

4.0. Introductie: Het project van een schoolarchitectuur.

Guy Châtel, Tijn Van Meirhaeghe

De architectuur moet vele vragen beantwoorden, aan allerlei noden en verlangens tegemoet komen. Deze mogen dan wel nauwkeurig worden geformuleerd, hun som dringt nog geen concrete samenhang op. Deze kan pas in het architectuurontwerp worden geconstrueerd en is dus nooit eenduidig of objectief. De uitwerking ervan is voorwaardelijk. Ze bouwt voort op incidenten en accidenten. Toch is de gehele operatie gericht. Het ontwerp brengt immers niet alleen weerstand in rekening maar houdt ook strekking. Het ontwerpvragestuk dient zich aan als een gelegenheid waarop een intentie moet worden geformuleerd. Die intentie wordt bepaald door de vooropgestelde bestemming en veronderstellingen betreffende een toekomstig gebruik.

Het ontwerp is dus voorwaardelijk maar niet toevallig. Het is een *transactie*: de feitelijke schikking die het treft, is de uitkomst van keuze en beslissing. Het resultaat dient noodzakelijk consistent te zijn maar het eigenlijke voorkomen ervan kan niet als een noodzakelijkheid worden beschouwd. Het ontwerp construeert een verband waarvan de termen zich eerst als louter mogelijkheden hebben aangediend. Zo is elk ontwerp een stellingname waarvan de betekenis is geworteld in het gegeven dat het ook anders had kunnen zijn. In een ontwerp wordt voor een specifieke gesteldheid gekozen. Het ontwerp is het eerste fabricaat van de architectuur.

Voor deze studie hebben we een vijftiental recente schoolprojecten (1995-2005) geselecteerd die zich onderscheiden door een duidelijke stellingname. We beschouwen deze selectie als een verzameling interessante 'gevallen van architectuur' en niet als een corpus voorbeelden of modellen. Dit onderscheid is belangrijk. Het is immers onzinnig om een nieuw model van schoolarchitectuur - ook onder de gematigde vorm van 'goede voorbeelden' - naar voren te willen schuiven. Architectuur kan recent en interessant zijn zonder daarom vernieuwend te zijn en goede architectuur is niet hetzelfde als een 'ware' of een 'juiste' architectuur die een norm stelt. In het presenteren van voorbeeldprojecten wordt bovendien al te gemakkelijk abstractie gemaakt van de specifieke context waarin ze tot stand komen. Een ontwerp is altijd een antwoord op een opdracht die uitgaande van een reeks vooronderstellingen en omstandigheden wordt geformuleerd. Het vraagstuk van de school als ontwerpopgave kan niet worden opgelost door de keuze van nieuwe modellen.

Bij de selectie is geen principieel onderscheid gemaakt tussen een gebouwde en een papieren architectuur. Omwille van de focus van dit boek op de opdracht en het ontwerp van schoolarchitectuur was dit overbodig. Gebouw en ontwerp zijn beide evenzeer architectuur. Een gebouw grijpt in op een omgeving. Maar wat het bezet en vrijwaart, wat het bepaalt en loslaat, werd eerst in een ontwerp beraamd en opgetekend. De selectie is ook gemaakt met het doel een waaier van onderling verschillende projecten te bekomen. De analyse en de bespreking ervan moeten ons toelaten om de problematiek van het ontwerpen van schoolarchitectuur aan de orde te stellen. We behandelen de schoolprojecten als proefstukken; objecten van onderzoek waarmee we kunnen nagaan wat vandaag een school tot school maakt en hoe dit door de architectuur wordt gesteld en betekend.

In de projectbesprekingen gaan we eerst na hoe een ontwerp positie inneemt ten aanzien van een opdracht en een omgeving. Elk van de geselecteerde projecten zet een eigen logica uit en legt een specifieke ordening op aan dingen en gebeurtenissen. Uiteraard betrachten ze daarin allen consistent te zijn. We proberen ze in die zin te lezen en te begrijpen. We gaan dus na waar ze accenten leggen en welke aspecten ze begunstigen.

In de besprekingen beschouwen we een gebouw of een ontwerp als *voorziening*, als *setting*, als *omgeving* en als representatie van een *instelling*. Deze discursieve categorieën dienen ons als leidraad. Ze laten ons toe om de diverse registers waarin de architectuur werkzaam is te doorlopen. We stellen ons dus de vraag hoe de schoolprojecten zich lenen tot een bepaald gebruik (als voorziening); hoe ze bij dit gebruik de handelingen en de gebeurtenissen van een kader of zelfs van een scène voorzien (als setting); hoe ze hierdoor de activiteit en het verblijf in een betekenisvolle context plaatsen (als omgeving); hoe ze de school als institutie (als instelling) representeren. Al deze aspecten vormen samen de gelaagdheid waarin de architectuur haar dienstbaarheid en haar betekenis ontwikkelt. We willen categorieën aanreiken die het mogelijk maken pertinente vragen te stellen en correcte beslissingen te nemen aangaande de architectuur. De discursieve categorieën stellen ons in staat om de particuliere positie van een schoolproject ten aanzien van de gelaagdheid van de architectuur te omschrijven. We zijn er van overtuigd dat het erkennen van die intrinsieke gelaagdheid een noodzakelijke voorwaarde is om tot een kwaliteitsvolle architectuur te komen.

Hierboven hebben we gesteld dat het vraagstuk van de school als ontwerpogave niet met nieuwe modellen kan worden beantwoord. Dit betekent echter niet dat de ontwerper het zonder model zou moeten of kunnen stellen. De ontwerper kan zijn taak pas aanvatten als hij zich een voorstelling kan maken van een mogelijk verband tussen wat hij kent en wat hij in de opdracht onderkent. Het is op het niveau van de intentievorming dat het model inwerkt. Modellen kunnen niet worden nagebouwd; ze leiden geen stoffelijk bestaan. Het zijn voorstellingen, composities van empirische fragmenten en abstracte noties. Ze worden in gedachten geconstrueerd en ingeroepen om de stellingname van het ontwerp aan te scherpen. Via modellen wordt een ontwerp verankerd in een cultuur en een architecturale traditie. Bij ontstentenis ervan zou elk ontwerp *ex nihilo* moeten worden beraamd. In het spanningsveld tussen ontwerp en model wordt de architectuur geboren. Haar betekenis is voor een groot deel terug te voeren op de wijze waarop de confrontatie tussen het actuele en het permanente wordt uitgedrukt en opgelost. In de schoolarchitectuur komt dit des te sterker naar voor. Meer dan elders botsen actuele vraagstellingen hier op bestendigheid en traagheid. Daarvoor zijn er verschillende redenen. Vooreerst hebben schoolgebouwen een bijzonder lange levensduur. De beschikbare budgetten zijn immers te beperkt om er van uit te gaan dat een schoolgebouw na een normale afschrijvingstermijn aan vervanging toe is. Schoolgebouwen die na honderd jaar of meer nog steeds in gebruik zijn, zijn niet echt uitzonderlijk. Ontwerp opdrachten in de scholenbouw hebben bijgevolg bijna altijd betrekking op bestaande sites. Bovendien blijkt de basisstructuur van het schoolregime zeer duurzaam en blijven een aantal organisatorische en ruimtelijke voorwaarden van de school bijna onveranderd. Sociale en individuele ontwikkeling hebben een belangrijke plaats gekregen in het onderwijsproject maar het leren gebeurt nog steeds voor een groot deel in groepsverband (klas); bij geregelde tijd moet dit leren worden onderbroken om buiten te ontspannen of te spelen (speelplaats); de schoolgemeenschap moet zich kunnen verzamelen (koer/ zaal) en nadien terug over het gebouw worden verdeeld (gangen/ trappen); de school is nog steeds een plaats van verblijf (refter); ze moet beheerd en geleid worden (directie); ze moet een veilige omgeving aanbieden (muur) en worden 'betreden' (poort). Zo blijft de school een samenstelling van herkenbare plaatsen. Elk ontwerp verhoudt zich *de facto* tot de architecturale typologie die zich op de configuratie van die plaatsen heeft ontwikkeld.

Zoals betoogd in vorig hoofdstuk heeft de totaliserende opvatting van de school als 'ideale wereld' vandaag haar pertinentie verloren. Nochtans werd dit model niet restloos afgevoerd. De school blijft een afgeschermd milieu dat door middel van eigen codes en aparte regels nog altijd een 'betere wereld' pretendeert te zijn. De permanentie die de schoolarchitectuur kenmerkt, brengt met zich mee dat de brokstukken van de archetypische gesloten school nog herkenbaar aanwezig zijn in onze ruimtelijke omgeving en dat de elementen waaruit ze was samengesteld een rol blijven spelen in de actuele scholenbouw.

We behandelen het type van de gesloten school als een kennismodel. We breken de figuur op en herleiden haar tot een losse verzameling elementaire bestanddelen. De elementen zijn 'kenniscategorieën' die ons toelaten om de 'voorstellingen' van de school (zoals ze voorkomen in een programma of een ontwerp) te herkennen. Ze laten ons toe om de specifieke stellingname van elk van de geselecteerde schoolprojecten te analyseren. Daarenboven stellen ze ons in staat om referenties te onderscheiden die exogeen zijn aan de schoolarchitectuur.

Deze werkwijze impliceert geen ruimtelijk of organisatorisch model en betekent ook niet dat we het opleggen van sjablonen aan de samenstelling van het schoolgebouw voorstaan. Deze studie gaat op zoek naar de elementaire bestanddelen van het lichaam dat 'school' heet. De school is duidelijk niet de eenvoudige optelsom van deze bestanddelen zoals veel schoolstudies het willen laten geloven. De 'gepaste' schoolarchitectuur uit het schooltraktaat bestaat niet. Het reduceren van de school tot voorschriften en normen negeert de intrinsieke gelaagdheid van de architectuur en produceert niets meer dan een machine. Omgekeerd is de 'ongepaste' school - het schoolgebouw dat zich geen rekenschap geeft van de elementaire bestanddelen van een school - evenmin interessant. De projecten die in deze studie aan bod komen, profileren zich tegen een achtergrond waarop ten minste een aantal van de elementen figureren. Ze onderscheiden zich door hun notie van, en hun omgang met de ruimtelijke wezenskenmerken van de school. Precies het erkennen van een elementair residu in de schoolarchitectuur stelt hen in staat een meerwaarde op dit residu te realiseren.