhaus und Schule*, Stuttgart 1963.

[4] Georg Picht, *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*, Freiburg im Breisgau 1964.