

ETH Zürich
Departement Architektur
Professur für Konstruktionserbe und Denkmalpflege, Prof. Dr.-Ing. Silke Langenberg
Dr. Regine Hess
Frühjahrssemester 2022

Das Kinderdorf Leuk von Heidi und Peter Wenger im Kontext nachkriegszeitlicher Schulbauten

Das «Dorf-Konzept» zwischen Integration und Segregation

Lucia Bernini
Birmensdorferstrasse 511, 8055 Zürich
bernini@student.ethz.ch

15-941-396
Architektur MSc

Inhaltsverzeichnis

	Einleitung	3
1.	Baugeschichte und -beschreibung des Kinderdorfs	5
1.1.	Bedingungen für die Gründung des Kinderdorfs Leuk: Das Sonderschulwesen im Oberwallis	
1.2.	Projektgenese: Von der «Beobachtungsstation» zum «Kinderdorf»	
1.3.	Das gebaute Kinderdorf	
1.4.	Analyse I: Der Dorfbegriff im Wettbewerbsbeitrag und im gebauten Kinderdorf	
2.	Das Kinderdorf Leuk im Kontext nachkriegszeitlicher Schulbauten	17
2.1.	Die Tradition der Pavillonschule im Schulbau der Nachkriegszeit	
2.2.	Das Kinderdorf Pestalozzi in Trogen von Hans Fischli	
2.3.	Das Städtische Waisenhaus in Amsterdam von Aldo Van Eyck	
2.4.	Die Geschwister-Scholl-Schule in Lünen von Hans Scharoun	
2.5.	Analyse II: Vergleich der «Dorf-Konzepte»	
3.	Das «Dorf-Konzept» zwischen Integration und Segregation	31
	Schluss	34
	Literaturverzeichnis	36
	Abbildungsverzeichnis	39
	Anhang	40

Einleitung

Das Kinderdorf St. Antonius in Leuk im Wallis ist ein Ort, an dem Kinder mit besonderen Bedürfnissen zusammen wohnen und zur Schule gehen. Die mehrteilige Anlage wurde von den Architekten Heidi und Peter Wenger entworfen und in zwei Etappen erbaut: die erste von 1970 bis 1972 und die zweite von 1985 bis 1987.¹ Seit der Eröffnung wurde das sonderpädagogische Angebot ausgebaut und erweitert, dabei ist die Funktion grundsätzlich dieselbe geblieben.

Der Entwurf ist der Vorschlag einer Organisationsform des Zusammenlebens nach dem Vorbild des Siedlungstyps Dorf. Dieser Typ dient hier jedoch als Metapher, um die Vorstellung vom Zusammenleben der Pädagog*innen und Kinder im «Kinderdorf» zu umschreiben. Die Architekten beschrieben ihre Bauaufgabe wie folgt:

«In einem Kinderdorf dürfen Erwachsene und viele Kinder aller Altersstufen leben. Es darf summen von Gelächter, Geschrei, Getuschel und Gekicher wie in einem Bienenstock. Nur sollen die Kinder gebündelt sein in kleine überblickbare Gruppen, so dass das einzelne Kind nie ertrinkt in einem Massen- oder Anstaltsbetrieb. Deshalb sind alle Gebäudegruppen in kleine Einheiten aufgeteilt und die gemeinsamen Plätze gegliedert und gestaffelt. Jede Massierung, sei es von Menschen, sei es von Gebäuden wird vermieden. Die kubischen Massen der Häuser werden aufgelöst. Meist sind einstöckige Baukörper oder offene Hallen den höhern [sic] vorgelagert. Die niedern [sic], weit ausladenden Dächer vertiefen den Eindruck von Geborgenheit und Massstäblichkeit.»²

Das Kinderdorf, wie es heute in Erscheinung tritt, ist das Ergebnis einer langjährigen Planung, einer etappierten Ausführung sowie einer Reihe von Sanierungen und Erneuerungen zwischen 2013 und 2019.³

Die Geschichte des 1972 eröffneten Kinderdorfs begann bereits knapp zwei Jahrzehnte vorher auf Initiative des 1955 gegründeten Vereins Oberwalliser Kinderhilfswerk (OKHW), die zunächst die Einrichtung einer «Beobachtungsstation» für «verhaltensauffällige»⁴ Kinder vorsah. Die Gründung des Vereins geschah im Kontext der Vereinheitlichungsbestrebungen des Sonderschulwesens in der Mitte des letzten Jahrhunderts. Auf den Stand der Entwicklung des Sonderschulwesens im Oberwallis in der Entstehungszeit des Kinderdorfs wird im ersten Teil eingegangen, eingeleitet durch einen Einblick in die Situation im Oberwallis hinsichtlich Sonderschulwesen, Fürsorgewesen und Invalidenversicherung zur Zeit der Projektentstehung. Es wird die

¹ Vgl. Frey 2006, S. 121–123.

² Wenger 1966, S. 33.

³ Vgl. Berchtold 2020, S. 10.

⁴ Vgl. Lötscher 2021.

Projektgenese vom Wettbewerb 1956 bis zur ersten Realisierungsstufe 1970 bis 1972 und zur zweiten Realisierungsstufe 1985 bis 1987 erläutert sowie eine Baubeschreibung des Kinderdorfs vorgenommen. Anhand der Gegenüberstellung der beiden Kinderdorfentwürfe für Leuk von Heidi und Peter Wenger wird analysiert, auf welche Art und Weise sich die Architekten sich in den beiden Projekten dem «Dorf-Konzept» nähern.

Folgende Fragestellung leitet die Arbeit: Wie und wozu wird das Dorf in den verschiedenen Beispielen als Konzept und Metapher benutzt? Dazu wird im zweiten Kapitel das Kinderdorf Leuk mit anderen pädagogischen «Dorftypen» als Entwurf für eine humane Organisationsform des Zusammenlebens verglichen. Es handelt sich bei diesen Beispielen um das Kinderdorf Pestalozzi in Trogen von Hans Fischli, um das Städtische Waisenhaus in Amsterdam von Aldo Van Eyck und um die Geschwister-Scholl-Schule in Lünen von Hans Scharoun. Der Vergleich dieser Bauten und die Einordnung des Kinderdorfs Leuk in diese Reihe zeigt, dass die Architekten zwar von einer ähnlichen Grundlage – das «Dorf», die (kleine) Stadt – (und im Fall von Leuk und Trogen sogar von einer identischen Benennung) ausgehen, aber zu durchaus anderen Ergebnissen gelangen.

Ein Dorf ist laut dem Historischen Lexikon der Schweiz «ein Typ der ländlichen Siedlung [...], bei dem die Wohn- und Arbeitsstätten räumlich konzentriert sind und einen mehr oder weniger geschlossenen Kern inmitten der landwirtschaftlich genutzten Flur bilden. [...] Als kleinster selbstständiger Siedlungsverband verfügt das Dorf über eine je nach Ort einfache bis vielgliedrige gemeinschaftssichernde Infrastruktur».⁵

Die Betrachtung der genannten Beispiele verdeutlicht, dass keines von ihnen gemäss dieser Definition dem Typus «Dorf» angehört. Der Begriff des «Dorfes» wird also in den vorgestellten Fallbeispielen nicht als typologische, sondern als konzeptionelle Referenz für die räumliche Gliederung des Programms verwendet. Im dritten Kapitel wird die Frage vertieft, inwiefern das «Dorf-Konzept» als Ansatz zum Bau von sozialen und pädagogischen Einrichtungen erfolgreich sein kann und inwiefern es das Risiko einer Segregation der Bewohner von der Gesellschaft in sich birgt. Was hat das «Dorf-Konzept» aus historischer Sicht hinsichtlich der Unterbringung von Menschen geleistet, die sich aus verschiedenen Gründen als eine «Schicksalsgemeinschaft» vereint an einem Ort vorfinden? Hat es auch weiterhin eine Daseinsberechtigung?

Zum Zeitpunkt der Verfassung dieser Arbeit entsteht ein Register «Historische Bauten» der Gemeinde Leuk.⁶ Auf dem Vorabzug des Inventarblattes wird vorgeschlagen, das Kinderdorf als «Objekt von kommunalem oder überkommunalem Interesse»⁷ einzustufen und damit als schützenswert zu betrachten. Am Schluss wird dazu Stellung genommen.

⁵ Dubler 2015.

⁶ Vgl. Lötscher 2021.

⁷ Inventarblatt Kinderdorf St. Antonius 2020.

1. Baugeschichte und Beschreibung des Kinderdorfs

1.1. Bedingungen für die Gründung des Kinderdorfs Leuk: Das Sonderschulwesen im Oberwallis

In den 1950er Jahren lancierten mehrere Institutionen wie die Sozialdemokratische Partei Schweiz oder die Partei der Arbeit Initiativen für eine von der Alters- und Hinterbliebenenversicherung (AHV) gesonderten Versicherung zur Vorsorge von Menschen, die aufgrund von «körperlichen oder geistigen Gesundheitsschäden infolge Geburtsgebrechen, Krankheit oder Unfall» erwerbsunfähig waren.⁸ Diese Initiativen brachten schliesslich das Bundesgesetz über die Invalidenversicherung (IVG) von 1959 hervor, das 1960 in Kraft trat und so die Grundlage für eine nationale Regelung und Subventionierung der Bildung und Erziehung von Kindern mit besonderen Förderbedürfnissen und der Ausbildung von heilpädagogischen Lehrkräften schuf.⁹ Auf gesellschaftlicher und persönlicher Ebene bedeutete diese Reform die Anerkennung der «Bildungsfähigkeit» von Menschen, die bisher von der Schulpflicht ausgeschlossen waren und damit das Recht auf Bildung für alle nicht umgesetzt wurde.

Bis dahin geschah sowohl der Ausbau des Bildungsangebots für Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung wie auch die Entwicklung der heilpädagogischen Ausbildung durch private Institutionen wie der Vereinigung Pro Infirmis. Mit der Einführung und allmählichen Umsetzung der allgemeinen Schulpflicht ab 1829¹⁰ im Kanton Wallis war entschieden worden, dass Kinder mit geistiger oder körperlicher Behinderung aufgrund ihrer «Bildungsunfähigkeit» von der Schulpflicht befreit und damit vom Recht auf Bildung ausgeschlossen werden sollten.¹¹ Ihre Erziehung blieb somit der Familie überlassen. Im Zuge der Systematisierung der Fürsorgepolitik im 19. Jahrhundert wurde das Bedürfnis nach einem Bildungsangebot für bis dahin als «bildungsunfähig» geltende Kinder erkannt. So entstanden gegen Ende des 19. Jahrhunderts in mehreren Städten «Spezialklassen für schwachbegabte Kinder».¹² Ab der Jahrhundertwende wurden auch erste Weiterbildungskurse für das Lehrpersonal angeboten. Damit begann die Entwicklung der neuen Disziplin der Heilpädagogik, die schliesslich 1931 zur Gründung des ersten Lehrstuhls für Heilpädagogik in Europa an der Universität Zürich führte.¹³

⁸ Degen 2007.

⁹ Vgl. Degen 2007.

¹⁰ 1828 wurde das erste Gesetz erlassen, in welchem die Schulpflicht bestimmt wurde. Dieses Gesetz in der Folge oft revidiert und ersetzt, so dass das Schulobligatorium in den Gemeinden erst im Verlauf der darauffolgenden Jahrzehnte umgesetzt wurde. Siehe Schmid 1897, S. 164–166.

¹¹ Vgl. Gruntz-Stoll 2011.

¹² Gruntz-Stoll 2011.

¹³ Vgl. Gruntz-Stoll 2011.

Die Institutionalisierung der Schulung von Kindern mit Behinderung begann im Kanton Wallis erst 1933 mit der Gründung des «Vereins zur Versorgung krüppelhafter Kinder». Dadurch wurde die Unterbringung schwerbehinderter Kinder im Oberwalliser Armen- und Greisenasyl organisiert, das 1912 in Susten – einer Nachbargemeinde von Leuk – gegründet wurde. In den darauffolgenden Jahrzehnten entstanden weitere Einrichtungen in Le Bouveret (1928) und Siders (1941), die von Ordensschwestern betrieben wurden. Wegen der schwächeren sozialen Versorgung auf dem weniger besiedelten Land im Vergleich zu den Städten hinkte der Ausbau von sonderpädagogischen Einrichtungen in ländlichen Kantonen nach. Die ersten Hilfsschulen wurden in stark industrialisierten Gegenden gegründet. Die Industrialisierung und der technische Fortschritt erforderten ein höheres Niveau der Bildung in den städtischen Schulen. Dadurch fielen auch mehr Kinder in die Kategorie der «lernbehinderten Menschen».¹⁴ Im Umkehrschluss blieb in landwirtschaftlich geprägten Gebieten die Betreuung von Menschen mit Behinderungen länger eine Familienangelegenheit und so eine Form der «Care-Arbeit» im 19. und 20. Jahrhundert.

Das Inkrafttreten des Bundesgesetzes über die Invalidenversicherung (IVG) zum Jahresbeginn 1960 machte das Sonderschulwesen zu einer staatlichen Aufgabe. In der Folge entstand in Monthey im Wallis ein Heim für Kinder mit schwerer Behinderung. Der Mangel eines Angebots im Oberwallis führte zunächst zur Gründung des Oberwalliser «Vereins zur Förderung geistig behinderter Kinder und Jugendlicher» und anschliessend zur Eröffnung der ersten Heilpädagogischen Schule im Gebäude der ehemaligen landwirtschaftlichen Schule von Visp. Für die rasch wachsende Schule wurde in Glis ein Neubau erstellt, der seit 1969 der Standort der Heilpädagogischen Schule und ihrem angegliederten Internat ist.¹⁵

1.2. Projektgenese: Von der «Beobachtungsstation» zum «Kinderdorf»

Das Kinderdorf in Leuk wurde siebzehn Jahre nach der Gründung des Oberwalliser Kinderhilfswerks im Jahr 1972 eröffnet. Die lange Dauer der Planungsphase des Projekts steht mit der grundlegenden strukturellen Reform des Sozialwesens in der Schweiz durch die Einführung der Invalidenversicherung (IV) in Zusammenhang.

Die Aufgabe des 1956 vom Oberwalliser Kinderhilfswerk ausgelobten Wettbewerbs war die Errichtung einer «heilpädagogische[n] Beobachtungsstation für 50 Kinder als in sich geschlossenen Anlage, realisierbar in 2

¹⁴ «Lernbehinderte Menschen gibt es erst seit der obligatorischen Schulpflicht und seit der Entwicklung der Technik. Die zunehmende Industrialisierung insbesondere in der Maschinen- und Stahlindustrie schraubten das Niveau in den Elementarschulen Mitte des letzten Jahrhunderts hinauf. Folge davon war ein Abdrängungsprozess.» Bonfranchi 1997.

¹⁵ Vgl. Vomsattel 2016, S. 9–16.

Etappen».¹⁶ Das Projekt sollte auf einer Parzelle an einem Rebberg südöstlich von Leuk gebaut werden, deren Umgebung damals noch kaum bebaut war.

Hier sollten während eines zeitlich begrenzten Aufenthalts verhaltensauffällige Kinder «ein vorübergehendes Heim finden, das ihnen», so wünschten es sich die Auslober vom Oberwalliser Kinderhilfswerk, «später in freundlicher Erinnerung bleibt»¹⁷. In einer heilpädagogischen «Beobachtungsstation» verbringen Kinder einen Aufenthalt von mehreren Monaten, welcher der Abklärung dient, ob ein Kind heilpädagogische Unterstützung benötigt und welche Form diese in der zukünftigen Erziehung, Ausbildung und Betreuung des Kindes annehmen könnte.¹⁸ Dabei wird die «tägliche und systematische Beobachtung im Heim», durch Heilpädagogen und durch die betreuende «Gruppenmutter»¹⁹, ergänzt von körperlichen und psychologischen Untersuchungen durch Ärzte.²⁰

Die Bauaufgabe «Beobachtungsstation» bestand für die Architekten darin, ein Umfeld zu schaffen, in welchem die Pädagogen die Kinder in verschiedenen Alltagssituationen beobachten und sich ein Bild über ihr Verhalten und ihre Bedürfnisse machen konnten.²¹ Heidi und Peter Wenger definierten ihre Absichten wie folgt:

«Wie kann der Architekt den Erzieher in seiner verantwortungsvollen Arbeit unterstützen?

1. Er muss eine heitere Umgebung schaffen, in der das Kind sich möglichst gelöst und ungezwungen gibt: die Architektur wird zur Verkörperung des Geistes, der in ihr lebendig ist. Die Atmosphäre des Heims wird zur grössten Stütze des Heimerziehers. 2. Er organisiert den Betrieb rationell, damit dem Erzieher so viel Zeit wie nur möglich für das Beobachten frei bleibt. Selbstverständlich müssen alle technischen Hilfsmittel <hinter den Kulissen> einwandfrei und unauffällig funktionieren.»²²

In ihrem Wettbewerbsbeitrag «Pinocchio» von 1956 setzten die Wengers diese Aufgabe architektonisch um, indem sie das Raumprogramm der Beobachtungsstation auf fünf funktional gegliederte «Hauseinheiten» verteilten, die einen zentralen Innenhof – von den Wengers als «Dorfplatz» bezeichnet – umfassen.²³ In seiner Mitte steht ein Baum neben einem Wasserbecken und einer Sandgrube. Wohnstätte, Personalabteilung, Verwaltung, Schule und Verpflegung sind in zweigeschossige Riegel aufgeteilt und als vierflügelige Anlage um den «Dorfplatz» als Mittelpunkt angeordnet. Ihren Rücken bildet der am höchsten und parallel zum Hang

¹⁶ Wenger [1961-1963], S. 7.

¹⁷ Wenger 1960, o. S., [S. 1].

¹⁸ Vgl. Montalta 1947, S. 705–711.

¹⁹ Montalta 1947, S. 709.

²⁰ Vgl. Montalta 1947, S. 709.

²¹ Vgl. Wenger [1961-1963], S. 14.

²² Wenger [1961-1963], S. 14.

²³ Vgl. Wenger 1960, o. S., [S. 1–4].

liegenden Wohntrakt, der nach Westen orientiert ist. Rechtwinklig zu ihm ist im Süden der Schultrakt angebaut, der Flügel mit der Mensa steht parallel zum Wohnhaus tiefer im Hang. Zwischen diesen beiden Volumen ist der Riegel mit der Personalabteilung und Verwaltung geschoben. Die Trakte sind abgestuft in den nach Westen abfallenden Hang eingebettet und über kreuzgangartigen Korridor verbunden. Nur beim Wohntrakt befindet sich die Erschliessung nicht auf der hofgewandten Seite, sondern rückwärtig zum Hang.

Die Topografie der Umgebung ist sowohl auf dem «Dorfplatz» wie auch im Innern des Gebäudes wahrnehmbar [Abb. 1].

Die Trakte bilden keine Terrassen aus, so dass der «Dorfplatz» nicht eben ist, sondern ein Gefälle aufweist. Einzig entlang des Wohntrakts schafft eine Stützmauer einen terrassierten Zugangsbereich zum «Dorfplatz». In den Innenräumen ist das Gefälle des Terrains dadurch erkennbar, dass im umlaufenden Korridor von Trakt zu Trakt über mehrere Treppenstufen Niveauunterschiede überwunden werden [Abb. 2–4].

Die einzelnen Riegel sind aufgebaut aus aneinandergereihten Raumeinheiten. Jede Einheit ist mit einem eigenen Giebeldach bedeckt. Durch die Aneinanderreihung bilden die Giebeldächer längs der Riegel eine Zickzacklinie. Der Wohntrakt besteht aus drei Wohneinheiten für Kinder und einem für das Personal. Rechtwinklig zu ihm steht im Süden der Schultrakt, dessen Lage quer zum Hang die Platzierung der Turnhalle im Untergeschoss ermöglicht, die von Süden und Westen her belichtet ist. Der umlaufende Gang weitet sich vor den Unterrichtsräumen zu einer Pausenhalle aus.

Der Trakt mit Mensa und Küche orientieren sich in Richtung Westen. Alle Flügel sind über den Haupteingang im Nordosten beim Verwaltungstrakt erschlossen.

Der Wettbewerbsentwurf für das Kinderdorf Leuk wurde nicht realisiert. Durch die Umbrüche in der Sozialpolitik und im Sonderschulwesen veränderten sich die politischen Voraussetzungen, was zu einer neuen Ausgangslage für die Projektierung des Kinderdorfs führte. Diese Entwicklungen werden im nächsten Abschnitt geschildert.

1.3. Das gebaute Kinderdorf

Heidi und Peter Wenger wurden 1960 zur Erarbeitung einer Studie über die Ergänzung der «Beobachtungsstation» mit einer Sonderschule für 80 bis 100 Kinder am selben Bauplatz direkt beauftragt.²⁴ Diese Studie führte zum jenem Kinderdorf-Entwurf aus dem Jahr 1966, der schliesslich in zwei Etappen zwischen 1970 und 1972 sowie zwischen 1985 und 1987 realisiert wurde.

²⁴ Vgl. Wenger [1961–1963], S. 8.

Das ursprüngliche Wettbewerbsprojekt für die «Beobachtungsstation» wurde angesichts der wesentlich veränderten Voraussetzungen verworfen und die Architekten lieferten einen grundlegend neuen Vorschlag für das Kinderdorf. Rückblickend schrieben sie 1982 im Rahmen der Projektierung der zweiten Etappe:

«[...] ein Strukturwandel setzte ein von geschlossenen zu offenen Systemen und Lebensformen, von endgültig festgelegten Programmen zu Erziehungs- und Lebensformen die in ständigen Wandel bleiben, um neue Erkenntnisse und Forschungsergebnisse aus verschiedensten Gebieten einzubeziehen: das gebaute Dorf musste ein Rahmen werden für verschiedene Lebensformen, ein Gewebe das in verschiedenen Richtungen erweitert werden kann, je nach Entwicklungstendenzen.»²⁵

Die landesweite Regelung des Sonderschulwesens durch die Umsetzung des Bundesgesetzes über die Invalidenversicherung (IVG) veränderte die Ausgangslage für das Projekt. Die Verlagerung der Zuständigkeit in die öffentliche Hand stellte zumindest auf finanzieller Ebene einen Fortschritt dar, dem bestehenden unzulänglichen heilpädagogischen Angebot im Oberwallis entgegenzuwirken. Dies widerspiegelte sich im Kinderdorf-Projekt durch die Addition der Sonderschule, die weitere Anpassungen im Raumprogramm mit sich brachte. Der Begriff «Kinderdorf» blieb erhalten. Ausgeführt wurde es auf dem bereits für das Wettbewerbsprojekt vorgesehenen Bauplatz. Das gebaute Kinderdorf Leuk zeigt sich nun als Ensemble aus mehreren Bauten, welche sich in die funktional zusammenhängenden Häusergruppen Kinderhäuser, Personalwohnungen, Administrations- und Wirtschaftstrakt mit Mensa, Schultrakte und Spielhalle zusammenfassen lassen [Abb. 5]:

Zwischen 1970 und 1972 wurden die Kinder- und Personalthäuser, der Administrations- und Wirtschaftstrakt, die Mensa und der westliche Flügel des Schultraktes errichtet [Abb. 6]. Der Bau des östlichen Schultraktes mit Hauswirtschaftsschule, der Werkstätte für Metall-, Holz-, Kartonage- und Malerarbeiten sowie der Spielhalle erfolgte von 1985 bis 1987.²⁶

Im Folgenden wird das Kinderdorf in seinem gebauten Zustand beschrieben, welcher auf dem Planungsstand von 1966 basiert [Abb. 7–8]. Dieser wurde nicht im vorgesehenen Umfang realisiert, doch dessen Betrachtung zeigt weitere Facetten der ursprünglichen Vision der Architekten. Auf die wichtigsten Unterschiede wird im Einzelnen eingegangen.

Im Osten der Parzelle bildet das Terrain einen Rücken aus, so dass sich die Parzelle über zwei Flanken erstreckt, die in einem Winkel von etwa 120 Grad zueinanderstehen. Die linear angeordneten Bauten des Kinderdorfs zeichnen in einer offenen Struktur die Höhenkurven des Hanges nach, wodurch das steile Gelände terrassiert

²⁵ Wenger 1982, S. 5–6.

²⁶ Vgl. Holzbulletin 1988, S. 238.

wird. Es entstehen dadurch zwei primäre Stufen, die untere gebildet durch den zweiflügeligen Schultrakt, die obere durch den Administrations- und Wirtschaftstrakt [Abb. 7]. Die Gebäude erfüllen wie die Rebmauern die Funktion des Stützens des Hanges, durch ihre Parallelität zum Verlauf des Terrains sollen sie «mit dem Boden verwachsen»²⁷. Zwischen den beiden terrassierten Stufen wird eine Freifläche aufgespannt. Diese ist besetzt von der Spielhalle, durch welche die Aussenfläche in zwei Zonen geteilt wird.

Der vom Hang aufgespannte Winkel veranlasste die Architekten zur landschaftlichen wie auch architektonischen Gliederung auf der Basis eines Dreiecksrasters. Der Dreiecksraster hat zur Folge, dass weder in der Volumetrie der Baukörper, noch in ihrer Positionierung im Bezug zueinander, noch in ihrer Grundrissentwicklung rechte Winkel vorkommen, sondern die Raumbildung von Winkeln von 30, 60 oder 120 Grad geprägt ist.

Das Kinderdorf ist nicht von einem Zaun oder einer Mauer umgeben. Im Süden und im Westen ist das Grundstück durch eine Strasse begrenzt. Über diese Strasse gelangen Zugreisende vom Bahnhof im Nachbarort Susten hoch zum Kinderdorf. Sie vereint sich mit einer von Westen herführenden Strasse zur Zugangsstrasse des Kinderdorfs, welche auf der höheren Terrasse von Westen nach Osten quer durch das Kinderdorf führt. Diese bringt Besucher direkt zum zentralen «Dorfplatz» des Kinderdorfes vor dem Administrationstrakt und der Mensa [Abb. 24]. Gegen Norden schliesst das Grundstück direkt an die unterste Reihe der Reben des sich gegen Nordosten ausdehnenden Weinberges an. Nur gegen Osten findet man begrenzende Element wie Zäune oder Hecken, beispielsweise beim Sportfeld oberhalb des Haushalts- und Handarbeitstraktes.

Im Westen des Personaltraktes führt oberhalb der Strasse ein Fussweg über eine Wiese hoch zum Zentrum von Leuk. Die Absicht, einen Ort zu schaffen, der sich von konventionellen Heimanstalten abgrenzt, widerspiegelt sich nicht bloss in der Architektur, sondern auch in der städtebaulichen Einbindung ins Dorf.

Durch Verbindungen mit dem Dorf sollte das Ein- wie auch das Ausgehen ermöglicht werden. Heidi und Peter Wenger äusserten sich zum Anschluss an die Gemeinde wie folgt:

«Das Kinderdorf gehört zu Leuk. Das neue Dorf wird nicht weitab jeder Gemeinschaft gebaut [...]. Kleine Besorgungen in Leuk, auf einem Fussweg erreichbar, Spaziergänge auf den Bahnhof um Züge anzuschauen oder Besucher abzuholen, der sonntägliche Kirchgang, bringen Erwachsene und Kinder mit den Bewohnern von Leuk und Susten zusammen.»²⁸

Gleich beim Hauptzugang des Kinderdorfs bilden drei zu einem Riegel aneinandergereihte Wohneinheiten die südwest-orientierten Kinderhäuser [Abb. 11–18]. Pro Einheit wohnen zwei «Kinderfamilien»²⁹ zusammen,

²⁷ Wenger [1961–1963], S. 18.

²⁸ Wenger 1966, S. 7.

²⁹ Wenger 1966, S. 13.

deren Schlafräume sich in den beiden Obergeschossen befinden und die sich die zum Garten orientierte Wohnhalle im Erdgeschoss teilen [Abb. 16]. Jede Wohneinheit verfügt über einen separaten Eingang auf der Gartenseite. Ursprünglich befand sich in den beiden Obergeschossen ein grosser Schlafsaal für je eine Familie und das Zimmer der «Mutter»³⁰ sowie die Sanitärräume. Durch Trennwände waren die Schlafsäle in Kojen gegliedert, die für jedes Kind einen abgetrennten Bereich mit Bett und Stauraum bildeten [Abb. 17]. Heute sind die Schlafsäle durch Einbauwände in Einzel- und Doppelzimmer unterteilt. Die räumliche Grosszügigkeit des Schlafsaals und seine Aussenbezüge in mehrere Richtungen gingen dadurch verloren. Durch den Dreiecksraster ergeben sich in den kleinteiligeren Räumen enge Stellen und Ecken. Den Obergeschossen ist eine an nur wenigen Stellen unterbrochene, umlaufende Balkonschicht vorgelagert, die einen Zwischenbereich zwischen Aussen und Innen bildet. Die langen Brüstungen nehmen die Horizontalen der terrassierten Umgebung auf. Dieses Element wird auch an den Fassaden der übrigen Gebäude des Kinderdorfs eingesetzt und schafft so einen formalen Zusammenhang.

Das Personalhaus befindet sich hinter dem Kinderhaus [Abb. 19–25]. Über das Erdgeschoss ist es mit der Gebäudesequenz Administrationstrakt–Mensa–Wirtschaftstrakt verbunden. In den beiden Obergeschossen befinden sich zwei Personalwohnungen, deren Grundriss jeweils aus einer radial um eine Diele angeordnete Zimmerschicht besteht.

Die sockelbildende Fortführung des Administrationstrakts war bereits Teil des Planungsstandes von 1966. Der damals projektierte zweigeschossige Aufbau des Gebäudes weicht dagegen sowohl volumetrisch auch als im Grundriss der Wohnungen vom gebauten Personalhaus ab [Abb. 8, 9]. Das ursprüngliche Projekt hatte eine engere Verwandtschaft mit den anderen Gebäuden: Wie die Kinderhäuser und Schultrakte folgte es dem Ansatz der Aneinanderreihung von Grundmodulen. Der Grundriss des gebauten Personalhauses ist dagegen nicht modular, sondern besteht aus zwei ineinander geschobenen «Sternen», eine Erweiterung durch das Fortführen desselben Musters ist hier nicht möglich. Heute wird das Personalhaus ebenfalls von Kinder- und Jugendwohngruppen bewohnt.

Administrations- und Wirtschaftstrakt bilden die beiden Arme einer eingeschossigen, beinahe spiegelsymmetrischen zweiflügeligen Anlage, an deren Knickpunkt die Mensa steht [Abb. 26–28]. Nach Norden ist das Gebäude im Hang versenkt, gegen Süden ist seine Fassade stark geöffnet.

Das Dach dieses Traktes ist komplett begrünt, der Übergang des Geländes des Rebhangs auf das Dach ist dadurch nicht wahrnehmbar. Die Rebzeilen im Norden bilden die Parzellengrenze nach, ohne dass sie durch ein bauliches Element nachgezeichnet wird [Abb. 33].

Im Administrationstrakt befinden sich die Büros der Verwaltung, eine Bibliothek sowie das Büro des Heimleiters. Das Büro ist zum Eingangsbereich über eine Empfangstheke geöffnet.

³⁰ Wenger 1966, S. 13.

Der Wirtschaftstrakt besteht aus der Grossküche für die Mensa und der Wäscherei. Lager- und Kühlräume sind hangseitig angeordnet, davor die Grossküche. Hier werden sämtliche Mahlzeiten zubereitet – sowohl diejenigen, die in der Mensa serviert werden, wie auch diejenigen, die zum Abendessen in die Wohngruppen verteilt werden. Entsprechend viel Raum nimmt die Küche im Wirtschaftstrakt ein.

Eine Treppe mit drei Stufen führt vom «Dorfplatz» hoch zu den Eingangstüren der Mensa [Abb. 28–33]. Im Erdgeschoss entsteht durch die umlaufende Verglasung sowie den Bodenbelag aus Keramikfliesen eine gewisse Kontinuität des «Dorfplatzes». Das Obergeschoss ist im Süden vom Baumkronen umgeben. Gegen Norden bildet die Mensa durch ihre Hanglage einen eingeschossigen Pavillon zum Garten. Der Speisesaal nimmt den gesamten Raum des Obergeschosses ein. Eine Balkonschicht umgibt den Speisesaal, diese bildet im Erdgeschoss ein Vordach.

Die Fassade der Mensa ist stark aufgelöst, die strukturellen Öffnungen der Holzkonstruktion sind verglast. Im Obergeschoss entsteht so eine gewisse Loslösung vom erdverbundenen Sockel, den Administrations- und Wirtschaftstrakt bilden.

Der Schultrakt wiederholt die dem Terrain folgende Bewegung des Administrations- und Wirtschaftstraktes mit zwei baulich und funktional unabhängigen Gebäudeflügeln, welche nach Norden wieder komplett im Hang versenkt sind. Die Flügel entstehen durch die Aneinanderreihung und versetzten Stapelung von Klassenpavillons als Grundmodul [Abb. 34–40]. Beide bestehen aus je sechs Klassenpavillons auf zwei Geschossen. Die Geschosse sind jedoch intern nicht miteinander verbunden, da sie nicht direkt übereinanderliegen.

Im westlichen Flügel dienen die Klassenpavillons dem Unterricht allgemeiner Schulfächer, diejenigen im östlichen Flügel sind für Hauswirtschafts- und Kochunterricht eingerichtet und sind dafür grösser dimensioniert. Jede Klasseneinheit verfügt über einen eigenen Zugang von der davor liegenden Terrasse. Vor der Spielhalle weitet sich die Terrasse vor der oberen Reihe zu einem Platz aus, der mit einer Pergola besetzt ist [Abb. 37].

Durch die Terrassierung des Hanges mittels der Unterrichtstrakte, deren Rückwände stets die Stützmauern des Geländes bilden, ergibt sich eine grosszügige ebene Freifläche. Das expressive Dach der sechseckigen Spielhalle teilt die Fläche sanft in zwei Zonen, den Spielplatz unterhalb des Dorfplatzes an der westlichen Hangflanke und den Sportplatz an der östlichen [Abb. 41].

Die Spielhalle ist mehrheitlich ins Terrain eingebettet, doch durch das angehobene Faltdach gleichzeitig allseitig mit Tageslicht belichtet [Abb. 42–44].

Westlich des Schultraktes war im Projektstand von 1966 eine Kapelle vorgesehen, die in der ersten Planungsphase noch «Oratorium» genannt wurde [Abb. 45–46]. Für die Architekten stellte die bereits

ausgehobene Grube «ein Loch im Dorfgewebe» dar, wodurch «die Schulpavillons [...] abseitig, verloren, die Mensa wie ein alleinstehender Turm»³¹ wirkten.

Die Kapelle sollte volumetrisch den Übergang vom hohen Bau der Mensa hinunter zu den Schulpavillons schaffen und den Aussenraum klarer definieren. Durch das Fehlen der Kapelle ist die als Spielplatz genutzte Grünfläche am Hang grosszügiger, die Grube ist durch die Bepflanzung mit Bäumen und Sträuchern in die Topografie integriert und kaum mehr wahrzunehmen.

Der Situationsplan von 1966 verdeutlicht, dass die Architekten von Anfang an das Kinderdorf-Projekt in einem grossen Massstab dachten. Wachstum und Erweiterbarkeit stellten somit diesen zweiten Entwurf kennzeichnende Faktoren dann – sei es in Hinsicht auf die Dorfstruktur im Ganzen, sei es in den einzelnen Gebäuden. Schulpavillons und Kinderhäuser, wie auch das Personalhaus zum Zeitpunkt dieses Planstands waren in einer modularen, additiven Bauweise gedacht, die theoretisch an ihren Seiten weitergeführt werden konnten. Wie eingangs in diesem Kapitel wiedergegebenen Zitat verdeutlicht wird, strebten die Architekten in ihrem Entwurf die Entwicklung eines «Gewebes» an, die sowohl flexibel auf Neuregelungen des Schulwesens, auf Reformen in der Heil- oder Sozialpädagogik, als auch auf demografische Veränderungen reagieren konnte. Im zweiten Kapitel wird näher auf die Entwicklung der Denkweise der Architekten zu einer strukturalistisch geprägten eingegangen.

1.4. Analyse I: Der Dorfbegriff im Wettbewerbsbeitrag und im gebauten Kinderdorf

«Giebelchen und Stufenhänge»

Der Begriff «Kinderdorf» taucht erstmals im Begleittext zum Wettbewerbsprojekt auf. In dieser ersten Phase des Projekts waren für Heidi und Peter Wenger zwei Eigenschaften kennzeichnend für ein Walliser Dorf: Der landschaftliche Kontext, in dem es gebaut wurde und die Einheitlichkeit der Form und des Ausdrucks.³² «Giebelchen und Stufenhänge» bezeichneten sie als «die 2 ausgeprägtesten[sic] Merkmale der Walliser-Landschaft»³³. Die hohe Gewichtung dieser beiden Aspekte im Entwurf stellte für die Architekten die Voraussetzung dar, ein «fröhliches Kinderdorf, gestuft, horizontal und vertikal, genau dem Hang entsprechend» und nicht «eine kalte, abschreckende Kaserne»³⁴ zu bauen.

³¹ Wenger 1982, S. 6.

³² Vgl. Wenger 1960, o. S., [S. 1].

³³ Wenger 1960, o. S., [S. 3].

³⁴ Im Wettbewerbsbericht beziehen sich die Architekten explizit auf das Zitat Le Corbusiers: «En batissant moderne, on a trouvé l'accord avec le paysage, le climat et la tradition.» Wenger 1960, o. S., [S. 3].

Das Motiv des Giebeldachs – für Heidi und Peter Wenger das erste für die regionale Architektur typische Element – erhält in seiner Verwendung in ihrem ersten Kinderdorf-Entwurf eine dreifache Funktion. Zum einen verweist es direkt auf die lokale Baukultur. Ausserdem wird es als architektonisches Mittel herbeigezogen, um einerseits Einheitlichkeit im Ausdruck der Komponenten eines Ensembles zu schaffen. Andererseits dient es dazu, einen kleineren Massstab in die Bebauung des Kinderdorfs einzufügen, dessen grosse Baukörper von den Dimensionen des traditionellen Dorfs abweichen. Durch die Segmentierung der Riegel in kleinere räumliche Einheiten, die zu einem Reihenhaus aneinandergesetzt werden, versuchten die Architekten, eine gewisse Kleinteiligkeit zu schaffen. Die Aneinanderreihung der vielen Einzelgiebel, welche die Riegel des Wettbewerbsprojekts überdachen, erweckt den Eindruck einzelner, zu Reihen zusammengefügt Häuser, wodurch der Charakter eines Dorfs erzeugt werden soll. Die Achsabstände und Höhen der Giebel sind in sämtlichen Volumen dieselben.³⁵

Neben dieser «architektonisch einheitliche[n] Gliederung» der «Hauseinheiten» zu «ein[em] Kinderdorf mit zusammengebauten Häusern»³⁶ werteten die Architekten die Beziehung zum örtlichen Kontext als eine zweite massgebende Eigenschaft eines Dorfes. Mit der Staffelung der einzelnen Trakte, die die Form des Hanges aufnehmen, werden die terrassierten Rebhänge der Region in die Architektur des Kinderdorfs übersetzt. Dies drückt ihre Absicht aus, das Dorf in die Umgebung einzubetten und ihm dadurch zu einem bestimmten Grad die Selbstverständlichkeit eines historisch gewachsenen Dorfes zu verleihen.

Das «Dorfgewebe»

Die Weiterbearbeitung des Projekts führte zum entscheidenden Schritt von der geschlossenen zur offenen Bauweise. Darin manifestiert sich eine Veränderung davon, was die Architekten unter einem Dorf verstehen. Dem formalen Kriterium der Einheitlichkeit des Ausdrucks der Häuser, das im Wettbewerbsprojekt auf eine direkte Art und Weise über die Verwendung des auf die lokale Baukultur bezogenen Giebeldachs artikuliert wurde, wird nicht mehr dieselbe Bedeutung zugemessen wie dem Kriterium des lokalen Kontexts. Das «Dorf» ist weniger ein Bild, das es mittels Architektur zu schaffen gilt, als ein Organisationsschema, nach welchem diese strukturiert wird.

Der Begriff des «Dorfgebewes»³⁷, den die Architekten in ihren Beschreibungen des Kinderdorfs immer wieder verwenden, hilft dabei, sich diesem strukturellen Verständnis der Siedlungstypologie des Dorfes der Architekten zu nähern. Das «Gewebe» ist dabei keine über einen Ort gelegte, addierte Struktur, sondern ist dem Ort über die Topografie und den bestehenden menschlichen Eingriffen eingeschrieben. Es bildet ein Handlungsfeld mit einer eigenen spezifischen Logik, in das Neues eingefügt werden kann. Das Gebaute soll «organischer

³⁵ Vgl. Wenger 1960, o. S., [S. 1].

³⁶ Wenger 1960, o. S., [S. 1].

³⁷ Wenger 1982, S. 6.

Bestandteil seiner Umgebung sein»³⁸: durch die Nicht-Orthogonalität des Planes in der Ebene, durch die Terrassierung in der Höhenentwicklung.

Der «Dorfplatz»

In beiden Projekten bauten die Architekten städtebauliche Elemente ein. Im Wettbewerbsprojekt ist dies der als «Dorfplatz» bezeichnete begrünte Innenhof. Dieser bildet zwar das Zentrum dieser Anlage, doch die wichtigste Funktion eines Dorfplatzes – die der Begegnung und des sozialen Austauschs – kann er nicht erfüllen. Er ist nur über einen einzigen Zugang vom Kinderhaus aus betretbar und erinnert dadurch eher an einen intimen *Hortus conclusus*, und weniger an einen belebten Dorfplatz. Zu einem solchen gelangt man üblicherweise über eine Vielzahl von unterschiedlichen Zugängen, die in ihrer Grösse und Wichtigkeit variieren. Im ersten Kinderdorf-Entwurf fehlen diese, wohl auch aus praktischen Gründen, denn die räumliche Organisation wurde stets dem Schaffen möglichst günstiger Bedingungen für die Beobachtung der Kinder untergeordnet. Die Beschränkung auf einen einzigen Zugang erhöht die Übersichtlichkeit auf dem Platz, auf welchen die verschiedenen Trakte ausgerichtet sind.

Durch die Rücksicht auf das Terrain erweckt der Hof durch seine Lage trotzdem gewisse Assoziationen mit den kleinen Plätzen, die in steilen Bergdörfern durch die Terrassierung des Geländes zwischen den Häusern entstehen.

Auch im gebauten Kinderdorf taucht das Element des Dorfplatzes auf. An der Stelle des Schnittpunkts von Administrations- und Wirtschaftstrakt steht die Mensa am «Dorfplatz». Dieser steht zwar nicht im Zentrum der Anlage, doch er bildet den sozialen Mittelpunkt als «einen Kern, einen Schwerpunkt» des Kinderdorfes.³⁹ Im Alltag ist dieser der Treffpunkt aller Bewohner, sowie Ankunftspunkt der Besucher, zu welchem diese über die Dorfstrasse geführt werden und von wo aus sie zum Empfang im Administrationstrakt, zum Foyer der Mensa und über Treppen auf die darüber- und darunterliegenden Terrassen des Areals gelangen. Hinsichtlich seiner Zugänglichkeit gleicht der Dorfplatz des ausgeführten Kinderdorfs schon eher einem «echten» Dorfplatz. Durch die lockere Bebauungsstruktur ist er jedoch räumlich zu wenig gefasst, um die Atmosphäre eines Platzes im Zentrum eines lokalen Dorfes hervorzurufen.

Innen und Aussen

Die Entwicklung der Architektur aus dem Ort heraus ist nicht nur motiviert durch eine möglichst weitgehende landschaftliche Einbettung, sondern auch durch die Intention, für die Kinder ein Umfeld zu schaffen, in dem sich die Grenzen zwischen «innen und aussen» möglichst «verwischen».⁴⁰

³⁸ Wenger [1961–1963], S. 18.

³⁹ Wenger 1966, S. 83.

⁴⁰ Wenger 1966 S. 56.

Innen und aussen erfolgt die Raumbildung erfolgt durch den Dreiecksraster nach demselben Muster: Eine Nische im Innern bildet eine Ecke im Äusseren. Die Durchlässigkeit der Fassade gibt vor, inwiefern innere Räume auch von aussen wahrnehmbar sind und dort nicht bloss als massive Körper in Erscheinung treten. Die vielen Öffnungen in allen Gebäuden schaffen Ausblicke in die unmittelbare Umgebung des Gartens, mit Durchblicken in die umgebende Reblandschaft oder in die Weite des Tals.

Die «Bestrebung, die Natur in den Innenraum hineinzuziehen»⁴¹ gelingt besonders im Obergeschoss der Mensa. Umgeben von Laubbäumen und durch die Wiederholung des Holzes im Innenraum erfährt man in diesem Raum vielleicht nicht die Auflösung der Grenze selbst zwischen innen und aussen, aber zumindest des Gegensatzes zwischen diesen beiden Sphären. Innen und Aussen werden zu Teilen derselben Einheit. Dieser Eindruck entsteht zu einem gewissen Grad auch in Räumen mit grosszügigen Öffnungen wie in den Wohnzimmern in den Erdgeschossen der Kinderräume. Durch den Höhenversatz zwischen Küche und Wohnraum scheint letzterer bereits Teil des Gartens zu sein.

Die vorangehenden Absätze beschreiben, wie die Architektur der beiden Kinderdorfprojekte von Heidi und Peter Wenger auf unterschiedlichen Ebenen als Erlebnis, als Prozess, als integraler Teil der Landschaft – mehr als ein blosses Abbild eines Dorfes – erlebt werden kann.

Der Übergang vom Wettbewerbsprojekt zum gebauten Kinderdorf weist nicht nur auf die Weiterentwicklung des Kinderdorfprojekts, sondern auch auf den Wandel in der Denkweise der Architekten.

Im nächsten Kapitel wird der Begriff des «Dorfes» weiter vertieft, indem das eben besprochene Projekt der Wengers in eine Beziehung gesetzt wird mit weiteren Beispielen, die sich auf das «Dorf» beziehen.

⁴¹ Wenger [1961–1963], S. 16.

2. Das Kinderdorf Leuk im Kontext nachkriegszeitlicher Schulbauten

In diesem Kapitel wird zunächst ein kurzer Überblick über die Entwicklungen im Schulbau der Nachkriegszeit in der Schweiz gegeben. In deren Zentrum stand der Schulhaustyp Pavillonschule als architektonische Antwort auf die pädagogischen Reformbestrebungen dieser Zeit. Das Kinderdorf von Leuk stellt zwar kein Exempel dieses Schultypus' dar. Jedoch zeigen sich in den Überlegungen, die zum Kinderdorf führten, architektonische und gestalterische Parallelen zu denjenigen, die der Pavillonschule zugrunde lagen. So nahm die Pavillonschule gewisse architektonische, landschaftliche und soziale Themen vorweg, die auch in den im Folgenden vorgestellten Projekten erkennbar sind. Ihre Grundlage bildet, wie beim Kinderdorf Leuk, ebenfalls das «Dorf-Konzept», welches in jeweils unterschiedlichem Mass variiert oder weiterentwickelt wird. Das folgende Kapitel soll durch die Gegenüberstellung des Kinderdorfs Leuk und den Vergleichsbeispielen zeigen, dass die Interpretation dieses Ansatzes zu sehr unterschiedlichen Lösungen führen kann.

2.1. Die Tradition der Pavillonschule im Schulbau der Nachkriegszeit

In den 1950er und 1960er Jahren setzte sich die Pavillonschule in der Theorie als Idealtypus im Schulhausbau durch. Zwar stand der Schweizer Schulbaudiskurs zum Zeitpunkt des Kinderdorf-Baus in Leuk bereits wieder am Anfang einer gegenläufigen Tendenz – «die straff gegliederte und äusserlich kubisch zusammengefasste Konzeption»⁴² – aber das Kinderdorf Leuk weist deutlich nähere Bezüge zum Typus der Pavillonschule auf. Dieser besteht aus einer «in raumorganisatorischer und raumkörperlicher Hinsicht aufgelockerte[n], differenzierte[n] Grundanlage»⁴³. Die Gliederung der einzelnen Bauten, die Orientierung am «Häuslichen» in der Gestaltung der Klassenräume oder die starke Gewichtung der Natur sind die wichtigsten Gemeinsamkeiten zwischen dem Kinderdorf Leuk und der Pavillonschule.

Die Tradition der Pavillonschule reicht bis ins 19. Jahrhundert zurück, als die Kritik an den «unkindertümlichen Mammutschulen»⁴⁴, ideologisch gestützt auf Sozial- und Erziehungsreformer wie Jean Jacques Rousseau und Johann Heinrich Pestalozzi, immer lauter wurde. Letztendlich wurde die Entwicklung der Pavillonschulen massgeblich von der Hygienebewegung vorangetrieben, deren Vertreter eine «zerstreute Bauweise», wie sie bereits im Krankenhausbau angewandt wurde, auch für den Schulbau empfahlen.⁴⁵ Auch aus

⁴² Beckel 2003, S. 8. Bei der Kanonisierung der Flachbauweise als Idealkonzept für die *New School* spielte Alfred Roth eine Schlüsselrolle. Siehe Renz 2016, S. 152–178.

⁴³ Beckel 2003, S. 8.

⁴⁴ Das neue Schulhaus 1953, S. 9f.

⁴⁵ Renz 2016, S. 37.

pragmatischen Gründen erwies sich die Pavillonschule – besonders als Leichtbauvariante – als passende Lösung in Anbetracht des grossen Schülerwachstums in den Städten.⁴⁶ Bei den Anhängern der Reformpädagogik trafen die vorgefertigten Pavillonsysteme auf hohe Beachtung, besonders wegen ihrem Potenzial, «auf die sich wandelnden pädagogischen Prämissen» reagieren zu können und dadurch als «Freiluftschulen, «Gartenschulen» und «Arbeitsschulen» eingesetzt werden konnten.⁴⁷

In den 1930er Jahren ersetzte die Pavillonschule den «eindrucksvoll-kolossalen Baublock» der Volksschulen des 19. Jahrhunderts als «Ideal des Schulhauses».⁴⁸ Dabei ging es nicht bloss um die Frage des angemessenen äusserlichen Ausdrucks der Schule, der bisher vor allem repräsentative Ansprüche zu erfüllen hatte und sich eher an die Erwachsenen als an die Kinder wandte, sondern auch um die Anwendung der funktionalen Forderungen des Neuen Bauens nach «licht, luft, sonne und bewegung [sic]», die es auch im Schulbau umzusetzen galt.⁴⁹ Gerade im Zuge des Wiederaufbaus der kriegsgeschädigten Nachbarländer, insbesondere in Deutschland, wurde der Schulbau als «Projekt der Völkerverständigung»⁵⁰ begriffen. Eine Schlüsselrolle spielte dabei der Architekt und Publizist Alfred Roth, der sich ab Mitte der 1940er Jahre der internationalen Vermittlung von Schulbaufragen widmete, mit dem Ziel die «Neue Schule des Neuen Bauens» zur «New School als Diskurs- und Transferergebnis einer internationalen Moderne»⁵¹ weiterzuentwickeln. In seinem Buch «The New School – La Nouvelle Ecole – Die neue Schule», erstmals 1950 und in überarbeiteten Auflagen in den Jahren 1954, 1961 und 1966 erschienen, gab Roth einen Überblick über den aktuellen Stand des internationalen Schulbaus. Dem Katalog der mit Kurzbeschreibung, Plänen und Bildern vorgestellten Projekte geht ein Textteil voraus, in denen er sich unter anderem mit der «Organischen Raumgliederung»⁵² der verschiedenen Funktionen eines Schulhauses oder der grossen Bedeutung der Umgebung beschäftigt. Die Erkenntnisse der Erziehungswissenschaften der vorangegangenen Jahrzehnte bestimmten die Entwicklung des Schulbaus zum «Ausdruck neuzeitlicher Kinderfreundlichkeit und Bildungsgesinnung» als «aufgelockerte, menschlich dimensionierten Schulanlage».⁵³ Die «eingeschossigen Bauten» seien gemäss «den Forderungen der Pädagogik und Hygiene am besten»⁵⁴ für den Schulbau geeignet, besonders durch ihre Eignung für den Freiluftunterricht. Mit dem Verweis auf Johannes Duikers Freiluftschule in Amsterdam nennt er aber auch mehrgeschossige Lösungsansätze, welche die Forderungen nach Querlüftung und zweiseitiger Belichtung ebenso erfüllen können. Zweigeschossige Bauten

⁴⁶ Auf die Verwendung als Provisorium geht die negative Konnotation des Schulpavillons (massiv gebaut) mit der «Schulbaracke» (vorgefertigter Holzbau) zurück. Vgl. Renz 2016, S.38–39.

⁴⁷ Renz 2016, S. 40.

⁴⁸ Meyer 1932, S. 129.

⁴⁹ Beckel 2003, S. 6.

⁵⁰ Renz 2016, S. 155.

⁵¹ Renz 2016, S. 154.

⁵² Roth 1961, S. 35.

⁵³ Das neue Schulhaus 1953, S. 9.

⁵⁴ Roth 1961, S. 35–37.

sieht er als Alternative, um die horizontale Ausbreitung zu verringern, und damit nicht nur den Flächenverbrauch, sondern auch der erschwerten «Pflege der sozialen Zusammengehörigkeit»⁵⁵ entgegenzuwirken.

Mit seinem Rückgriff auf Pestalozzis Grundsätze verschiebt sich in Roths Argumentation für die Flachbauweise im Vergleich zu derjenigen des Neuen Bauens der Fokus von rein funktionalistischen Forderungen auf soziale, psychologische und pädagogische Aspekte. Besonders sichtbar wird dies in seinen Erläuterungen über die Unterrichtsräume, die «nach wie vor als die vitalen Zellen des Gesamtorganismus einer Schule»⁵⁶ zu verstehen sind. Gestützt auf Pestalozzis Grundsatz «Schulzimmer als Wohnstube» soll in der Klasseneinheit eine «gesunde, intime und anregende Atmosphäre geschaffen»⁵⁷ werden. Gleichzeitig lässt die «räumliche Gliederung der Klasseneinheit»⁵⁸ vielfältige Unterrichtsmethoden zu. Dafür eignen sich dem Hauptraum angeschlossene Nebenräume und Nischen, um Gruppen- und Individualunterricht zu ermöglichen. Die Raumform muss eine freie Möblierung ermöglichen, die von den Kindern bewegt und dem Unterricht angepasst werden kann. Auch hier bezieht sich Roth auf Pestalozzi, da die Ausstattung massgeblich zur Schaffung einer «individuellen und intimen Atmosphäre»⁵⁹ beiträgt.

Das Kinderdorf Leuk wie auch die im Folgenden vorgestellten Bauten sind keine Pavillonschulen im klassischen Sinn. Sie sind aber in einem zeitlichen Kontext entstanden, in dem sich der Schulbaudiskurs stark um diesen Schultypus drehte. Dies widerspiegelt sich darin, dass in den Entwürfen einige für die Pavillonschule typische Eigenschaften umgesetzt werden. Durch den Einsatz dieser Elemente in den vorgestellten «Dorf-Konzepten» versuchen die Architekten, sich von den «Mammutschulen» oder den von Heidi und Peter Wenger gefürchteten «Kasernen» zu distanzieren.

Mit dem Thema der Zergliederung des Bauvolumens setzen sich alle Beispiele auseinander. Dabei variieren sie im Grad der Auflösung: Von einzelnen in eine Hügellandschaft gestreute Häuser im Beispiel vom Kinderdorf in Trogen bis zu einer von Innenhöfen durchbrochenen Grossform im Beispiel vom Waisenhaus in Amsterdam. Auch anhand der hohen Bedeutung, die dem Grün- oder Aussenraum beigemessen wird, lassen sich bei sämtlichen Beispielen in unterschiedlichem Ausmass Parallelen zum Pavillontyp feststellen.

Die «Klassenwohnung» als neue Form des Klassenraums taucht sowohl bei Heidi und Peter Wenger in Leuk wie auch bei Hans Scharoun in Lünen auf. Die «Kinderhäuser» in Aldo Van Eycks Waisenhaus lassen sich trotz unterschiedlicher Funktion ebenfalls in diese Reihe einordnen.

⁵⁵ Roth 1961, S. 37.

⁵⁶ Roth 1961, S. 43.

⁵⁷ Roth 1961, S. 43.

⁵⁸ Roth 1961, S. 43.

⁵⁹ Roth 1961, S. 51.

Funktionale Kriterien wie die der mehrseitigen Belichtung und der Querlüftung sind entwurfsbestimmende Faktoren, die in den Beispielen nicht mehr wie in der Moderne formgenerierend sind, sondern integriert werden in primär durch soziale und pädagogische Faktoren geprägte Konzepte.

2.2. Das Kinderdorf Pestalozzi in Trogen von Hans Fischli

Das Kinderdorf Pestalozzi in Trogen wurde zwischen 1946 und 1947 nach Entwürfen des Bauhausschülers Hans Fischli gebaut. Das Dorf sollte Kriegswaisen aus vom Zweiten Weltkrieg betroffenen Ländern eine langfristige Unterkunft bieten.

Auf einer Anhöhe über der Appenzeller Gemeinde Trogen breiten sich die Häuser des Kinderdorfs über den Hügel aus. Auf den ersten Blick sind die Häuser kaum von den traditionellen Bauernhäusern der Region zu unterscheiden. Die mit Holzschindeln und -täfer verkleideten Fassaden, die Sprossenfenster und die steilen Satteldächer orientieren sich unmissverständlich an Baumaterial und Form der lokalen Bauten.

An ihrer präzisen Setzung im Gelände und ihren gegliederten Baukörpern sind jedoch moderne Gestaltungsmerkmale erkennbar. Die Bebauungsstruktur ist keineswegs eine gewachsene, sondern mit Bedacht auf das Generieren lebenswerter Aussenräume und der Berücksichtigung hygienischer Forderungen des modernen Siedlungsbaus nach Licht und Luft komponiert. Die lockere Bebauung schafft grosszügige Freiräume, innerhalb derer ein Strassen- und Wegnetz die Häuser miteinander verbindet [Abb. 47–49]. Die Wohnhäuser des Kinderdorfs Trogen werden durch ein Oberstufenschulhaus nach einem Entwurf von Max Graf sowie durch einen «Kultraum», einen konfessionsunabhängigen Andachtsraum, nach einem Entwurf von Ernst Gisel ergänzt. Diese Erweiterungen wurden zwischen 1959 und 1967 realisiert.⁶⁰

Die einzelnen «Kinderhäuser» werden von einer «familiären Gemeinschaft»⁶¹ aus sechzehn Kindern und drei Erwachsenen bewohnt. Entsprechend der räumlichen Anforderungen ist ein «Kinderhaus» in drei Teile gegliedert: Im Schlafrakt befinden sich auf dem Erd-, Ober- und Dachgeschoss die Schlafräume der Kinder, im Untergeschoss die Sanitäräume. Der Wohntrakt beherbergt Lehrer*innen und Hauseltern, den Schulraum, sowie Wohn- und Essraum. Im Untergeschoss befinden sich Räume für Handarbeits- und Werkunterricht. Schlaf- und Wohnflügel sind über einen eingeschossigen Eingangstrakt verbunden. Dieser fungiert zugleich als Gelenk, um die Gebäude in das Terrain einzubetten.⁶² Es wurden drei verschiedene Wohnhaustypen gebaut: Aus

⁶⁰ Vgl. Habegger 2020, S. 35–42.

⁶¹ Habegger 2020, S. 20.

⁶² Vgl. Habegger 2020, S. 30.

dem *Standardhaus* (1946) wurde die Variation *Berghaus* (1947) entwickelt, das *Dorfplatzhaus* (1948) ist ein eigenständiger Typ [Abb. 50–55].⁶³

Das Kinderdorf soll Kindern, die im Krieg den Verlust ihrer Eltern erlebt haben und ihrem vertrauten Umfeld entrissen worden sind, ein neues Zuhause und Zugehörigkeit bieten. Das «Dorf» stellt somit nicht bloss einen Bezugspunkt für die bauplogische Konzeption des Kinderdorfes dar, sondern soll auch dazu beitragen, dem Ort eine tiefere Bedeutung zu geben. Doch die Vorstellung davon, was Zuhause bedeutet und wie ein solcher Ort aussehen soll, ist von persönlichen Erfahrungen, vom kulturellen und gesellschaftlichen Kontext abhängig. Das Kinderdorf in Trogen wurde unmittelbar nach dem Zweiten Weltkrieg erbaut. Zu dieser Zeit hatte die «Geistige Landesverteidigung» noch eine grosse Wirkungskraft. Entstanden in den 1930er Jahren, hatte diese «[...] die Stärkung von als schweizerisch deklarierten Werten und die Abwehr der faschistischen, nationalsozialistischen und kommunistischen Totalitarismen zum Ziel [...]».⁶⁴ Wie Dieter Schnell über das «Schweizer Dorf um 1950» darlegt, war die Mentalität der damaligen Schweizer Gesellschaft von der Überzeugung geprägt, dass die «kleinräumlich-dörflichen Strukturen» die Voraussetzung für die «Eigenständigkeit der Schweiz» gegenüber «grossen, kriegsführenden Nationen» darstellten.⁶⁵ Der «Landigeist» der Landesausstellung 1939 in Zürich prägte so auch die ideale Vorstellung einer neuen Heimat nach helvetischem Vorbild, in welcher die Kinder über ihre Traumata hinwegtröstet und zu friedlichen Demokraten erzogen würden.⁶⁶

Ein solcher «Dorfmythos»⁶⁷ hatte damals einen grossen Einfluss auf die Architektur: Wie die Kinderdörfer Trogen und Leuk entstanden in diesen Jahren auch Ferien- und Sportdörfer, die schon in ihrem Namen explizit auf ihre Referenz «Dorf» verweisen. Dieses Vorbild schlug sich auch in der Konzeption von Schul- und Siedlungsbauten nieder. Dabei hatten die Architekten eine sehr idealisierte, romantische Vorstellung eines Dorfes, zusammengesetzt aus «einfache[n] Gebäudetypen, meist mit Satteldach, die sich mehrmals wiederholen. Sie dachten zudem an viel Grünfläche und <zufällig> gesetzte Bäume zwischen den freistehenden Gebäuden. Drittens suchten sie jeden einzelnen Bau möglichst präzise in die im Idealfall bewegte Topografie zu setzen. Dabei war es gewünscht, dass die Bauten in einem <zufälligen> Bezug und möglichst nicht rechtwinklig zueinander stehen. Nur so liess sich eine <malerische> Streuung der Gebäude erreichen. Nicht selten brauchten die <Dörfer> und vor allem die <Dorfgemeinschaft> ein etwas grösseres Gemeinschaftshaus in ihrer Mitte.»⁶⁸

⁶³ Vgl. Habegger 2020, S. 24–25.

⁶⁴ Jorio 2006.

⁶⁵ Der Abschnitt «Das Schweizer Dorf um 1950» von Dieter Schnell, in: Habegger 2014, S. 17.

⁶⁶ Dass dieser «Landigeist» sich auch architektonisch im Kinderdorf von Trogen wiederfand, dürfte auch eine Folge davon sein, dass Hans Fischli in der Konzeption der Landesausstellung als Assistent von Hans Hofmann, Chefarchitekt der Landi, tätig war. Vgl. Habegger 2020, S. 14.

⁶⁷ Habegger 2014, S. 17.

⁶⁸ Habegger 2014, S. 17.

Dieses sehr traditionelle, konservative Bild des Dorfes weist eine starke Konnotation mit dem Heimat-Begriff⁶⁹ auf, welche durch die formalen Merkmale der Architektur des Dorfes illustriert wird. Der sehr direkte bildliche Bezug auf die lokale Bauernhausarchitektur sollte nicht zuletzt eine gewisse Sicherheit und Beständigkeit vermitteln, auf welche die Kinder in der Schweiz vertrauen konnten.

2.3. Das Städtische Waisenhaus in Amsterdam von Aldo Van Eyck

Das städtische Waisenhaus, das *Burgerweeshuis*, wurde zwischen 1958 und 1960 für die Beherbergung von 125 Kindern nach einem Entwurf von Aldo Van Eyck erbaut.⁷⁰ Es steht im Stadtteil Amsterdam Zuid auf einem Grundstück an zwei sich kreuzenden Strassen, dem *Ijsbaanpad* im Norden und der *Amstelweenseweg* im Osten. Das Gebäude ist ein sich über das Grundstück erstreckendes Gefüge aus Modulen, die auf einem quadratischen Grundraster angeordnet sind [Abb. 56, 57].

Parallel zum *Ijsbaanpad* bildet ein zweigeschossiger Riegel den Rücken dieses Gefüges, der etwas von der Strasse zurückversetzt ist und den Zugang markiert, indem er einen Vorplatz ausbildet. In den Obergeschossen dieses Trakts sind die Personalwohnungen untergebracht, das Erdgeschoss ist frei. In den eingeschossigen Bereichen am *Ijsbaanpad* befinden sich Lagerräume und eine Sporthalle, im Trakt an der Kreuzung der beiden Strassen die Personal- und Administrationsräume sowie eine Küche.

Vom zweigeschossigen Personaltrakt entwickelt sich die Anlage in Richtung Süden. Sie setzt sich aus aneinanderggebauten Modulen zusammen, welche jeweils eine Wohneinheit bilden. Es gibt zwei Typen von Modulen: Die vier «Häuser»⁷¹ im Westen, in welchen die jüngeren Kinder leben, sind eingeschossig und bilden in ihrer Mitte geschlossene, intime Innenhöfe aus, die alle unterschiedlich gestaltet sind und der jeweiligen Wohngruppe zugehörige, intime Aussenbereiche schaffen [Abb. 60, 62].

Die vier «Häuser» der älteren Kinder im Osten sind zweigeschossig. Ihre Aussenbereiche sind nur zweiseitig gefasst und haben einen stärkeren Bezug nach aussen. Ihre Schlafräume sind in den oberen, die gemeinschaftlichen Räume in den unteren Geschossen. Alle «Häuser», in denen je fünfzehn Kinder zusammenleben, sind von aussen an acht Kuppeln erkennbar.

Beim Waisenhaus handelt es sich nicht um eine Anlage, deren Teile einzeln über ein Grundstück verstreut sind. Es stellt einen Ansatz dar, in dem Elemente der Stadt in den Entwurf einer Grossform implementiert werden, um diese räumlich zu gliedern und einen menschlichen, kindlichen Massstab einzuführen [Abb. 59–61, 63]. Die

⁶⁹ Vgl. Renz 2016, S. 268–271.

⁷⁰ Vgl. Grafe u.a. 2018, S. 9–15.

⁷¹ Lüchinger 1981, S. 78.

Wohngruppen haben ihre eigenen «Häuser», die an einem System aus «Innenstrassen und Plätzen»⁷² stehen und miteinander verbunden sind. Diese «Innenstrassen» werden vom zentralen Platz in der Mitte der Anlage betreten. Sie weiten sich bei jedem Haus zu einer Eingangszone aus. Die Innenstrassen sind nicht bloss Erschliessungskorridore, sondern auch Orte der Begegnung. Hier treffen Kinder der verschiedenen Häuser aufeinander. Die «Innenstrasse» der Häuser der jüngeren Kinder mündet in diejenige der älteren Kinder, sie führt im Süden hin zur Babyabteilung und zum Gesundheitszentrum. Eine räumliche Ausdehnung zur Festhalle bildet den Abschluss der Innenstrasse. Zum Aussenraum hin ist die Innenstrasse verglast, so ist es möglich, über die Höfe der Häuser Blickbezüge ins Innere der verschiedenen Gruppenwohnungen herzustellen.

2.4. Die Geschwister-Scholl-Schule in Lünen von Hans Scharoun

Die von Hans Scharoun entworfene Geschwister-Scholl-Schule in Lünen wurde zwischen 1956 und 1962 erbaut. Die Schule ist ein Beispiel des von Scharoun entwickelten «Darmstädter Modells»⁷³ – ein Schultypus, in dem die Prinzipien der Pavillonschule der Nachkriegszeit mit Scharouns «Verständnis vom organischen Bauen»⁷⁴ vereint werden. Der Name beruht auf einem Prototyp für eine Volksschule, den Hans Scharoun 1951 im Rahmen der Darmstädter Gespräche zum Thema «Mensch und Raum» präsentierte.⁷⁵ Das Projekt in Darmstadt wurde nicht realisiert, Anwendung fand der Schultypus in der Geschwister-Scholl-Schule in Lünen und wenige Zeit später in einer Grund- und Hauptschule in Marl.⁷⁶

Das «Darmstädter Modell» ist Hans Scharouns Beitrag zum Schulbaudiskurs der Nachkriegszeit. Das Modell beruht darauf, dass eine «Klassenwohnung»⁷⁷ als räumliche Einheit durch das Aneinanderreihen zu einer Schule vervielfacht wird [Abb. 64, 65]. Bei diesem Schultypus sind die Klassenwohnungen nicht in mehrere separate, von Grünräumen umgebene Volumen verteilt wie bei der klassischen Pavillonschule, sondern in einem einzigen – wenn auch sehr unkompakten – Baukörper zusammengefasst. Der Architekt «schob sie [die Klassenwohnungen] so zusammen, dass aus ihnen eine kleine Stadt wurde.»⁷⁸ Mehrere Klassenwohnungen

⁷² Lüchinger 1981, S. 78.

⁷³ Kurz 2014, S. 23.

⁷⁴ Kurz 2014, S. 23.

⁷⁵ Kurz 2014, S. 23.

⁷⁶ Die Geschwister-Scholl-Schule wurde ursprünglich als Mädchengymnasium gebaut. Die Umwandlung in eine Gesamtschule erfolgte 1975. Vgl. Kurz 2014, S. 62.

⁷⁷ Hans Scharoun selber nannte diese Klasseneinheiten so. Vgl. Kurz 2014, S. 40.

⁷⁸ Kurz 2014, S. 16.

wurden zu «Schulschaften»⁷⁹ gebündelt, was an der volumetrischen Gliederung des Gebäudes in Trakte ablesbar ist. Die Anordnung der Klassenwohnungen folgt nicht einem Raster, sondern von Hans Scharoun als organisch betrachteten Prinzipien:

«Die Gestalt der Schule will organhaft das Wesen des Schullebens spiegeln. Deshalb kann unser Ordnungsgefüge nicht additiven Prinzips sein. Die Reihung auch noch so gut technisch-funktionell gelöster Einzelräume genügt nicht. Es sind vielmehr die Schulteile Glieder eines Ganzen und sie wirken zusammen wie Organe im Organismus und Organismen in der Ganzheit zusammenwirken.»⁸⁰

Die verschiedenen Aspekte des Wesens einer Schule bilden eine innere Logik, wie beispielsweise die soziale Einteilung in Altersstufen, welche dann in den Raum übersetzt wird. Die verschiedenen Altersgruppen sind in klar separierten Gebäudeteilen untergebracht, die entsprechend ihrem Alter gestaltet sind. Sie sind aber nicht isoliert, sondern über einen «Weg der Begegnung» miteinander verkettet, an welchen weitere gemeinschaftliche Räume wie Aula oder Sporthalle angefügt sind.⁸¹

Für die Konzipierung der Schule in Lünen diente Hans Scharoun das «Darmstädter Modell» als Grundlage. Diese steht südlich der Altstadt von Lünen an der Holtgrevenstrasse, die das Grundstück im Norden begrenzt. Einem parallel zu dieser Strasse stehender länglicher Baukörper sind gegen Süden drei Trakte angebaut, die sich in unterschiedlichem Mass nach Süden ausdehnen [Abb. 66–68]. Im Westen markiert eine fünfeckige Halle den Haupteingang der Schule, der in die Eingangshalle führt. Über wenige Stufen gelangt man auf den «Weg der Begegnung», der durch seine Grösse eher einer inneren Strasse gleicht [Abb. 69–70]. Von ihr aus führen zwei etwas schmalere Abzweigungen in die beiden sich nach Süden ausstreckenden Unterrichtstrakte. Diese bestehen aus aneinandergefügten Klassenpavillons, den «Klassenwohnungen». Den Abschluss der Strasse im Osten bildet die Bibliothek.

Entlang dieser Strasse sind nach Norden drei naturwissenschaftliche Lehrsäle angeordnet, die ausserhalb der Schulzeit der Öffentlichkeit zur Verfügung stehen.⁸² Die als Pausenhalle genutzte Strasse ist zweigeschossig, an ihrem Anfang und Ende führt je eine Treppe hoch ins Obergeschoss zu weiteren «Klassenwohnungen» sowie zu als Ateliers genutzten grösseren Sälen.

⁷⁹ Kurz 2014, S. 39.

⁸⁰ Hans Scharoun zit. n. Kurz 2014, S. 15.

⁸¹ Kurz 2014, S. 39–40.

⁸² Vgl. Kurz 2014, S. 61.

Die «Klassenwohnungen» setzen sich jeweils aus einem Unterrichtsraum, einem Nebenraum, einem Eingangsbereich mit Garderoben, sowie einem «Klassengarten»⁸³ zusammen [Abb. 71–74]. Entsprechend der Forderung nach freier Möblierung, einem der wichtigsten Grundsätze der Pavillonschule, können das leichte Mobiliar für Frontalunterricht wie auch für freiere Unterrichtsformen arrangiert werden. Oberlichtbänder unter den angehobenen Dächern erlauben eine allseitige Belichtung der Unterrichtsräume mit Tageslicht. Die Fensteröffnungen sind zum Aussenunterrichtsraum orientiert, der jeweils durch den nächsten Pavillon räumlich gefasst wird. So wird dieser zu einem geschützten, privaten Garten für jede einzelne «Klassenwohnung». Unter- (Zehn- bis Dreizehnjährige) und Mittelstufe (Vierzehn- bis Sechzehnjährige) sind in diesen erdgeschossigen «Wohnungen» untergebracht. Die Oberstufe (Siebzehn- bis Achtzehnjährige) besetzen die Einheiten im zweiten Obergeschoss über der grossen Halle. Anstelle eines Klassengartens verfügen diese über einen Balkon.

2.5. Analyse II: Vergleich der «Dorf-Konzepte»

Die beschriebenen Beispiele setzen sich alle auf ihre eigene Art und Weise mit dem Begriff des «Dorfes» auseinander. Sie zeigen unterschiedliche Ansätze auf, in denen das «Dorf» als konzeptionelle Referenz für den Bau von sozialen und pädagogischen Einrichtungen herbeigezogen wird. Trotz dieses gemeinsamen Bezugspunktes führt dieser zu sehr andersartigen Projekten. Die Architekten dieser Entwürfe liefern entweder Lösungsvorschläge zur Frage, wie man ein neues Dorf bauen kann, oder verwenden auf der anderen Seite Elemente aus dem Dorf- oder Stadtraum, die sie in ihren Bauten in Räume übersetzen.

Im Kinderdorf Pestalozzi Trogen von Hans Fischli steckt hinter diesem Konzept die Absicht, durch die Anlehnung an ein traditionelles Bauerndorf einen behüteten Ort für vulnerable Personen, durch den Zweiten Weltkrieg verwaiste Kinder, zu schaffen. Dieser drückt sich sowohl in der Bebauungsstruktur wie auch architektonisch in der Gestalt der Häuser aus.

Auch wenn Hans Fischli meint, dass er « [...] das Appenzellerhaus und seine Formen soweit übernommen» habe, dass er «gerade noch behaupten» könne, er « [...] sei kein blosser [sic] Kopist oder Anpasser.»⁸⁴, sind in Trogen Elemente des modernistischen Siedlungsbaus durchaus präsent. Zum einen ist der Charakter des «Geplanten» der Bebauungsstruktur durch deren Setzung deutlich wahrnehmbar, zum anderen durch die Wiederholung weniger Standardtypen und deren gleichförmigen Fassadengestaltung. Doch im Vergleich zu den übrigen Beispielen hält das Kinderdorf in Trogen am meisten an einem idealisierten, romantisierenden Bild des traditionellen Dorfes fest.

⁸³ Kurz 2014, S. 40.

⁸⁴ Hans Fischli zit. n. Renz 2016, S. 270.

Im Wettbewerbsprojekt des Kinderdorfs Leuk von Heidi und Peter Wenger stellt die Fassadengestaltung ebenfalls einen wichtigen Faktor im Dorfantwurf dar. Dabei ist weniger die direkte Nachbildung der traditionellen Architektur von Bedeutung als die äussere Einheitlichkeit der Gebäudeteile als ein Aspekt der Zusammengehörigkeit, welche beispielsweise über die Wiederholung der Dachgiebel erzielt wird.

Das Hervorrufen von Assoziationen mit dem Dorf durch den Einsatz typischer formaler Elemente wird endgültig überwunden im überarbeiteten Kinderdorf-Projekt. Der Bezug auf den Begriff des Dorfes dient nun einerseits als Entwurfsstrategie für die Gliederung der verschiedenen Baukörper und der Strukturierung ihrer funktionalen Bezüge, andererseits als Idee für eine humane Organisationsform des Zusammenlebens und des Alltags.

Die Organisation der funktionalen Bezüge zwischen den Baukörpern folgt dem Regelwerk des Dreiecksrasters, der die Grundlage für die Entwicklung der Gebäudeformen und der Aussenräume, die von diesen Gebäuden gefasst werden, bilden. Durch die fiktive Überlagerung dieses Rasters über den Bebauungsperimeter schaffen sich die Architekten ein Handlungsfeld, innerhalb dessen sie agieren können. Der Raster veranlasst einerseits zum Einhalten einer gewissen Regelmässigkeit. Ausserdem gewährt er den Architekten ein Werkzeug der Kontrolle über die « [...] Vielfalt der Formen in Grundrissen und im Aufbau [...] », welche « [...] ein geometrisches Masssystem, einen Raster, (Zelle) als Zügel »⁸⁵ bedinge. Der Raster bildet eine Strukturierung, die einen Ort fassbar macht und in die sich die Architektur einfügen kann. Die « Baumasse » wird dabei in « kleinere, menschlich fassbare Einheiten »⁸⁶ gegliedert. Arnulf Lüchinger vergleicht den Raster als räumliches « Ordnungsmass » mit dem Takt in der Musik.⁸⁷ Dabei soll die « Wirklichkeit als Ganzes » erfasst, « Teil und Ganzes gleichzeitig » und ohne Bevorzugung des einen oder des anderen betrachtet werden.⁸⁸ Heidi und Peter Wenger beschreiben ihre Entwurfsmethode, anhand eines geometrischen Ordnungssystems aus Architektur einen sozialen Ort zu schaffen, folgendermassen:

«Diese Zellen [des Dreiecksrasters] setzten wir zusammen zu Räumen verschiedenster Grössen und Formen. Jede Masseinheit, jeder Raum aber bleibt Teil des Ganzen. Erst alles zusammen ist ein Kinderheim.»⁸⁹

Mithilfe des Rasters wird die Möglichkeit der Erweiterung und damit die « Zeit als formbildenden Faktor »⁹⁰ von Anfang an miteinbezogen. Im Gegensatz zur geschlossenen, zentralisierten Bauweise des

⁸⁵ Wenger [1961 – 1963], S. 20.

⁸⁶ Lüchinger 1981, S. 42.

⁸⁷ Lüchinger 1981, S. 42.

⁸⁸ Lüchinger 1981, S. 42.

⁸⁹ Wenger [1961 – 1963], S. 20.

⁹⁰ Lüchinger 1981, S. 42.

Wettbewerbsprojekts ermöglicht die offene Bebauungsstruktur des gebauten Kinderdorfs Wachstum [Abb. 9–10].

Der Aufbau des Entwurfes auf einem Raster ist die wohl augenscheinlichste Gemeinsamkeit vom Kinderdorf Leuk und dem Waisenhaus in Amsterdam von Aldo Van Eyck.

Ein wichtiges Motiv hinter dem Versuch, Hierarchien durch Ordnungsprinzipien wie dem Raster aufzulösen bildeten in der strukturalistischen Denkweise gemäss Arnulf Lüchinger «menschliche und soziale Faktoren»⁹¹, die vor die vermeintlich wissenschaftlichen Parameter des Funktionalismus gestellt wurden. Dies zeigt sich in den Entwürfen des Waisenhauses und des Kinderdorfes in Leuk in der grossen Aufmerksamkeit, die der Form des Zusammenlebens gewidmet wird. Die Überlegungen und Vorstellungen darüber beeinflussten die Art und Weise, wie die Zellen des Rasters «gefüllt» werden. Ihren «vollwertigen Zustand» erreicht eine Struktur erst, wenn sie «durch Antastung, Interpretation oder Einfüllung der Nutzer in Besitz genommen»⁹² wird.

In Amsterdam weisen die Kinderhäuser die gleiche Raumgeometrie und -dimensionen auf, da sie auf dem Raster basieren. Aber dieser bietet auch die Möglichkeit der räumlichen Differenzierung der beiden Wohnstrakte nach Altersstufe: Durch die Einführung eines zweiten Geschosses bei den Wohnungen der älteren Kinder wird auf deren Bedürfnisse eingegangen, beispielsweise dasjenige nach Autonomie. Die gesamte Einrichtung und Ausstattung des Waisenhauses sind speziell für jeden Raum gesondert entworfen. In den verschiedenen Abteilungen bilden Einbauten eine die Struktur komplementierende Schicht, wodurch die Rastereinheiten individualisiert und den Bedürfnissen der verschiedenen Nutzergruppen angepasst werden.⁹³ Diese erfüllen einerseits alltägliche Bedürfnisse, wie der Wickeltisch in der Babyabteilung, oder dienen der Freizeitbeschäftigung, wie die Lesenische im Haus der älteren Mädchen. Auch die innere Strasse wird durch zahlreiche Elemente wie Sitzbänke, Wasserbecken oder fest montierte Anschlagtafeln zum Teil einer «[...] kleinen Stadt, einer Sammlung architektonischer Situationen»⁹⁴.

Die Innenhöfe der Häuser der jüngeren Altersstufe sind zwar alle gleich gross, aber ihre Gestaltung ist immer anders: Jeder Hof ist mit anderen Spiel- oder Sitzgelegenheiten ausgestattet. Diese Elemente sind Variationen der Ausstattung im Innern des Hauses, wodurch eine Kontinuität zwischen Innen und Aussen generiert wird, die sich auch in der gleichartigen Materialisierung – Sichtbeton und Backstein – zeigt.

Aldo van Eyck baute zwischen 1947 und 1978 ungefähr 700 Spielplätze in Amsterdam [Abb. 58]. Ähnliche Elemente wie Sand- oder Wasserbecken sowie zu Klettergerüsten oder anderen Spielgeräten geformte Eisenrohre tauchen auf den verschiedenen Spielplätzen auf, durch die Anpassung an die ortsspezifischen Gegebenheiten

⁹¹ Lüchinger 1981, S. 42.

⁹² Lüchinger 1981, S. 58.

⁹³ Vgl. Grafe u.a., S. 97.

⁹⁴ «The architect himself thought of it as a small city, as a collection of architectural situations.» Grafe u.a. 2018, S. 13.

werden diese jedoch stets neu konfiguriert. Jeder Spielplatz ist dadurch einzigartig, so dass sie zu einem identitätsstiftenden Element für die Kinder der jeweiligen Nachbarschaften werden können.⁹⁵

Dieser Wunsch nach einer gestalterischen Individualisierung der Innenräume existiert in Leuk nicht. Womöglich hängt dies mit den einzelnen Bauplätzen zusammen: Eine flache Parzelle mitten in einer Grossstadt erfordert ein höheres Mass an Aufmerksamkeit gegenüber der architektonischen Gestaltung, um eine abwechslungsreiche, vielfältige «Umwelt» zu schaffen, als ein Grundstück inmitten eines Rebberges.

Nicht das Dorf, aber die «kleine Stadt» – ebenfalls gedacht als ein Struktur- und Wachstumsprinzip – bestimmte den Entwurf des Waisenhauses. Aldo van Eyck wurde für ein Projekt beauftragt, das vom Auftraggeber als «eine Suche nach einer neuen Architektur, die ein lebendiges und gemeinschaftliches Aggregat verschiedener Wohn- und Lebensräume schafft» gesehen wurde, denn die oft für ein Waisenhaus typischen «endlosen Korridore und Hallen»⁹⁶ boten kein angemessenes Daheim für seine Bewohner an. Darin ist der Anspruch des Architekten, aber auch des Auftraggebers sichtbar, der ihm mit den Architekten der anderen Projekte gemein ist: In ihren Entwürfen widerspiegelt sich die Suche nach einer humaneren gebauten Form von sozialen Einrichtungen.

Den Aspekt des Humanen und Sozialen stellt Hans Scharoun in seiner Geschwister-Scholl-Schule in Lünen wie auch in seinen übrigen Schulentwürfen, an erste Stelle. Im Gegensatz zum Waisenhaus von Amsterdam und dem Kinderdorf in Leuk bildet hier nicht ein geometrisches Ordnungssystem die Entwurfsgrundlage. Stattdessen leitet das «Organhafte» den Entwurf. Diese Entwurfsweise stellt Hans Scharouns Antwort auf die Frage dar, wie mit Architektur soziale Orte geschaffen werden können.

Das «Organhafte» ist «eine Näherungsweise, auch eine Methode»⁹⁷, bestimmt aber noch keine formalen Merkmale. Es handelt sich also um eine Strategie, bei der die Räume gemäss einer inneren Logik zueinander in eine Beziehung gesetzt werden. Diese innere Logik setzt sich aus funktionalen Faktoren zusammen, aber eine grössere Bedeutung misst Scharoun den sozialen Bezügen bei, die sich innerhalb der Architektur abspielen. Das Zusammenleben, nicht ein Raster, bildet also die Grundlage für Scharouns räumliche Überlegungen. Dieser Entwurfsansatz gründet wohl in seiner politischen Gesinnung: Hans Scharoun setzte sich in den Folgejahren des Zweiten Weltkrieges intensiv mit der Rolle der Architektur in einer demokratischen Gesellschaft auseinander. Die Fragestellung über « [...] das Verhältnis des Einzelnen zu seiner sozialen, städtischen und natürlichen Umgebung»⁹⁸ bildet einen roten Faden in seinen grösstenteils öffentlichen Projekten der Nachkriegszeit. Seine

⁹⁵ Vgl. Grafe u.a. 2018, S. 25–31.

⁹⁶ «The client clearly wasn't aiming for an endless stream of corridors and halls, but was in search of a new architecture that created a lively and common aggregate of the different residential and living spaces.» Grafe u.a. 2018, S. 9.

⁹⁷ Kurz 2014, S. 15.

⁹⁸ Kurz 2014, S. 16.

Aufgabe sieht er im Schaffen einer «demokratischen öffentlichen Architektur [...], in der die Menschen sich freiwillig und als Einzelne zusammenfinden, nicht in Marschformationen [...]».⁹⁹ Dies äussert sich in seinen Projekten in der prinzipiellen «Verweigerung des Rasters» und in einer «Phobie gegenüber Achsen, Geometrie und Regelmässigkeiten».¹⁰⁰

Das Waisenhaus in Amsterdam wie auch die Geschwister-Scholl-Schule in Lünen unterscheidet sich von den Kinderdörfern Leuk und Trogen auf der konzeptionellen Ebene aus zwei Gesichtspunkten. Erstens ist es in Amsterdam und Lünen nicht mehr das Dorf, an welchem sich die Architekten orientieren, sondern die «kleine Stadt»¹⁰¹, nach deren Vorbild die Gebäude konzipiert sind.

Dies scheint auch ein Ergebnis des regionalen Kontexts zu sein – während Leuk und Trogen Gemeinden in sehr ländlichen Gebieten sind, ist Amsterdam eine europäische Metropole und auch Lünen eine grössere Stadt.

Der zweite Unterschied besteht darin, wie dieser Bezug zum Dorf, beziehungsweise zur Kleinstadt in den Projekten umgesetzt wird. Im Gegensatz zu Leuk und Trogen sind das Waisenhaus und die Geschwister-Scholl-Schule nicht in mehrere Gebäude gegliedert. Stattdessen wird die Analogie zur «Stadt» durch die Übersetzung urbaner Elemente in den Innenraum gezogen, die sich zu einer Grossform zusammensetzen.

Typische urbane Elemente wie Strasse und Platz werden – wie auch im Waisenhaus in Amsterdam – in Scharoun's Schulbautypus im Innern aufgegriffen. Diese schaffen eine Beziehung zwischen den verschiedenen Funktionen in einer Schule. In Lünen geschieht dies auf mehreren Stufen: Die Begegnung zwischen Kindern derselben Altersstufe in ihrer «Nachbarschaft» von Klassenwohnungen entlang der «Nebenstrassen», zwischen unterschiedlichen Altersstufen in der grossen Halle, und sogar mit der breiteren Bevölkerung durch die ausserschulischen Nutzungen der Lehrsäle. Die zu Trakten gruppierten «Klassenwohnungen», der Lehrertrakt oder die Aula werden zu einer Art Quartier, die über die innere «Strasse der Begegnung» verbunden sind. An vielen Stellen weitet sich diese Strasse und ihre Nebenarme zu Nischen aus, die eine Art Plätzchen bilden, an denen sich in der Pause Zusammenkünfte kleiner Gruppen ergeben können. Durch «[...] hineinragende, begrenzende Elemente [...]»¹⁰² wird diese Strasse räumlich begrenzt und unterbrochen, Höhenversätze des Bodens bilden eine innere Topografie.

Das Schaffen abwechslungsreicher, dynamischer Innenräume durch die «organhafte» Entwurfsweise, in Kombination mit dem Mittel der Lichtwirkung und dem Schaffen von Aussenbezügen, erfüllt den bereits angesprochenen Zweck, eine spezifische und identitätsstiftende Umwelt zu schaffen. In Lünen und in Amsterdam konnten sich die Architekten nicht im selben Mass auf die landschaftliche Qualität des Kontexts

⁹⁹ Kurz 2014, S. 17.

¹⁰⁰ Kurz 2014, S. 17.

¹⁰¹ Grafe u.a. 2018, S. 9.

¹⁰² Kurz 2014, S. 46.

verlassen, wodurch der Anspruch an die Sorgfalt und Aufmerksamkeit bei der Innenraumgestaltung ein anderer ist. Dies ist insbesondere auch dadurch der Fall, weil es sich in Amsterdam und Lünen um bautypologisch um Grossformen in einem urbanen Kontext handelt. Die Verwendung urbaner Elemente sind auch eine Massnahme, die Lebendigkeit einer Stadt ins Innere zu bringen. Neben dieser räumlichen Funktion sowie einer funktionalen – die der inneren Verbindung – hat die Strasse auch eine soziale Funktion: Sie stellt einen Kontrast her zu den privaten «Klassenwohnungen». Die «innere Strasse» im Norden ist gross genug, um auch «Zusammenkünfte, die Tanzstunde oder andere Festlichkeiten»¹⁰³ beherbergen zu können. Der «Strasse» kommt also dieselbe Funktion wie in Aldo van Eycks Waisenhaus zu: Das Ermöglichen und Fördern von Kontakten zwischen verschiedenen sozialen Gruppen. Diese Kontakte beschränken sich aber in erster Linie auf diejenigen zwischen den unterschiedlichen Bewohnergruppen des Waisenhauses. Durch die Nutzung der Schule in Lünen von einer breiteren Öffentlichkeit ist hier die Möglichkeit einer sozialen Einbindung der Schule in die Stadt plausibler, gleichzeitig wird die Schule nicht nur für ihre Schüler*innen, sondern auch für eine grössere Gemeinschaft ein bedeutungsvoller Ort.

¹⁰³ Hans Scharoun zit. n. Kurz 2014, S. 61–62.

3. Das «Dorf-Konzept» zwischen Integration und Segregation

Die Bauaufgaben, die den vorgestellten Projekten vorausgehen, führen in der Regel zu sozialen oder pädagogischen Einrichtungen, die von einem institutionellen Charakter geprägt sind, der in der Erbauungszeit die Assoziation mit der «Anstalt» oder dem «Heim» erweckt.

Die Architekten der besprochenen Beispiele nehmen sich die Siedlungstypen des Dorfes oder der Stadt zum Vorbild, um sich ihrer Aufgabe in ausdrücklicher Abgrenzung von zentralisierten Heimanstalten zu nähern und damit das Ziel verfolgen, Alternativen zu erarbeiten. Die daraus entwickelten Projekte zeigen, dass die Architekten ihren Auftrag nicht als das Schaffen eines *Heims*, sondern eines *Dabeims* verstanden.

Die Bezugnahme auf einen Siedlungstyp beschränkt sich dabei nicht ausschliesslich auf das Bauliche, das Architektonische, was im zweiten Kapitel eingehend untersucht wurde, sondern sie soll eine Art Modell für die Organisation einer Gemeinschaft, der Bewohner, liefern.

Diese Gemeinschaft ist in den besprochenen Fällen aber keine durch demografische Prozesse entstandene. Die Mitglieder haben sich weder freiwillig diesen Gemeinschaften angeschlossen, noch sind sie als biologisch verwandte Angehörige in sie hineingeboren. Stattdessen sind die Bewohner der Kinderdörfer in Trogen und Leuk, oder des Waisenhauses von Amsterdam eine Gruppe von Menschen, die sich aufgrund eines ähnlichen Schicksals am gleichen Ort vorfinden. Auch die Schülerinnen des ehemaligen Mädchengymnasiums (Geschwister-Scholl-Schule) in Lünen wurden aufgrund ihres Geschlechts als gemeinsames Kriterium zu einer Gruppe vereint.

Darin besteht ein wichtiger Unterschied im Vergleich zu einem Dorf oder einer Stadt, die vom Nebeneinanderbestehen vieler verschiedener Einzelschicksale geprägt sind: Ein Dorf oder eine Stadt zeichnet sich durch die Vielfalt und Verschiedenheit der Biografien und Persönlichkeiten der Bewohner aus. Nicht nur diese soziale Vielfalt, auch eine Vielzahl von Nutzungen überlagern sich hier. Die gezeigten Projekte sind hingegen für eine spezifische Nutzergruppe und für einen spezifischen Zweck gebaut.

Die gemeinsamen Schicksale bestehen in Eigenschaften, aufgrund derer sich die Kinder überhaupt erst an den beschriebenen Orten wiederfinden. Gleichwohl prägen diese Attribute die weiteren Biografien dieser Menschen. Dabei werden ihnen diese Eigenschaften von der Gesellschaft zugeschrieben. Sie bestehen aus Abweichungen vom Standard, von der Norm und werden dadurch als «besonders» betrachtet. Zugleich führen diese Eigenschaften für die «Normgesellschaft» zum einen dazu, dass sie nun, da sie einen Teil ihrer Mitglieder als «besonders» definiert hat, auch eine besondere «Lösung» im Umgang mit diesen Menschen finden muss. Zum anderen wird eine Grenze geschaffen, gegen welche diese im weiteren Verlauf ihrer Biografie anzukämpfen haben.

Zu einem gewissen Grad wird die «Sonderstellung» oder «Aussonderung», welche die Bewohner der Kinderdörfer von der übrigen Gesellschaft erfahren, räumlich durch ihre Platzierung in eben diesen Dörfern bestärkt.

Gleichzeitig stellen die Kinderdörfer auf zwei Ebenen einen Wandel in der Haltung der breiten Gesellschaft in deren Beziehung zu Menschen mit Behinderung oder anderen besonderen Bedürfnissen dar.

Die Kinderdörfer zeigen einen kollektiven Willen auf, diese Menschen nicht mehr abzuschotten, sondern eine räumliche wie auch soziale Nähe zwischen ihnen und der übrigen Gemeinschaft zu schaffen.

Dies äussert sich darin, dass soziale Einrichtungen dieser Art nicht mehr die oben genannten Assoziationen mit den geschlossenen, anonymen Anstalten hervorrufen. Diese Entwicklung ist als Verdienst der architektonischen Aufmerksamkeit zu werten, die diesen Typologien in der Entstehungszeit der Untersuchungsbeispiele gewidmet wurde.

Wie in den vorangehenden Seiten dargelegt wurde, handelt es sich bei den beiden Kinderdörfern in Trogen und Leuk keineswegs um «wahre» Dörfer. Gleichzeitig wurden sie auch nicht als Bestandteile einer bestehenden Dorfstruktur geplant und gebaut. Das Kinderdorf in Trogen erzeugt eher den Eindruck «eines eigenständigen Weilers»¹⁰⁴. Auch das Kinderdorf Leuk ist *an* das Dorf und nicht *in es* gebaut. Sie bilden eine Art Siedlung oder Nachbarschaft, die sichtbar vom Rest des Dorfes getrennt ist. Gerade in Leuk wird diese Eigenständigkeit durch die Gestaltung der Architektur verstärkt. Dies hängt auch mit den Umständen zusammen, dass ein grosses Bauvolumen auf einmal realisiert werden sollte und in existierenden Dörfern meist nicht Parzellen in dieser Grössenordnung vorhanden sind. Doch es stellt sich die Frage, wie diese Kinderdörfer mit dem Thema der Integration und Inklusion umgehen. In den Projekten wird die Frage der Beziehung zum Dorf oder zur Stadt auf verschiedene Arten thematisiert.

In Leuk führt ein steiler, schmaler Fussweg vom Westen des Kinderdorfs hoch ins Zentrum des Dorfes.

In Amsterdam soll der innere Platz, von dem die Trakte des Waisenhauses betreten werden, als Erweiterung des Strassenraums wahrgenommen werden. Auch in Lünen bildet die «innere Strasse» die Fortsetzung der äusseren. Diese Durchlässigkeit zur Öffentlichkeit ergibt sich aus der Intention des Architekten, «es zu ermöglichen, dass diese und andere Kinder miteinander in Kontakt kommen durch diesen Raum, der – obwohl eingefasst – sich dennoch zur Stadt wendet».¹⁰⁵

Immer wieder stellt sich in den Beispielen die Frage, ob diese Gesten reichen, um eine tatsächliche Durchmischung mit der übrigen Dorf- oder Stadtbevölkerung zu erreichen, oder um die Einrichtungen zu Teilen der «vielgliedrige[n] gemeinschaftssichernde[n] Infrastruktur»¹⁰⁶ der bestehenden Dörfer oder Städte zu machen. Ein Versuch stellt die ausserschulische Nutzung der Hörsäle in Lünen durch die breitere Öffentlichkeit dar, wodurch die Funktion der Schule temporär zu einem Gemeindezentrum ausgeweitet wird. Auch wenn diese

¹⁰⁴ Habegger 2020, S. 18.

¹⁰⁵ «The idea was to make it possible for these and other children to come into contact with each other through this space, which – though enclosed – still faces the city.» Grafe u.a. 2018, S. 47.

¹⁰⁶ Dubler 2015.

Funktionen nicht zeitgleich stattfinden, entsteht trotzdem eine Art Reibung, die Möglichkeit des Zusammentreffens, des Kreuzens der Wege.

In diesem Sinne mag es, auch wenn die Architekten dies bedauerten, für die Kinder in Leuk ein Gewinn gewesen sein, dass die Kapelle nicht realisiert wurde, da sie dadurch die Messe in der Dorfkirche besuchen mussten.

Die Auslagerung bestimmter Funktionen, wie der des Kirchgangs, des Marktbesuchs oder eines Mittagessens im Restaurant wirkt der Isolation der Kinder im Dorf, im Waisenhaus oder auch in der Schule entgegen, indem sie in Aktivitäten der Gemeinschaft integriert werden. Statt in einem künstlichen Kinderdorf eine Kulisse für das Nachspielen dieser Aktivitäten zu schaffen, nehmen die Kinder am «wahren» Leben teil.

Hinter den vorgestellten «Dorf-Konzepten» stecken die Absichten, ein Umfeld für die Kinder zu schaffen, in dem sie trotz aller Widrigkeiten behütet aufwachsen und ihren Bedürfnissen entsprechend erzogen werden können. Die Kinderdörfer bieten auch einen geschützten Raum, in dem sich die Kinder entfalten und ihre Persönlichkeiten, die von der Gesellschaft oft als störend oder unpassend betrachtet werden, nicht verstecken oder unterdrücken müssen. Viele Aussagen der Architekten zeugen von ihrem Bewusstsein über die Bedeutung ihrer Projekte und ihrem Mitgefühl für die zukünftigen Bewohner und ihre Geschichten.

Schluss

Die beiden Kinderdörfer in Trogen und in Leuk, das Waisenhaus in Amsterdam können als Versuch gelesen werden, Menschlichkeit in Einrichtungen zu bringen, die naturgemäss eine Absonderung von der Gesellschaft bewirken. An die Architekten kann in diesem Sinne nicht der Vorwurf gerichtet werden, eine Architektur der Segregation zu schaffen, da die Problematik bereits in der Aufgabenstellung selbst liegt. Aldo van Eyck beschrieb die Widersprüchlichkeit der Bauaufgabe folgendermassen:

«What has happened to them has twisted them in many ways and they need untwisting and gathering them together by means of architecture in such a way that they can return to society untwisted. It was a strange disturbing problem if you think of it: to make an environment for little cast-out people within the context that cast them out.»¹⁰⁷

In den Aufgabenstellungen der Kinderdörfer und des Waisenhauses drückt sich ein strukturelles Problem einer Gesellschaft aus, in welcher bestimmte Gruppen von Menschen oft noch immer nicht als ihr selbstverständlich und integral zugehörig angesehen wurde. Dies ist an den grossen Aufwänden zu erkennen, die betrieben wurden, um zentralisierte Einrichtungen («environment») für deren Unterbringung zu schaffen, welche Qualitäten

¹⁰⁷ Grafe u.a. 2018, S. 15.

vorweisen sollten, die sich am Vorbild bereits existierender gebauter und gesellschaftlicher Strukturen orientierten. Aus heutiger Sicht ist die Frage berechtigt, ob dieser Schritt zu einem gewissen Grad nicht ein paradoxer Umweg war, da anstelle dieser Dorf-Konzepte die Energie auch direkt auf die Entwicklung inklusiver Konzepte hätte gerichtet werden können.

An dieser Stelle sei ein Perspektivwechsel auf die Zukunft dieser Strukturen gewagt: Können die «Dorf-Konzept» einen Beitrag dazu leisten, dass alle Menschen in effektiver Akzeptanz ihres Seins als fester Teil dieser Gesellschaft aufwachsen und unterstützt, erzogen und gelehrt werden können? Inwiefern können diese bestehenden Strukturen aus architektonischer Sicht umgedeutet werden, um dies gewährleisten zu können?

Die Untersuchungsbeispiele sind durchaus in der Lage, gewissen Risiken der Segregation der Bewohner und Nutzer entgegenzuwirken oder gar einen Mehrwert für die breitere Bevölkerung zu schaffen. Gerade in der Überlagerung gewisser Funktionen der «Dorf-Konzepte» mit denjenigen der Umgebung wird es möglich, dass diese Orte auch eine Bedeutung für Menschen entwickeln können, die zunächst keinen direkten oder familiären Bezug zu einem Bewohner haben.

Wenn man diese Orte als Teil eines Dorfes und nicht als eigenes Dorf sieht, wird diese Beziehung möglich. Entscheidend ist die Auslegung dieser Bauaufgabe: Die Architekten müssen aus ihr nicht den Anspruch entwickeln, ein eigenständiges Dorf zu entwickeln. Gleichzeitig sollte sich der Zweck dieser Orte nicht darauf beschränken, «besondere» Menschen im Rahmen von «Eingliederungsmassnahmen» möglichst an die Norm anzupassen. Gerade das «Anderssein» dieser Kinder ist eine Chance und Bereicherung für den Rest der Gesellschaft, sie muss als einen positiven Wert, nicht als Makel, den es zu korrigieren gilt, betrachtet werden. Inklusion und Partizipation müssen von Anfang an als Entwurfskriterien im Vordergrund stehen. Damit verschiebt sich der Fokus im Entwurfsprozess vom Bauen von segregierten Dörfern hin zum Schaffen von Räumen innerhalb bestehender dörflicher und städtischer Strukturen, beispielsweise als Teil einer Wohngenossenschaft, welche einerseits den spezifischen Bedürfnissen ihrer Bewohner gerecht werden, aber andererseits kein zusätzliches Hindernis ihrer Teilhabe an der Gesellschaft bilden.

Heidi und Peter Wenger stellten in ihrem Kinderdorf-Projekt die Bauaufgabe an sich und deren Implikationen hinsichtlich der Frage der Inklusion von Kindern mit besonderen Bedürfnissen nicht grundsätzlich infrage. Trotzdem versuchten sie, in Rahmen der Möglichkeiten des Auftrages, soziale und humane Aspekte ihrem Entwurf voranzustellen. Ihr Projekt, wie auch die übrigen Vergleichsbeispiele in dieser Arbeit, zeigen, wie durch die Wechselwirkung zwischen Architektur und anderen Disziplinen gesellschaftliche Fortschritte erreicht werden können.

Die Inventarisierung des Kinderdorfs Leuk ist aufgrund dessen wie auch aus weiteren Gründen gerechtfertigt.

Erstens hat das Kinderdorf eine hohe soziale Bedeutung. Viele Menschen im Oberwallis haben einen Bezug zu dieser Schule: Menschen, die einen Teil ihrer Kindheit oder Jugend selbst dort verbracht haben, ihre Angehörigen, die sie in Leuk besucht haben, oder das Personal, das für die Betreuung der Kinder, für ihre Ausbildung oder für den Betrieb des Kinderdorfs zuständig war.

Zweitens stellt das Kinderdorf Leuk eine Weiterentwicklung in der Architektur solcher Einrichtungen dar, es drückt die Absicht einer ausdrücklichen Distanzierung von einer konventionellen «Anstaltsarchitektur» aus. Soziale und pädagogische Fragen hatten im Entwurf einen hohen Stellenwert. Es wurde nicht primär die Architektur an sich, sondern der Raum für eine spezifische Form des Zusammenlebens entworfen. Dieser Ansatz hat sich hinsichtlich der Funktionalität dieser Räume bewährt: Nach fünfzig Jahren hat sich die Nutzung des Kinderdorfs Leuk nicht verändert. Das «Gewebe» dieses Wohn-, Ausbildungs- und Arbeitsorts war demnach flexibel genug, um verschiedene «Entwicklungstendenzen»¹⁰⁸ aufzunehmen: einerseits Reformen und Neuerungen des heilpädagogischen Bildungssystems, andererseits Veränderungen der Bedürfnisse und Ansprüche an die gebaute Umwelt mehrerer Generationen von Bewohnern und Nutzern.

Drittens ist das gesamte Kinderdorfprojekt – das Wettbewerbsprojekt und das gebaute Kinderdorf – ein Zeugnis für die Entwicklung im architektonischen Schaffen von Heidi und Peter Wenger. Anhand dieses Projekts lässt sich der Übergang von einer an modernistischen Vorbildern orientierten Architektur hin zu einer strukturalistisch geprägten Denkweise der Architekten ablesen, der auch in ihrem gesamten Werk nachzuvollziehen ist. Der Mensch und die Gesellschaft stellten immer massgebende Faktoren in den Entwürfen der Wengers dar, in keinem ihrer Projekte ist dies jedoch so deutlich wie im Kinderdorf Leuk.

¹⁰⁸ Wenger 1982, S. 5–6.

Literaturverzeichnis

Beckel 2003

Beckel, Inge, «Erziehungslaboratorium, Wohnstube oder Gemeinschaftszentrum? Zur Diskussion um das richtige Schulhaus im 20. Jahrhundert», in: *Werk, Bauen + Wohnen* 90 (2003), Nr. 1-2, S. 6-10.

Berchtold 2020

Berchtold, Lothar, «20 Prozent unter dem Budget», in: *Walliser Bote*, 27. Oktober 2020, S. 10.

Brühlmann 2006

Brühlmann, Jürg (Hg.), Claude Lichtenstein und Köbi Gantenbein, *Heidi und Peter Wenger Architekten*, Visp 2010.

Dangel 2008

Dangel, Karin, «100 Jahre Reformdiskussion», in: Stadt Zürich, Hochbaudepartement, Amt für Städtebau, Denkmalpflege und Archäologie (Hg.): *Schulhäuser der Stadt Zürich. Spezialinventar*, Zürich 2008.

Degen 2007

Degen, Bernard, «Invalidenversicherung (IV)», in: *Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)*, 26. Januar 2007, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016612/2007-01-26/> (abgerufen am 17. Oktober 2021).

Dubler 2015

Dubler, Anne-Marie und Philippe Della Casa, «Dorf», in: *Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)*, 25. März 2015, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/007947/2015-03-25/> (abgerufen am 20. September 2021).

Frey 2006

Frey, Pierre, *Heidi et Peter pour la vie, Wenger architectes*, Lausanne 2006.

Füeg 1961

Füeg, Franz, «Schulbau als Abbild einer Gemeinschaft», in: *Bauen + Wohnen* 15 (1961), Nr. 8, S. 1–6.

Grafe u.a. 2018

Grafe, Christoph, Walter Herfst, Suzanne Fischer, Jaime Álvarez Santana, Laurens Otto und Janno Martens, *Aldo van Eyck – orphanage Amsterdam: building and playgrounds*, Amsterdam 2018.

Gruntz-Stoll 2011

Gruntz-Stoll, Johannes, «Hilfs- und Sonderschulen», in: *Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)*, 26. Oktober 2011, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/010411/2011-10-26/>, (abgerufen am 14. September 2021).

Habegger 2020

Habegger, Ueli, und Jasmin Christ, *Das Kinderdorf Pestalozzi in Trogen*, Bern 2020.

Holzbulletin 1988

LIGNUM Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für das Holz (Hg.), «Ausbildungsstätten», in: *Holzbulletin* 19 (1988), S. 238–242.

Inventarblatt Kinderdorf St. Antonius 2020

Inventarblatt 084-777.053-000.000, Leuk, Gemeinde 84, Blatt 777-053. 4. September 2020.

Jorio 2006

Jorio, Marco, «Geistige Landesverteidigung», in: *Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)*, 23. November 2006, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/017426/2006-11-23/>, (abgerufen am 23. Januar 2022).

Kurz 2014

Kurz, Philip, Wüstenrotstiftung (Hg.), Scharoun. *Geschwister-Scholl-Schule, Die Geschichte einer Instandsetzung*, Stuttgart/Zürich 2014.

Lötscher 2021

Lötscher, Alain, Gemeinde Leuk, Bauamt und Infrastruktur, Leuk; *E-Mail, Betreff «Auskunft Kinderdorf Leuk-Stadt - Inventarisiert?»* vom 11. August 2021.

Lüchinger 1981

Lüchinger, Arnulf, *Strukturalismus in Architektur und Städtebau – Structuralism in Architecture and Urban Planning – Structuralisme en architecture et urbanisme*, Stuttgart/Paris 1981.

Meyer 1932

Meyer, Peter, «Die Ausstellung <Der neue Schulbau> im Kunstgewerbemuseum Zürich, 10. April bis 14. Mai 1932», in: *Das Werk: Architektur und Kunst* 19 (1932), Nr. 5, S. 129–157.

Renz 2016

Renz, Kerstin, *Testfall der Moderne. Diskurs und Transfer im Schulbau der 1950er Jahre*, Berlin 2016.

Roth 1961

Roth, Alfred, *The new school – Das neue Schulhaus – La nouvelle école*, 3. Ausgabe, Zürich 1961.

Schmid 1897

Schmid, Ferdinand, «Geschichtliches über das Unterrichtswesen im Kanton Wallis», in: *Blätter aus der Walliser Geschichte* 2 (1897), Bd. II, S. 97–178.

Steinegger 1967

Steinegger, Jean-Claude, «Schulhausbau und neue Lehrmethoden», in: *Das Werk: Architektur und Kunst* 54 (1967), Nr. 7, S. 394–398.

Kunstgewerbemuseum Zürich 1953

Kunstgewerbemuseum Zürich (Hg.), *Das neue Schulhaus. Ausstellung, Kunstgewerbemuseum Zürich, 29. August bis 11. Oktober 1953*, Ausst.-Kat. Kunstgewerbemuseum der Stadt Zürich, Zürich 1953.

Vomsattel 2016

Vomsattel, Julian, «L'enfant handicapé en Haut-Valais. Histoire et anecdotes», in: *Annales valaisannes. L'enfant en Valais 1815–2015. Volume 2: Santé-Protection*, Martigny 2016, S. 97–113.

Wenger 1960

Wenger, Heidi, und Peter Wenger, *Bericht Wettbewerbsprojekt. Kinderdorf Leuk. 25.7.1960*, Brig 1960, MORPHÉ+, Archives de la construction moderne ACM, EPF Lausanne, <https://morpheplus.epfl.ch/fr/nos-collections/village-denfants-saint-antoine-a-loeche/village-denfants-saint-antoine-a-loeche-concours-cahier/> (abgerufen 15. März 2022).

Wenger [1961-1963]

Wenger, Heidi, und Peter Wenger, *Kinderheim St. Antonius Leuk: Projekt August 1961, Bericht September 1961, Kostenvoranschlag 1963:93*, Brig [1961–1963?], MORPHÉ+, Archives de la construction moderne ACM, EPF Lausanne, <https://morpheplus.epfl.ch/fr/nos-collections/village-denfants-saint-antoine-a-loeche/village-denfants-saint-antoine-a-loeche-avant-projet-cahier/> (abgerufen 15. März 2022).

Wenger 1966

Wenger, Heidi, und Peter Wenger, *Kinderdorf Leuk: Projekt und Erläuterungen*, Brig 1966, MORPHÉ+, Archives de la construction moderne ACM, EPF Lausanne, <https://morpheplus.epfl.ch/fr/nos-collections/village-denfants-saint-antoine-a-loeche/village-denfants-saint-antoine-a-loeche-1ere-etape-projet-de-1965-1966-cahier/> (abgerufen 15. März 2022).

Wenger 1982

Wenger, Heidi, und Peter Wenger, *Kinderdorf St. Antonius Leuk: Erweiterung Projekt 1982*, Brig 1982, MORPHÉ+, Archives de la construction moderne ACM, EPF Lausanne, <https://morpheplus.epfl.ch/fr/nos-collections/village-denfants-saint-antoine-a-loeche/village-denfants-saint-antoine-a-loeche-agrandissement-projet-de-1982-cahier/> (abgerufen 15. März 2022).

Wenger 1991

Wenger, Heidi, und Peter Wenger, «Kultur – Landschaft und Strukturen», in: *Archithese* 21 (1991), Nr. 3, S. 66–68.

Abbildungsverzeichnis

Zum Kinderdorf Leuk

Mit Ausnahme von Abb. 15, 18, 23–25, 31, 37–42 und Abb. 44 stammen die Abbildungen 1–46 stammen aus MORPHÉ+, Archive de la construction moderne ACM, EPF Lausanne.

[Abb. 1] 0183.03.0118A/03 (f. 06), [Abb. 2] 0183.04.0011E [plan 01], [Abb. 3] 0183.04.0011E [plan 05], [Abb. 4] 0183.04.0011E [plan 06], [Abb. 5] 0183.04.0011E [plan 06], [Abb. 6] 0183.02.0118A/11-05, [Abb. 7] 0183.02.0118A/01-02, [Abb. 8] 0183.03.0118A/01 (f. 18), [Abb. 9] 0183.03.0118A/01 (f. 25), [Abb. 10] 0183.03.0118A/01 (f. 24v), [Abb. 11] 0183.03.0118A/02 (p. 04), [Abb. 12, 13] 0183.03.0118A/02 (p. 05), [Abb. 14] 0183.02.0118A/11-25, [Abb. 16] 0183.03.0118A/01 (f. 29br), [Abb. 17] 0183.03.0118A/01 (f. 32), [Abb. 19] 0183.03.0118A/02 (p. 08), [Abb. 20] 0183.03.0118A/02 (p. 07), [Abb. 21] 0183.02.0118A/07-22, [Abb. 22] 0183.02.0118A/05-21, [Abb. 26] 0183.03.0118A/02 (p. 10), [Abb. 27] 0183.03.0118A/02 (p. 14), [Abb. 28] 0183.03.0118A/02 (p. 13), [Abb. 29] 0183.02.0118A/10-01, [Abb. 30] 0183.03.0118A/01 (f. 47r), [Abb. 32] 0183.02.0118A/09-23, [Abb. 35] 0183.03.0118A/01 (f. 60r), [Abb. 36] 0183.02.0118A/11-23, [Abb. 43] 0183.03.0138A/01 (p. 09), [Abb. 45] 0183.03.0118A/01 (f. 52), [Abb. 46] 0183.03.0118A/01 (f. 51).

[Abb. 15, 18, 23–25, 31, 37–42] Lucia Bernini, Zürich; [Abb. 44] LIGNUM Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für das Holz (Hg.), «Ausbildungsstätten», in: *Holzbulletin* 19 (1988), S. 240.

Zum Kinderdorf Trogen, aus: Habegger 2020 (siehe Literatur)

[Abb. 47, 53/54] S.11, 21: Karl Jost, *Hans Fischli: Architekt, Maler, Bildhauer (1909-1989)*, Zürich 1992, S. 110–112; [Abb. 50–52] S. 25–27: David Bühler, Zürich; [Abb. 48] S.18: Staatsarchiv, Aarau, NLA-0266/0075/02; [Abb. 49, 55] S. 19, 22/23: Zentralbibliothek Zürich, Handschriftenabteilung, Nachlass Corti.

Zum Waisenhaus in Amsterdam, aus: Grafe u.a. 2018 (siehe Literatur)

[Abb. 56] S. 44/45: Aviodrome Lelystad; [Abb. 57] S. 98: Ricky Rijkenberg, Piotr Kalbarczyk; [Abb. 58]; S. 33: City Archives Amsterdam; [Abb. 59–61] S. 120, 60, 113: Nederlands Foto Museum (Violette Cornelius); [Abb. 62/63] S. 67, 81: Walter Herfst.

Zur Geschwister-Scholl-Schule in Lünen, aus: Kurz 2014 (siehe Literatur)

[Abb. 64–68] S. 40, 41, 27, 30, 45 und [Abb. 73] S. 27: Hans-Scharoun-Archiv, AdK, Berlin; [Abb. 69] S. 80: Thomas Mayer, Neuss; [Abb. 70] S. 54: Stadtarchiv Lünen; [Abb. 71/72] S. 97, 80: Eva Schwarz; [Abb. 74] S. 85: Profs. Spital-Frenking + Schwarz.

Anhang

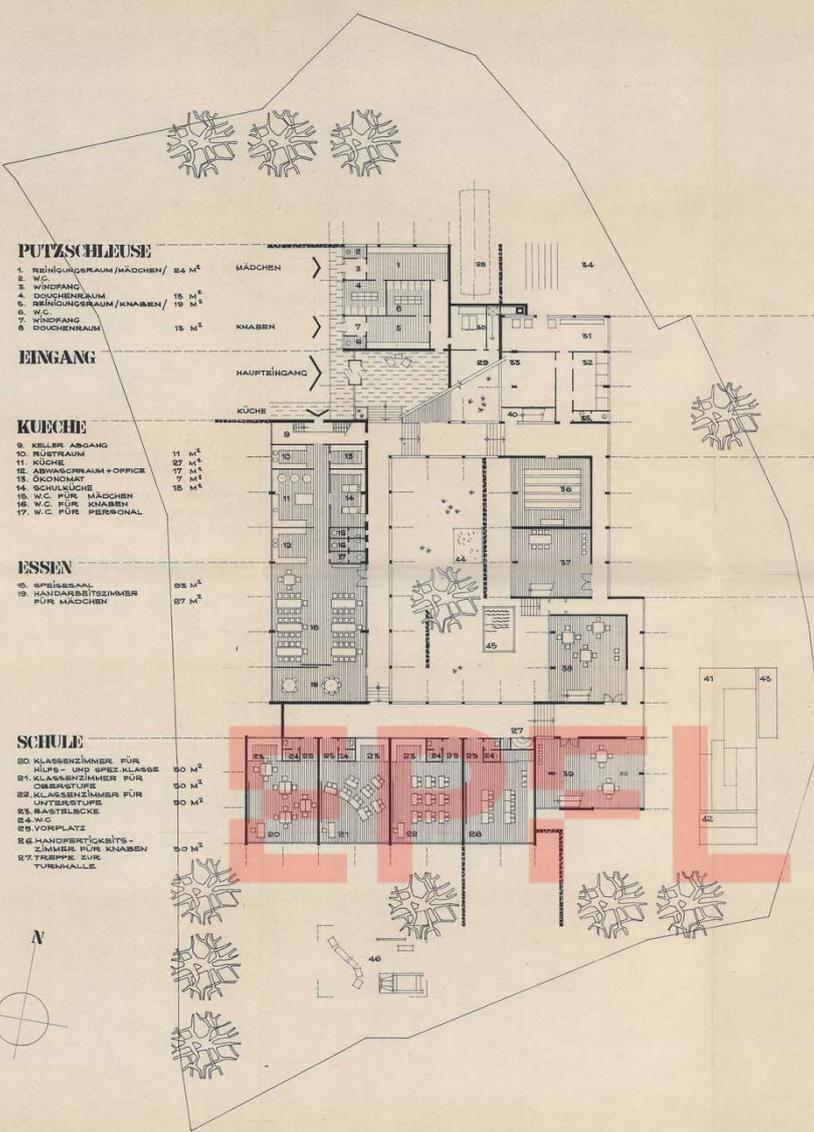


1
Kinderdorf Leuk

Modell zum Wettbewerbsprojekt «Pinochio» von 1957
Situationsmodell



PINOCCHIO



PUTZSCHLEUSE

- 1. REINIGUNGSRAUM/MÄDCHEN/ 24 M²
- 2. W.C.
- 3. WINDFANG
- 4. DÜCKENRAUM
- 5. REINIGUNGSRAUM/KNABEN/ 15 M²
- 6. W.C.
- 7. WINDFANG
- 8. DÜCKENRAUM

EINGANG

KÜCHE

- 9. KELLER ABGANG
- 10. RUSTRaum
- 11. KÜCHE
- 12. ABWASCHRAUM + OFFICE
- 13. ÖKONOMAT
- 14. SCHULKÜCHE
- 15. W.C. FÜR MÄDCHEN
- 16. W.C. FÜR KNABEN
- 17. W.C. FÜR PERSONAL

ESSEN

- 18. SPEISESAL
- 19. HANDARBEITSZIMMER FÜR MÄDCHEN

SCHULE

- 20. KLASSENZIMMER FÜR HILFS- UND SPEZ. KLASSE
- 21. KLASSENZIMMER FÜR OBERSTUFE
- 22. KLASSENZIMMER FÜR UNTERSTUFE
- 23. BASTSTUBE
- 24. W.C.
- 25. VORPLATZ
- 26. HANDARBEITSZIMMER FÜR KNABEN
- 27. TREPPE ZUR TURNHALLE

HEIZUNG

- 28. ABSETZTANK
- 29. KOHLENRAUM 30. KESSEL

WASCHKÜCHE

- 31. WASCHKÜCHE
- 32. SCHMUTWÄSCHERAUM
- 33. TROCKENRAUM
- 34. WÄSCHENHÄNGE
- 35. W.C.

ORATORIUM

- 36. HAUSORATORIUM 45 M²

WOHNEN

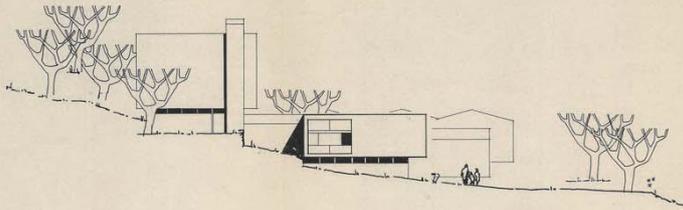
- 37. WOHNSTUBE FÜR GRUPPE 2. 48 M²
- 38. WOHNSTUBE FÜR GRUPPE 2. 87 M²
- 39. WOHNSTUBE FÜR GRUPPE 1. 64 M²
- 40. TREPPE ZU DEN PERSONALWOHNUNGEN

UMGEBUNG:

- 41. HAUSGARTEN
- 42. KLEINES TREIBHAUS
- 43. KLEINTIERSTALLE
- 44. SANDGRUBE
- 45. SPIELBECKEN
- 46. ROBINSONSPIELPLATZ



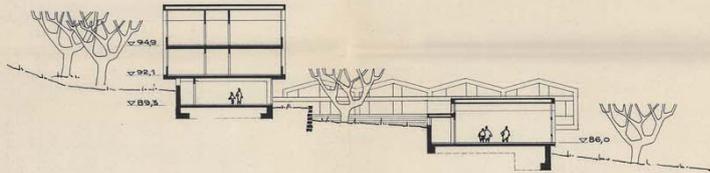
HAUPTGESCHOSS M 1:200



NORD

GÄSTE
SCHWESTERN
WÄSCHKÜCHE

VERWALTUNG / BIBLIOTHEK, ARZT /
PUTZSCHLEUSE



NORD

SCHNITT DURCH WOHN-, SCHLAFZIMMER UND SPEISESAAL
KLASSENZIMMER

EPFL



SÜD

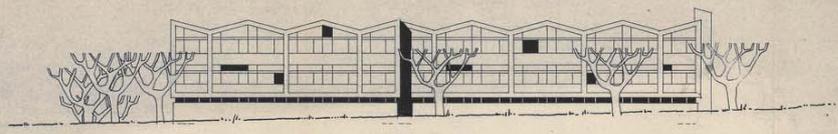
KLASSENZIMMER
TÜRNEHLE

HANDENTSCHRIFTZIMMER
GÄNDERKORB

GRUPPE 1.
SCHLAFEN
SCHLAFEN
WOHNEN

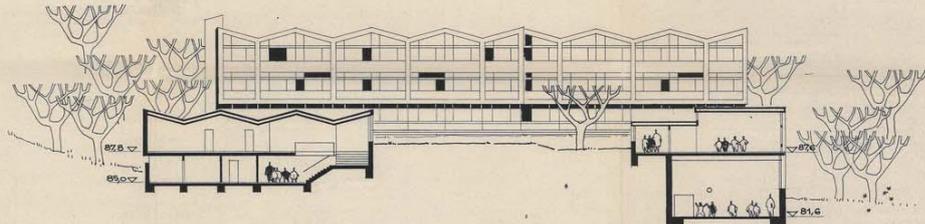


PINOCCIO



OST

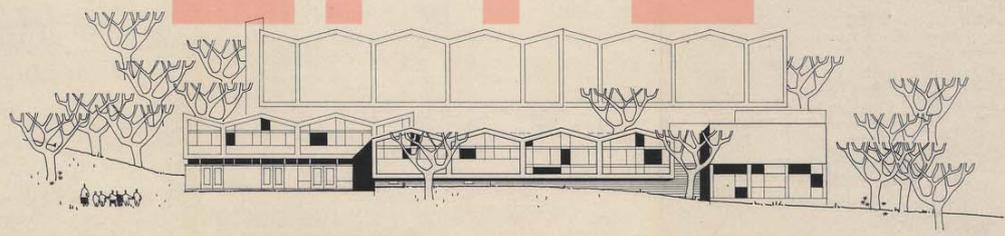
GRUPPE 1. SCHLAFEN - GRUPPE 2. SCHLAFEN KRANKE PERSONAL GÄSTE
 " SCHLAFEN " SCHLAFEN GRUPPE 3. SCHLAFEN GRUPPE 3. SCHLAFEN SCHWIBSTERN
 " WOHNEN " WOHNEN " WOHNEN " WOHNEN ORATORIUM WASHKÜCHE



WEST

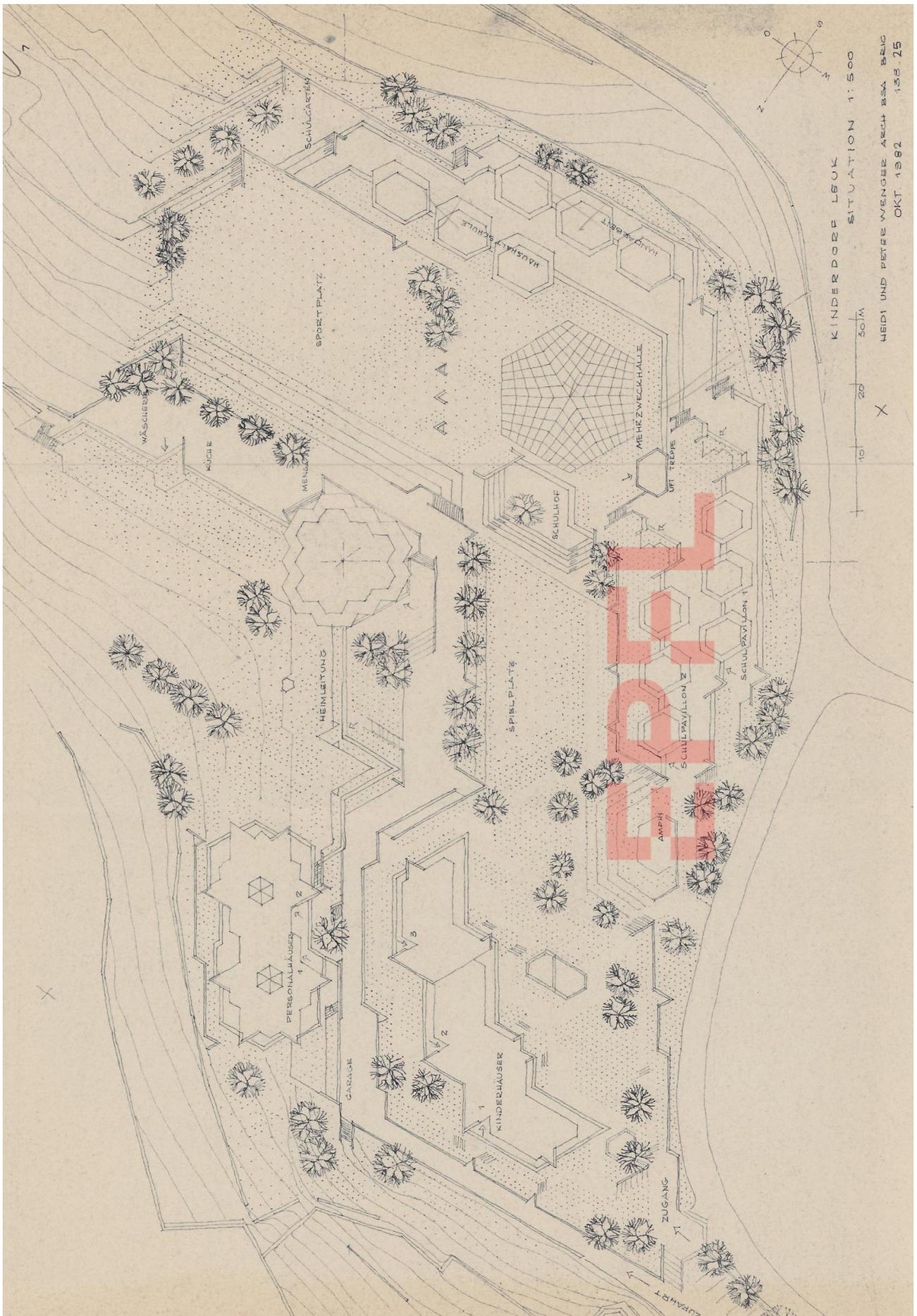
SCHNITT DURCH VERWALTUNG /BÜRO, SEKRETARIAT, ETC./ EINGANG, PUTZSCHLEUSE/ PERSONAL ORATORIUM KRANKE GRUPPE 3. SCHLAFEN WOHNEN GRUPPE 2. SCHLAFEN WOHNEN SCHLAFEN WOHNEN GRUPPE 1. SCHLAFEN WOHNEN SCHNITT DURCH KLASSENZIMMER, TURNHALLE

EPFL



WEST

VERWALTUNG /BÜRO, SEKRETARIAT, ETC./ EINGANG, PUTZSCHLEUSE KÜCHE KELLER SPEISESAAL HANDARBEIT KLASSENZIMMER TURNHALLE



5
Kinderdorf Leuk

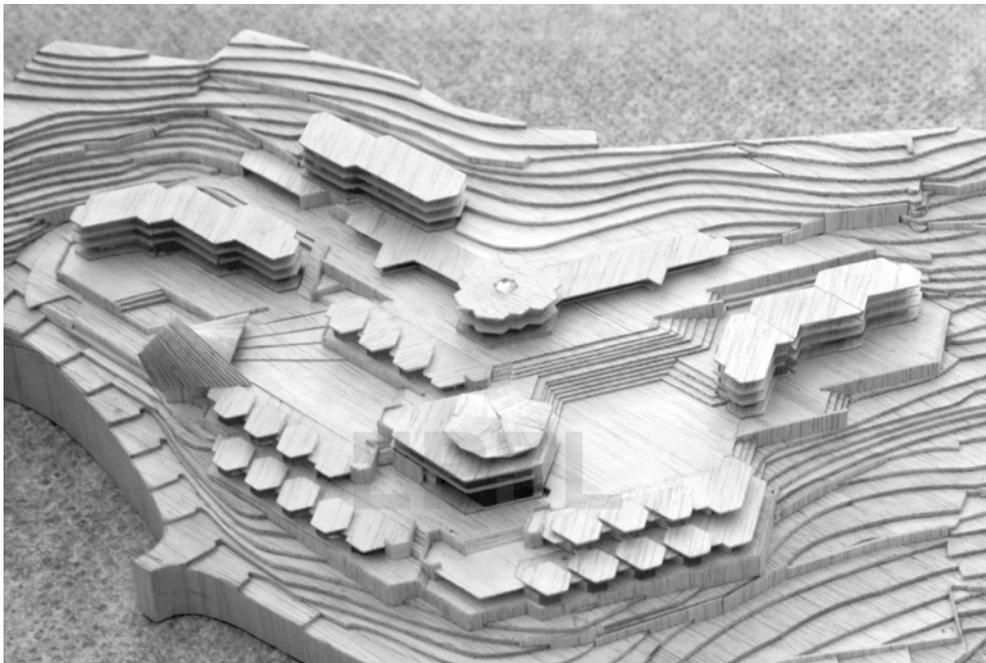
Die realisierten Bauten der ersten und zweiten Bauetappe. Der Schulhof hinter der Mehrzweckhalle wurde in abgeänderter Form gebaut (siehe Abb. 44)
 Situationsplan, 1982



6

Kinderdorf Leuk

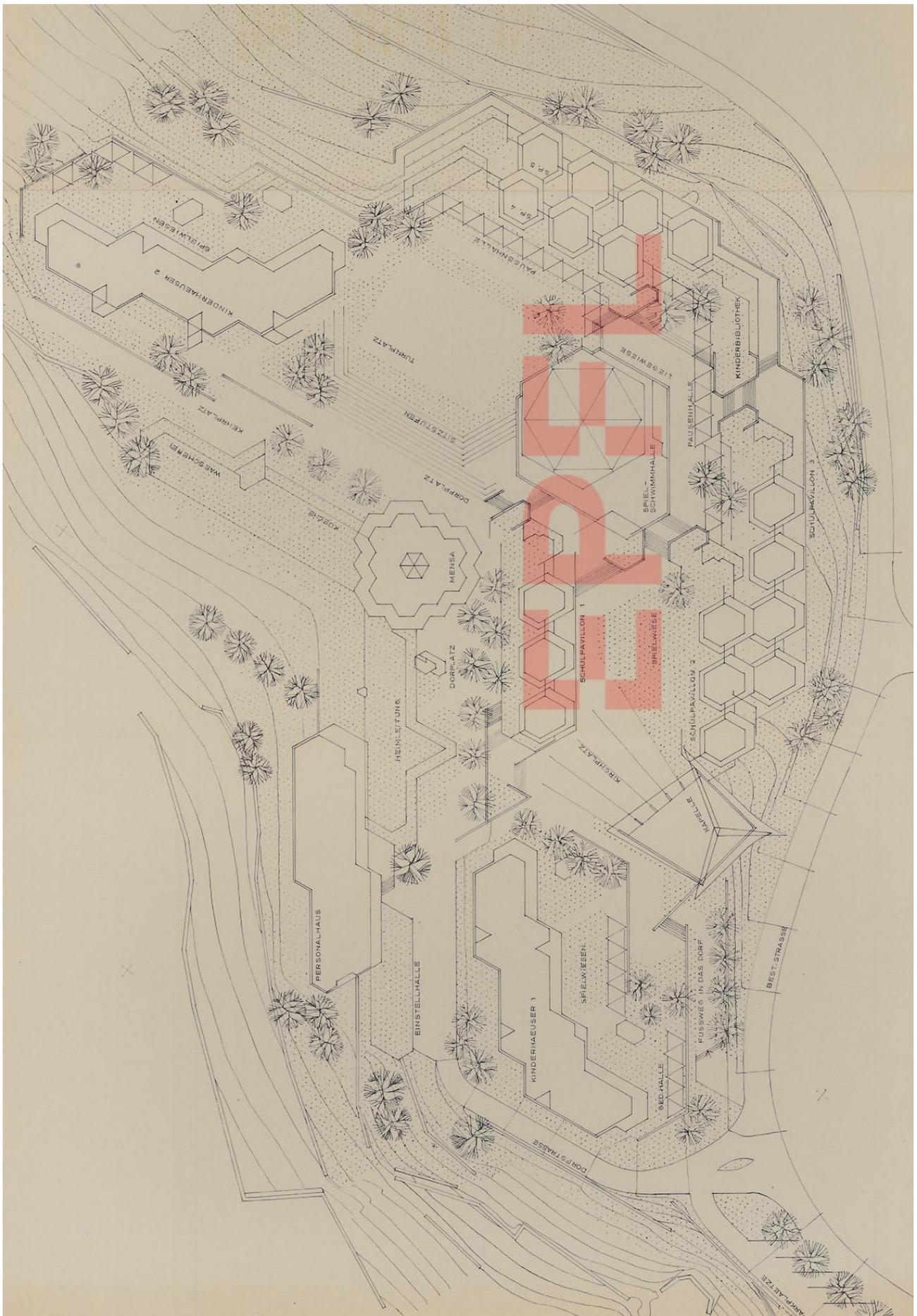
*Nach Fertigstellung der ersten Etappe
[1973–1974]*



7

Kinderdorf Leuk

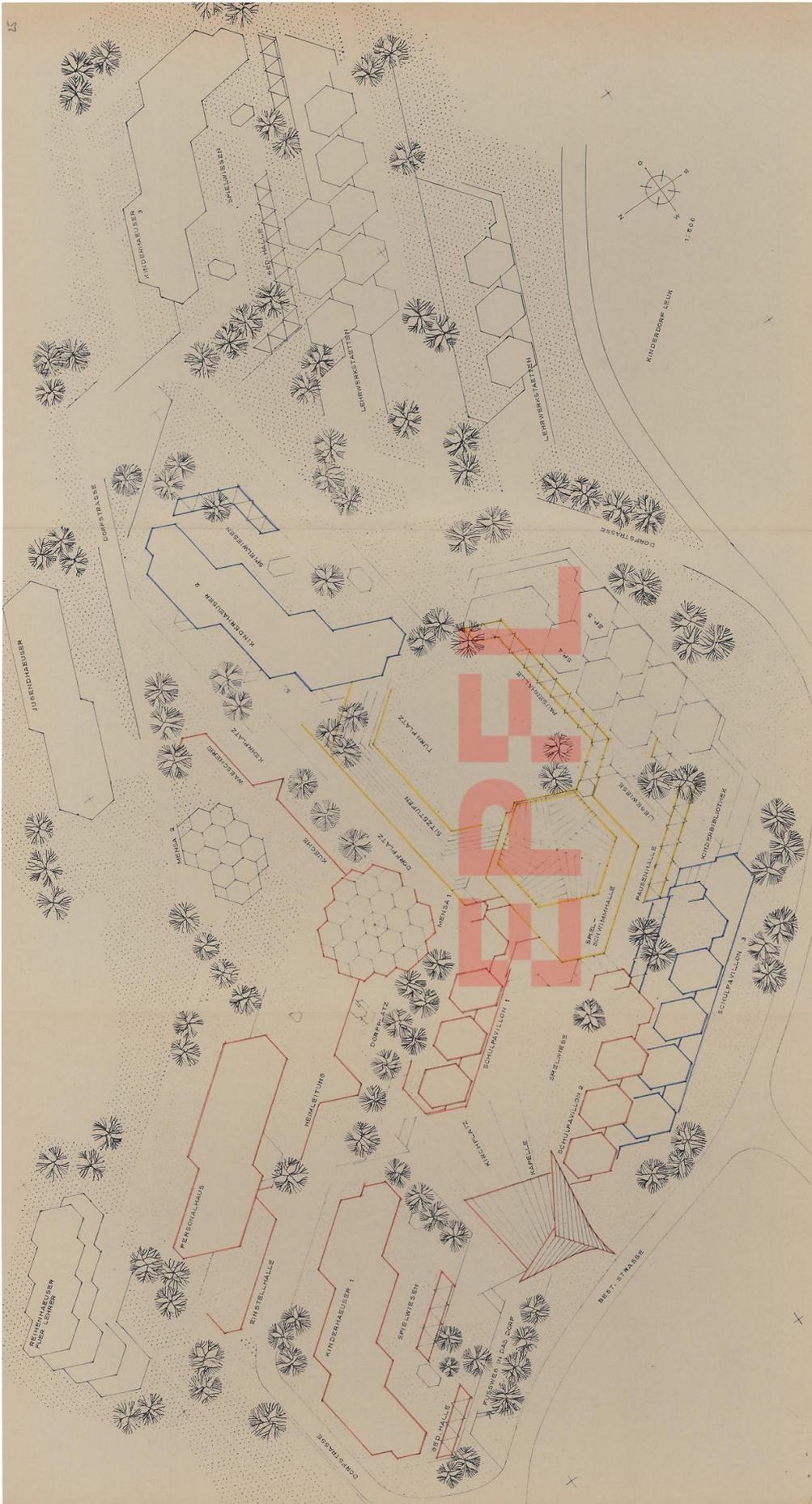
*Modell zum Planungsstand des Bauprojekts. Perspektive von Süden
Situationsmodell, 1965*



8

Kinderdorf Leuk

Die vorgesehenen Bauten des Kinderdorfs zum Zeitpunkt des Bauprojekts. Nicht ausgeführt wurden: Kinderhäuser 2, Kapelle, Schulpavillon 1, Kinderbibliothek, Pausenhalle, Schulpavillons 4 und 5
Situationsplan, 1966



9

Kinderdorf Leuk

Etappierung der projektierten Bauten und zusätzliche Erweiterungsmöglichkeiten
 Situationsplan, 1966

1. Etappe : orange

Kinderhäuser 1	3 x 20 Kinder	= 60
	3 x 2 Mütter	= 6
Personalhaus	2 x Vierergruppen	= 8
	2 x Achtergruppen	= 16
	6 kranke Kinder	= 6
	1 Schwester	= 1
Heimleitung	<u>Mensa</u>	
	6 x 20 Kinder	= 120
	6 x 2 Mütter	= 12
	Erwachsene bis	= 24
	Erwachsene in den	
	Speisesimmern bis	= 24
	<u>Administration</u>	
	Büros : Arbeitsplätze	= 10
	Bibliothek ca	= 36
	Büro Hausvater	= 1
<u>Hauswirtschaft</u>		
Küche und Wäscherei usw	= 120	
Kapelle	für alle	
Schulpavillions 1+2	6 Klassen à 12 Kinder	= 72

2. Etappe : blau

Kinderhäuser 2	3 x 20 Kinder	= 60
	3 x 2 Mütter	= 6

3. Etappe : gelb

Spiel- und Turnhalle	mit Turnplatz, Pausenhallen	= 120
ev. Lehrerwohnungen	(nicht im K.V. berechnet)	

4. Erweiterungsmöglichkeiten

die eff. Reihenfolge ergibt sich nach Bedarf.

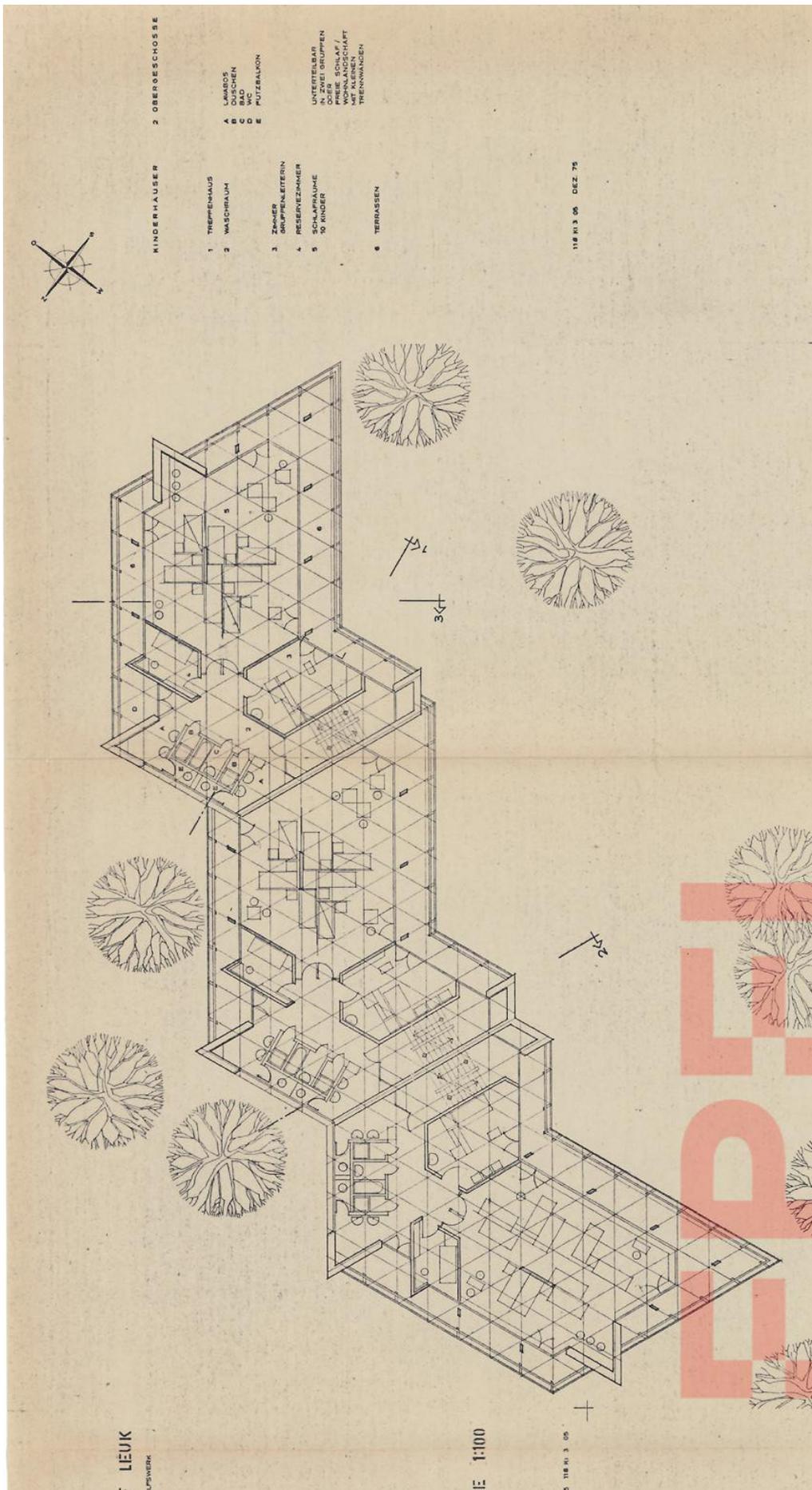
A	Schulpavillion 4. Tagesklassen für Kinder der Umgebung	= 36
B	Jugendhäuser für Kinder über 14 Lehrwerkstätten 2. Mensa	
C	Kinderhäuser 3 ev. Lehrerwohnungen usw	= 60

10

Kinderdorf Leuk

Etappierung und Erweiterungsmöglichkeiten

Legende zum Situationsplan, 1966

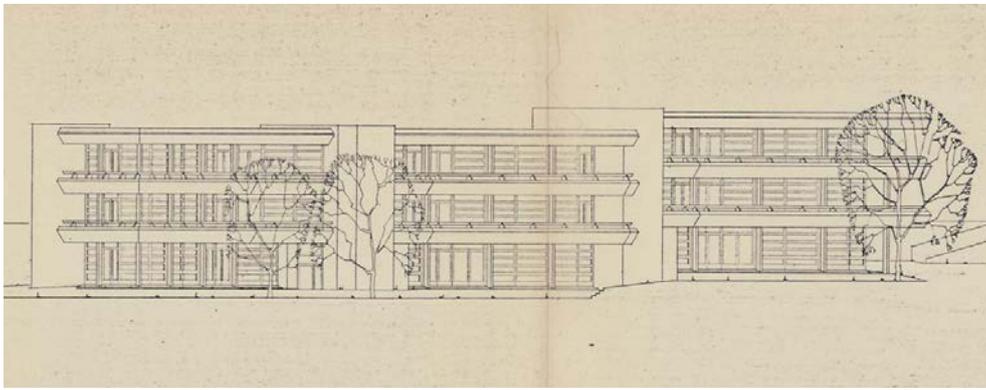


11

Kinderdorf Leuk

Kinderhäuser

Grundriss Obergeschoss, ausgeführtes Projekt, 1972

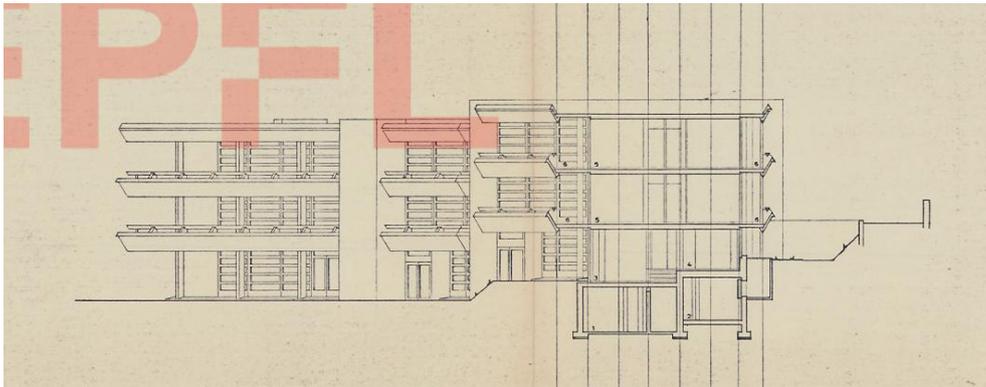


12

Kinderdorf Leuk

Kinderhäuser

Ansicht Süd-West, ausgeführtes Projekt, 1972



13

Kinderdorf Leuk

Kinderhäuser

Querschnitt, ausgeführtes Projekt, 1972



14

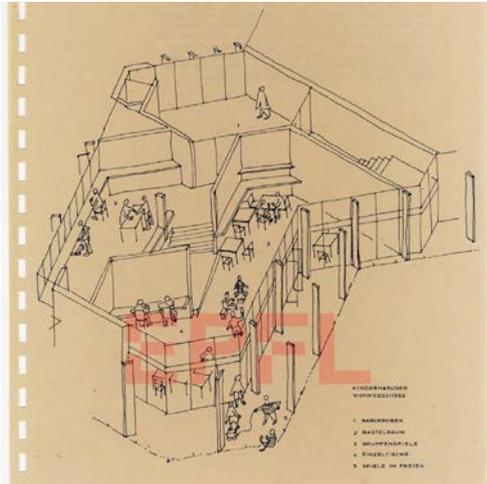
Kinderdorf Leuk

Kinderhäuser fertiggestellt

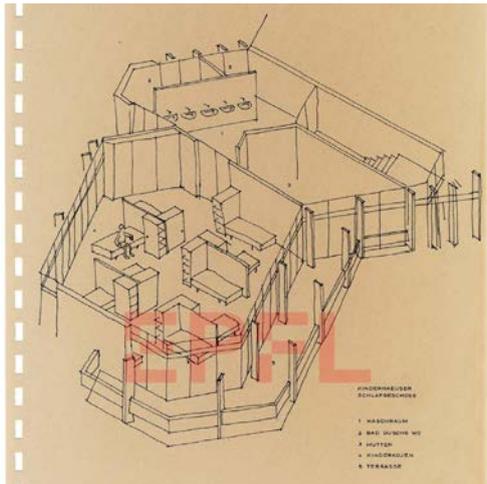
[1973–1974]



15
 Kinderdorf Leuk
Garten vor den Kinderhäusern
 2021



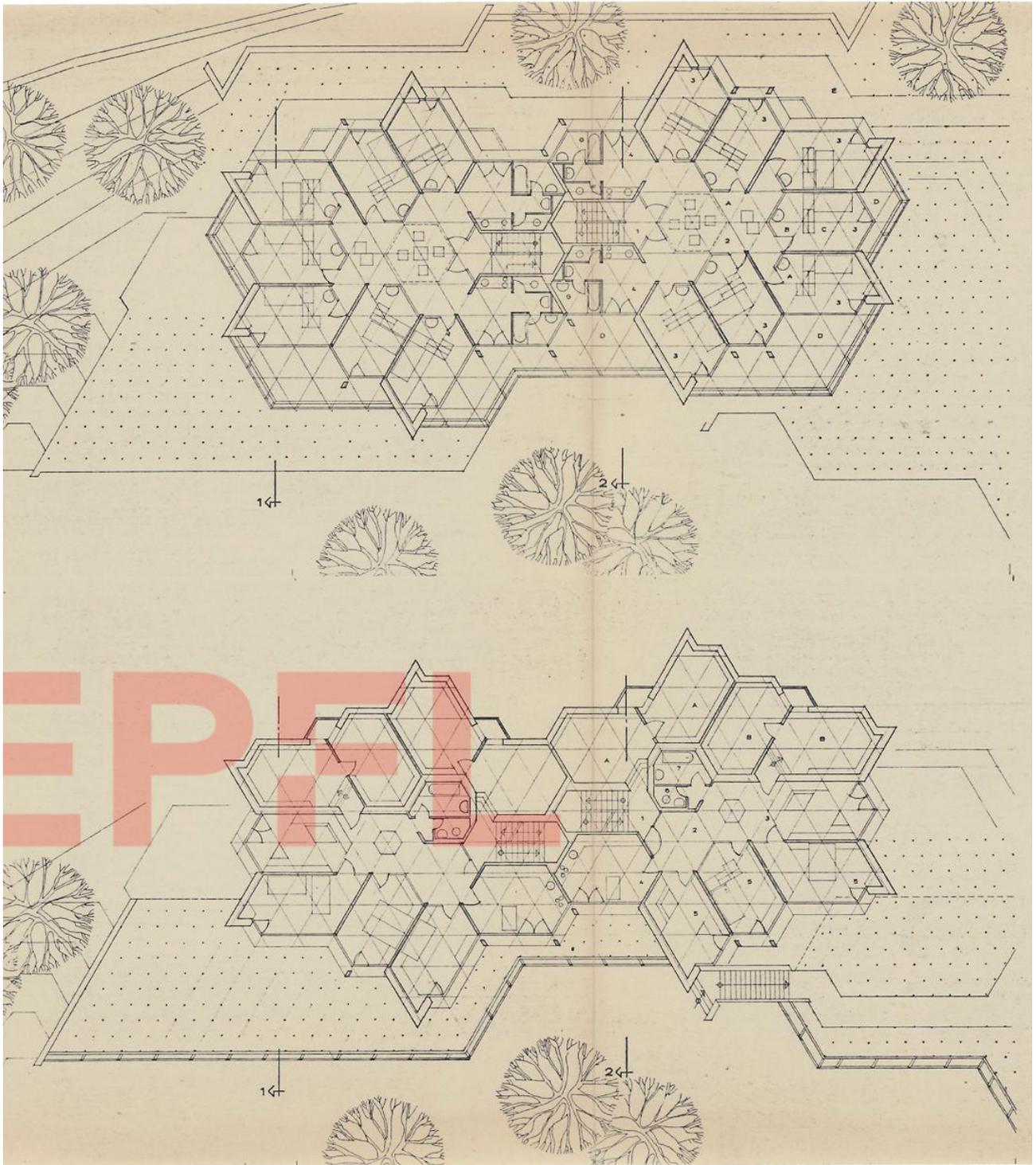
16
 Kinderdorf Leuk
Kinderhäuser
Axonometrie des Wohngeschosses, 1966



17
 Kinderdorf Leuk
Kinderhäuser
Axonometrie des Schlafsaals, 1966



18
 Kinderdorf Leuk
Kinderhäuser, Blick Wohnzimmer – Küche im EG
 2021

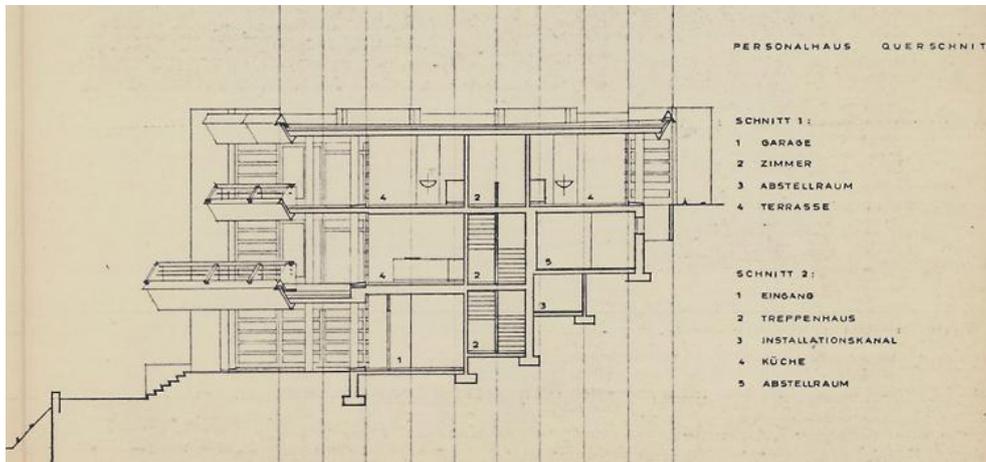


19

Kinderdorf Leuk

Personnbäuser

Grundriss 1. (unten) und 2. Obergeschoss (oben), ausgeführtes Projekt, 1972



20

Kinderdorf Leuk

Personalhäuser

Querschnitt Obergeschoss, ausgeführtes Projekt, 1972



21

Kinderdorf Leuk

Personal- und Kinderhäuser im Bau

[1971]



22
Kinderdorf Leuk
Personalhäuser im Bau
[1970–1971]



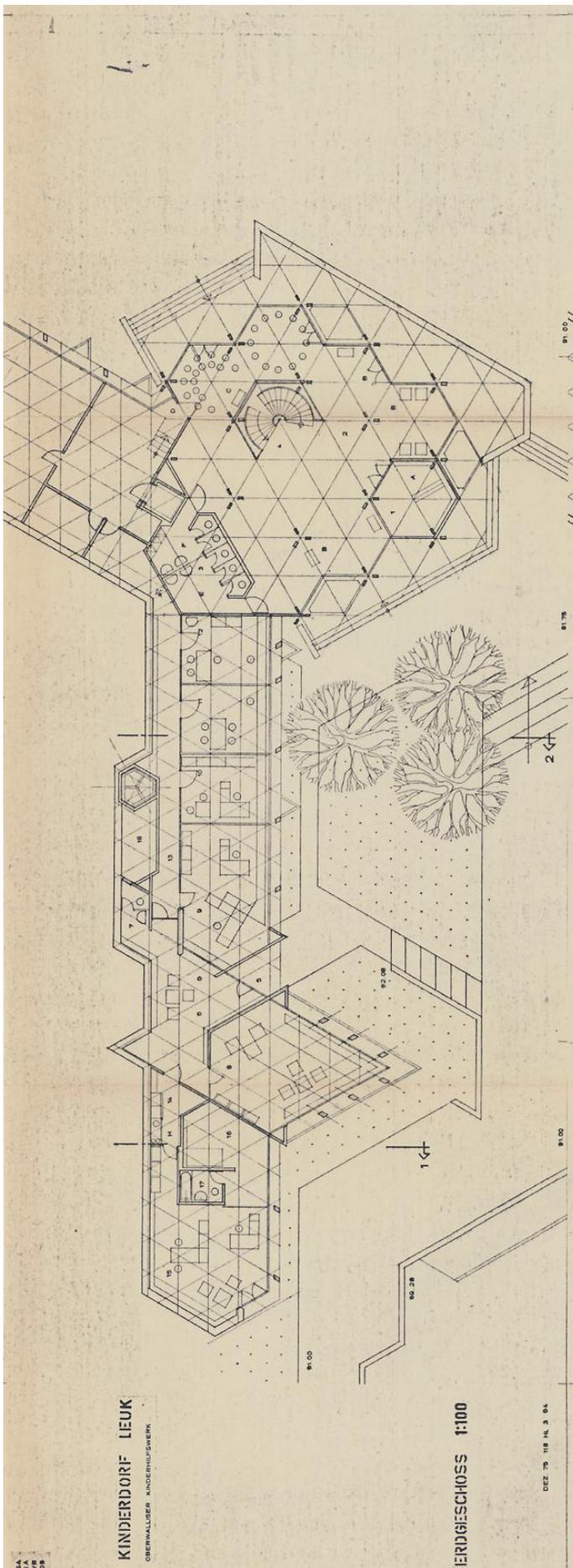
23
Kinderdorf Leuk
Personalhäuser und Zufahrt, Blick vom Fussweg nach Leuk
2021



24
Kinderdorf Leuk
«Dorfplatz», Administrationstrakt, ehem. Personalhäuser
2021



25
Kinderdorf Leuk
Personalhäuser (heute ebenfalls Kinderwohnhaus), Treppenhaus
2021

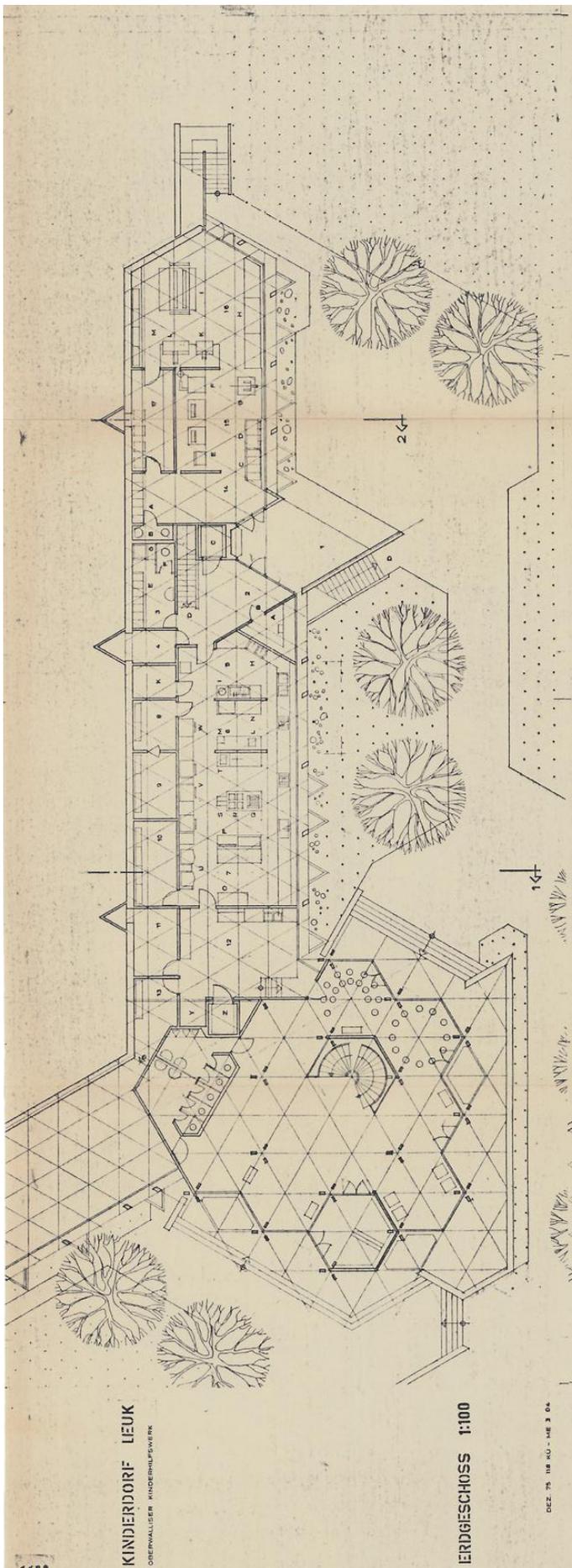


26

Kinderdorf Leuk

Administrationstrakt

Grundriss Erdgeschoss, ausgeführtes Projekt, 1972

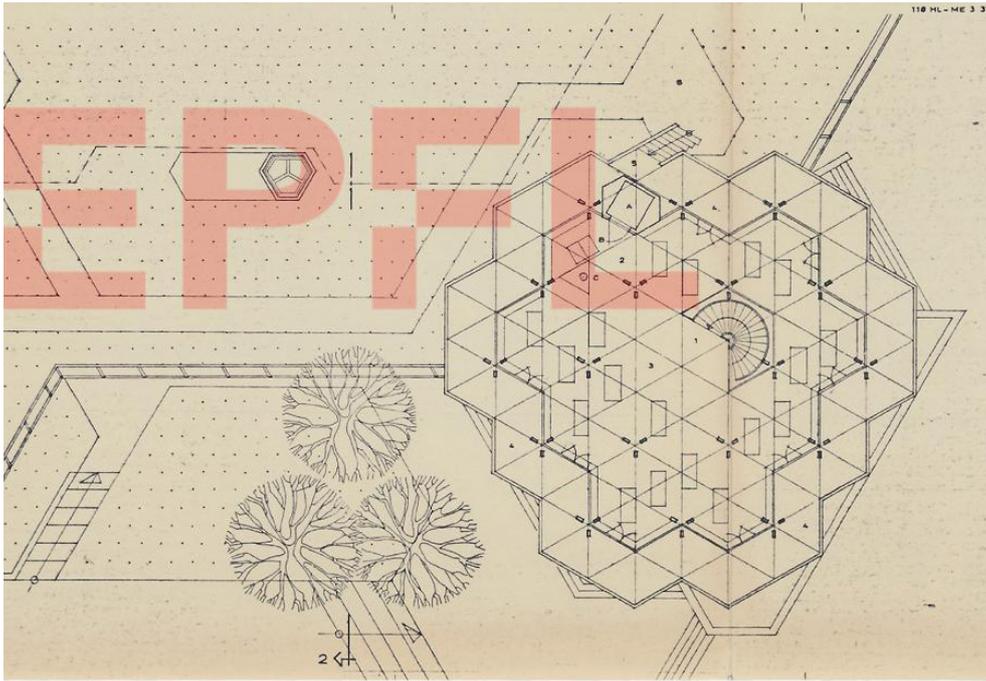


27

Kinderdorf Leuk

Verwaltungstrakt

Grundriss Erdgeschoss. ausgeführtes Projekt, 1972



28

Kinderdorf Leuk

Mensa

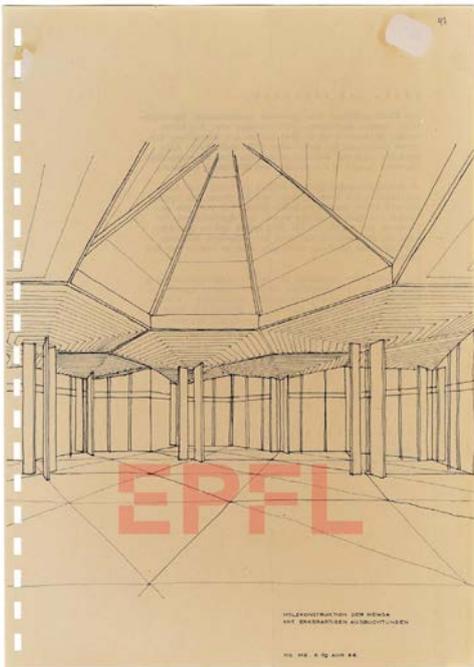
Grundriss Obergeschoss, ausgeführtes Projekt, 1972



29

Kinderdorf Leuk

*Mensa, fertiggestellt und in Betrieb genommen
[1972]*



30
Kinderdorf Leuk

Mensa
Axonometrie des Speisesaals, 1966



31
Kinderdorf Leuk

Mensa, Speisesaal Erdgeschoss
2021



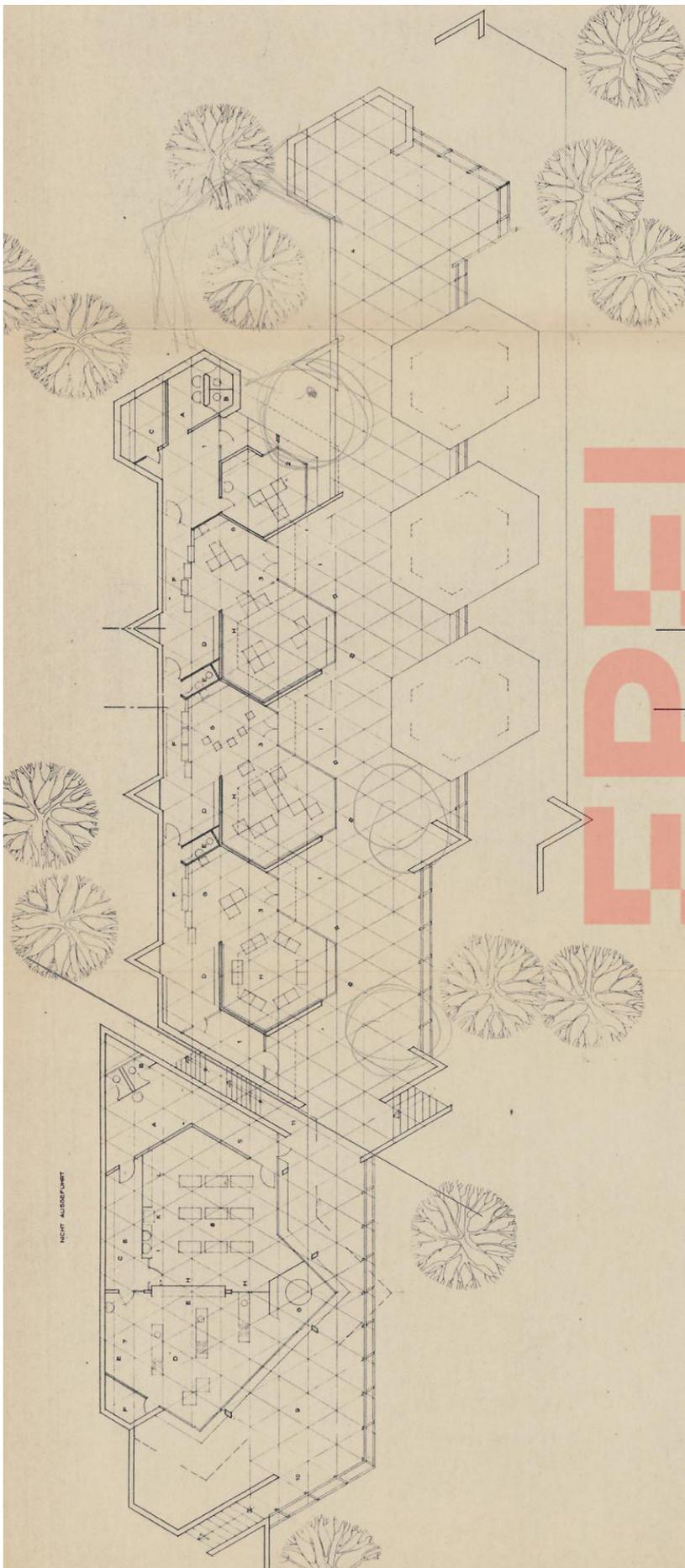
32
Kinderdorf Leuk

Mensa im Bau
[1971–1972]



33
Kinderdorf Leuk

Mensa, Blick vom Garten
2021

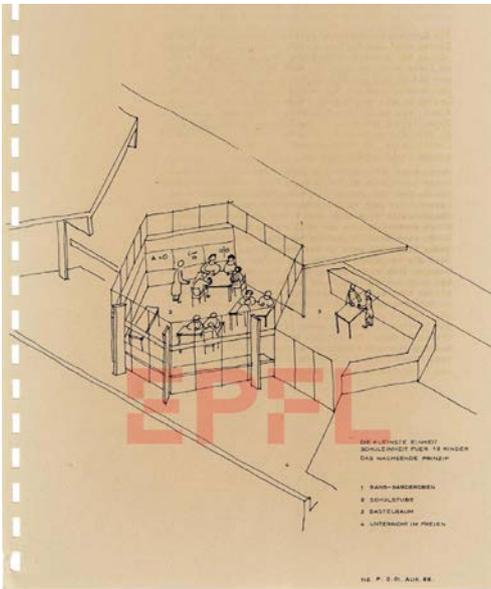


34

Kinderdorf Leuk

Schulpavillons (Bereich unterhalb der Treppe nicht realisiert)

Grundriss, ausgeführtes Projekt, 1972



35
Kinderdorf Leuk

*Schulpavillons
Skizze einer Klasseinheit, 1966*



36
Kinderdorf Leuk

*Kurz nach der Fertigstellung der 1. Etappe, Schulpavillons im Vordergrund
[1973–1974]*



37
Kinderdorf Leuk

*Schulpavillons. obere «Terrasse»
2021*



38
Kinderdorf Leuk

*Schulpavillons Klassenraum
2021*



39

Kinderdorf Leuk

*Ostflügel der Schulpavillons, Blick von Süden
2021*



40

Kinderdorf Leuk

*Schulpavillons, Kochunterrichtsraum
2021*



41

Kinderdorf Leuk

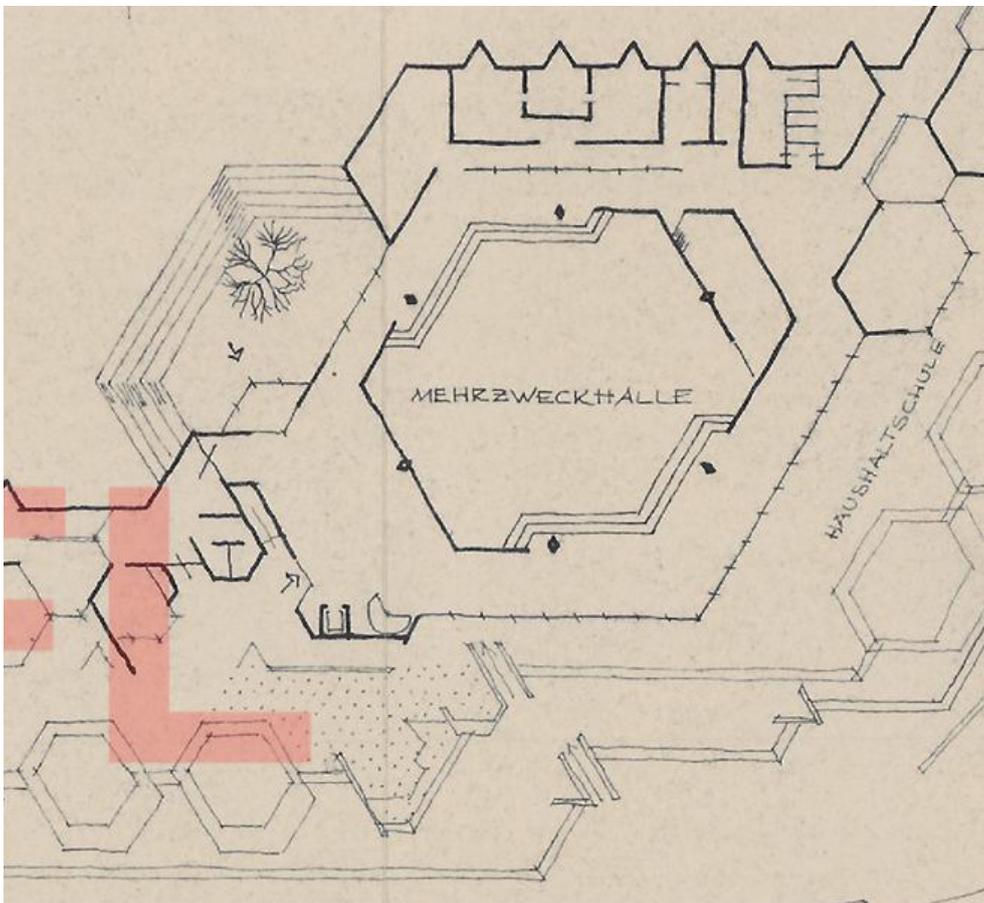
*Spielhalle und Sportplatz
2021*



42

Kinderdorf Leuk

*Spielhalle
2021*

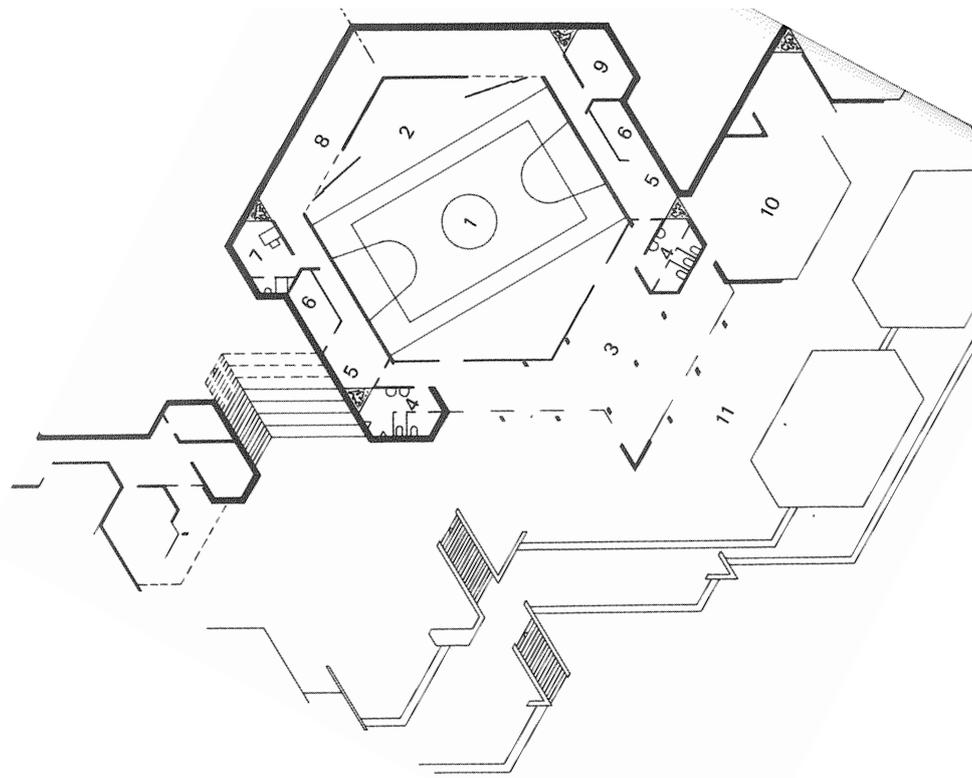


43

Kinderdorf Leuk

Spielhalle

Grundriss Erdgeschoss, Projekt 1982

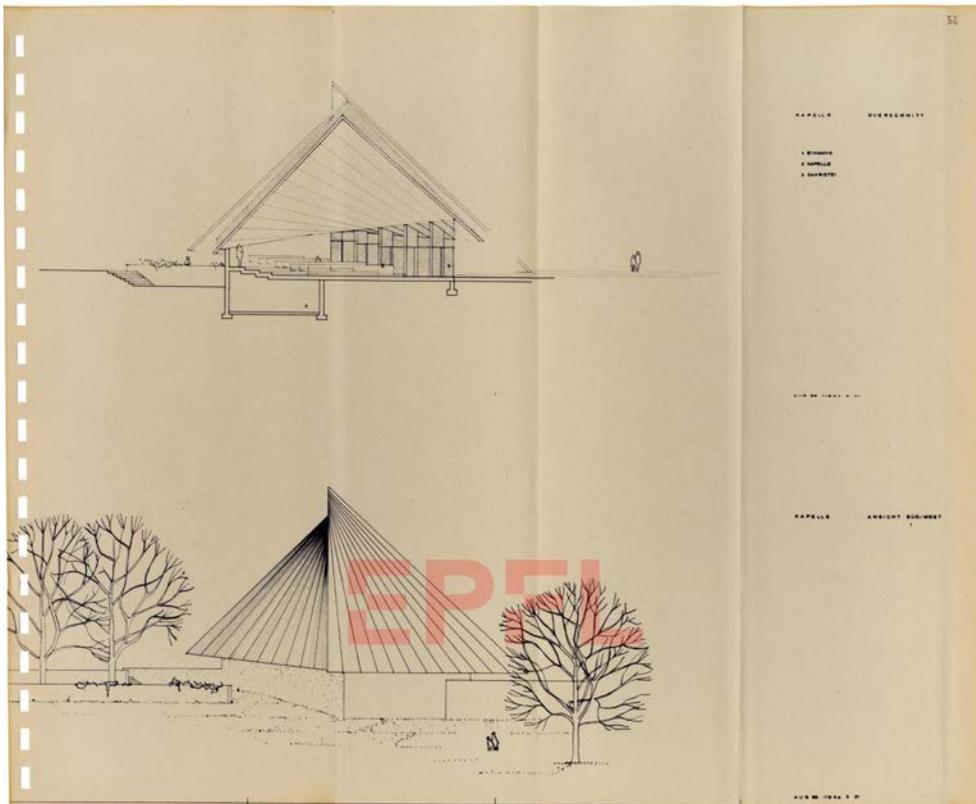


44

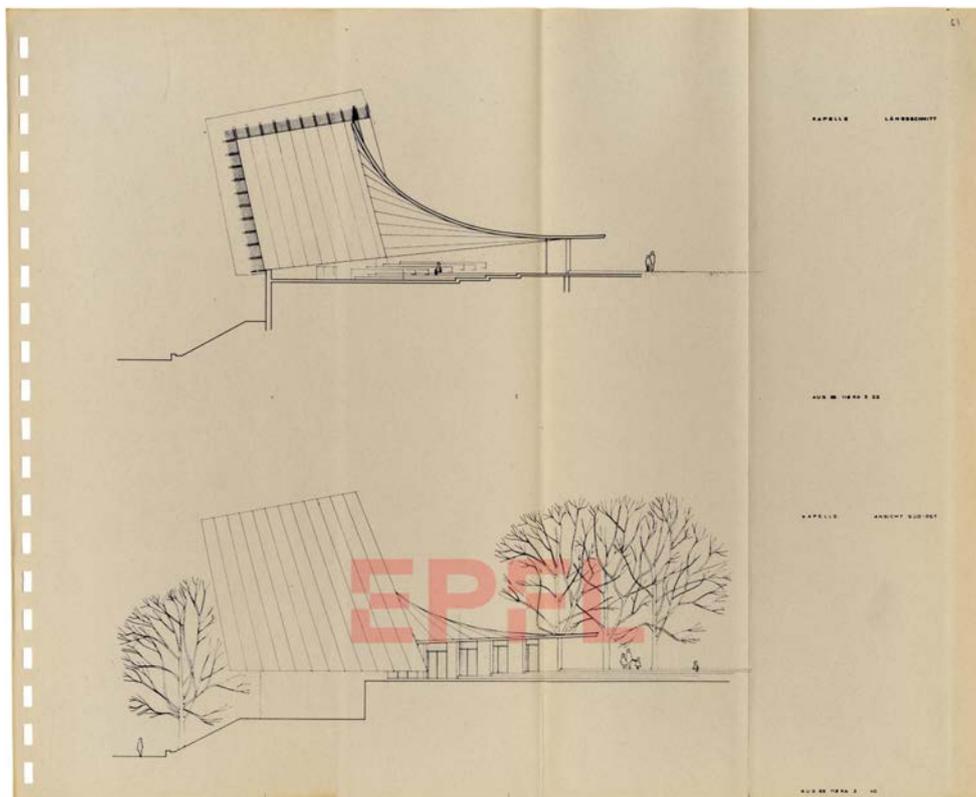
Kinderdorf Leuk

Spielhalle

Grundriss Erdgeschoss, ausgeführtes Projekt, 1985-87



45
 Kinderdorf Leuk
 Kapelle
 Querschnitt und Ansicht Süd-West, Bauprojekt 1966



46
 Kinderdorf Leuk
 Kapelle
 Längsschnitt und Ansicht Süd-Ost, Bauprojekt 1966

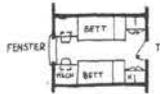
DER ERSTE PLAN
VOM KINDERDORF.

er muss so anfangen:

an  und ein  an  und ein  bekommt jedes Kind.



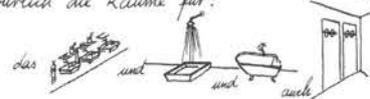
DAS IST DIE ECKE IM SCHLAFZIMMER,



GRUNDRISS VOM SCHLAFZIMMER für 2 Kinder

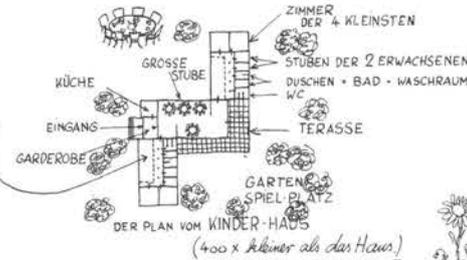
AUS 5 SOLCHEN ZIMMERN + 1 ZIMMER für 4 Kinderstühle + 2 STÜBEN für die LEITER also die Erwachsenen.

und natürlich die Räume für:

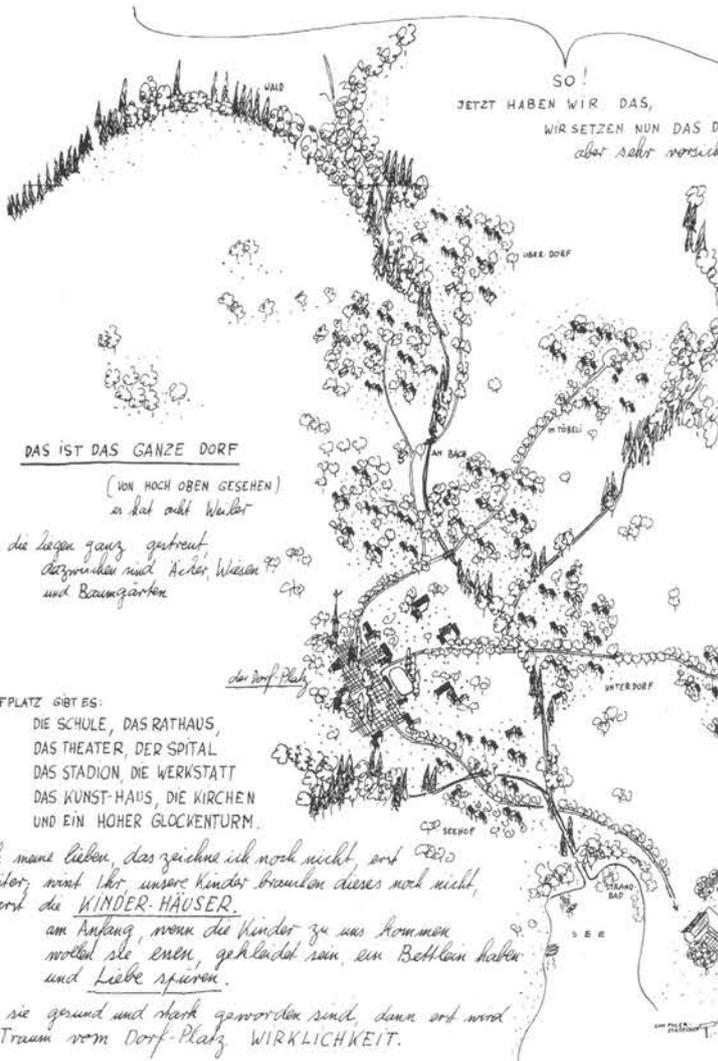
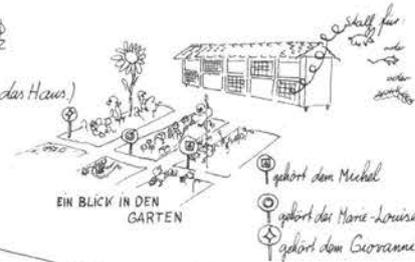


kommen noch dazu, das alles zusammen gibt DEN HAUSTEIL FÜR 14 MÄDCHEN oder 14 BUBEN.

Das ist der Raum neben den Schlafzimmern. ER WIRD GEBRAUCHT ZUM ARBEITEN, SCHULE, BASTELN, THEATER-SPIELEN, TURNEN im Winter es gehört 14 Kindern!



DER PLAN VOM KINDER-HAUS (400 x kleiner als das Haus)



SO! JETZT HABEN WIR DAS, WIR SETZEN NUN DAS DORF ZUSAMMEN aber sehr vorsichtig, denn zweitausend Kinder sollen Platz haben, und wir wollen uns Mühe geben, dass kein Amazon-Haufen entsteht.

ZWEITAUSEND KINDER, Kranke, unter-ernährte, erschrockene Kinder, viele ohne Eltern und ohne ein Zuhause alles Kinder, die wir nicht in Familien unterbringen können, weil sie ganz schwach, krank ja vielleicht fast am Sterben sind.

Seht ihr, unser Dorf muss so sein, dass es jedes Kind schon hat, dass wir jedes sorgsam pflegen können, dass wir jedes sehr, sehr lieb haben können.

WIR MACHEN AUS ACHT KINDER-HÄUSERN ein kleines DORF, einen WEILER.

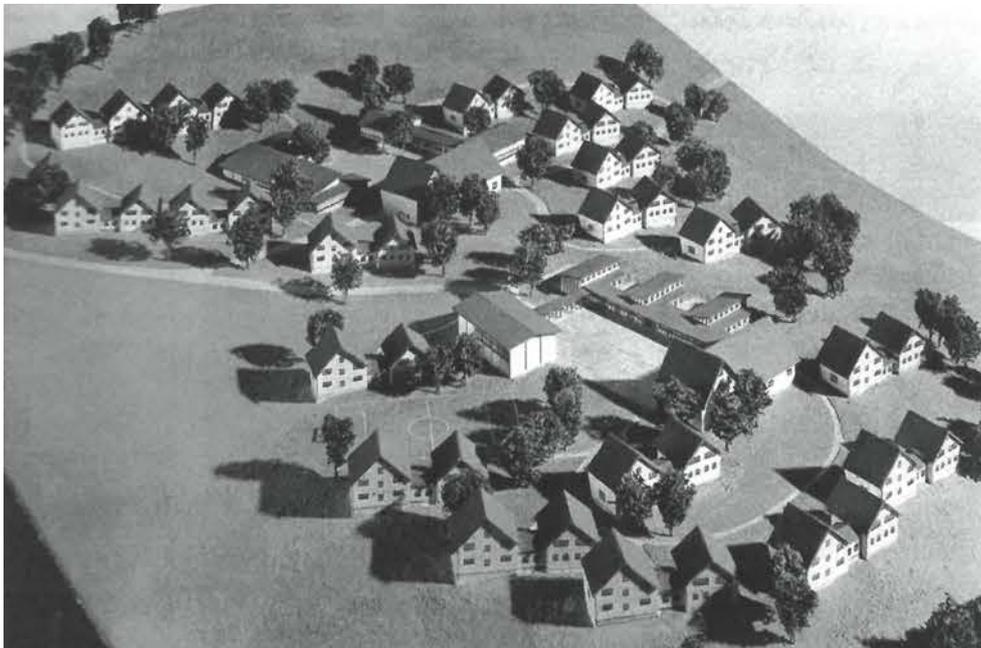
DAS IST SO EIN WEILER: von oben gesehen so hat 8 Kinderhäuser mit zusammen etwa 250 Kinder, und 50 Erwachsenen.



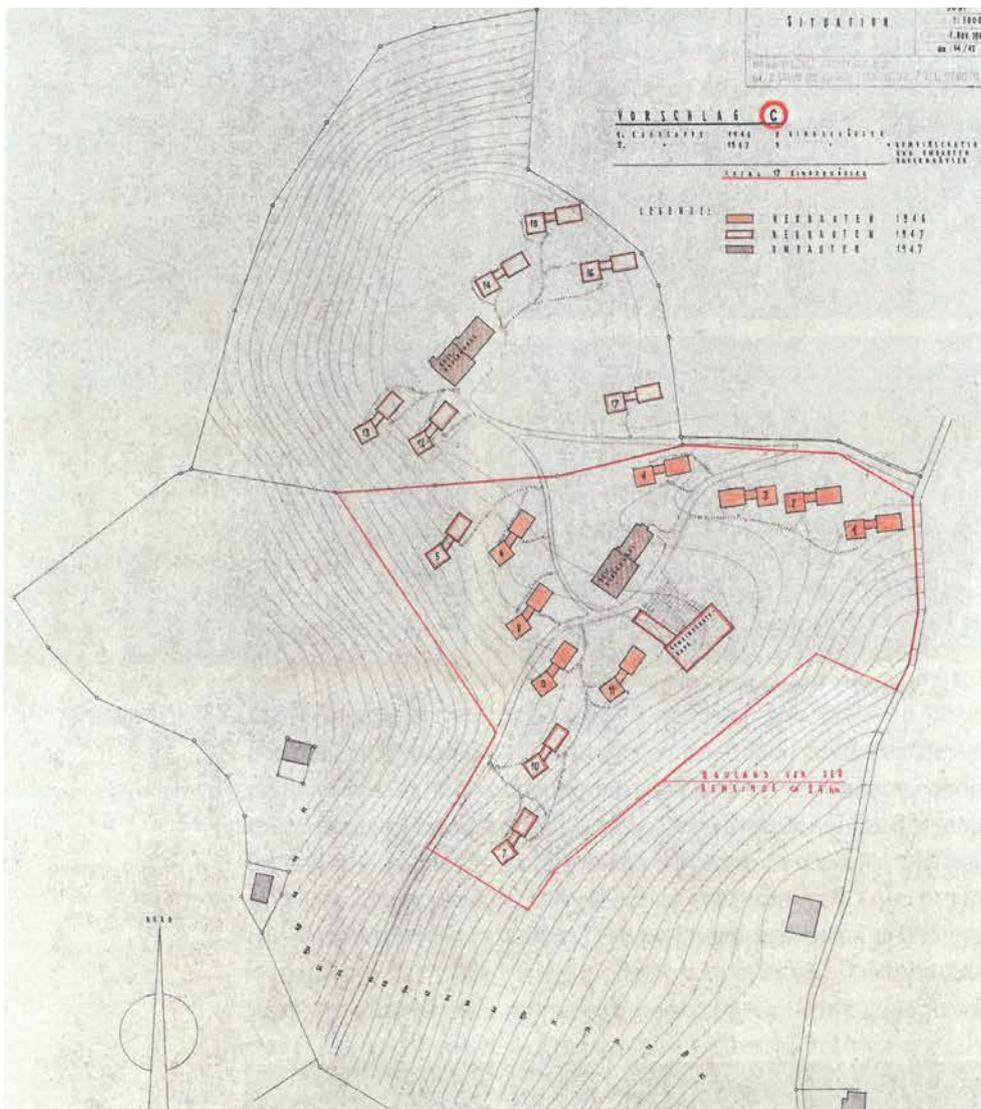
IM DORFPLATZ GIBT ES: DIE SCHULE, DAS RATHAUS, DAS THEATER, DER SPITAL, DAS STADION, DIE WERKSTATT, DAS KUNST-HAUS, DIE KIRCHEN UND EIN HOHER GLOCKENTURM.

Ich mag sie lieben, das zeichne ich noch nicht, erst später, nach ihr unsere Kinder brauchen dieses noch nicht, zuerst die KINDER-HÄUSER, am Anfang, wenn die Kinder zu uns kommen, wollen sie einen, gekleidet sein, ein Bettchen haben und Liebe spüren. Wenn sie gesund und stark geworden sind, dann erst wird der Traum vom Dorf-Platz WIRKLICHKEIT.

Hans Fischli, im Oktober 1944



48
 Kinderdorf Pestalozzi Trogen
Modellbild, Grundrisse



49
 Kinderdorf Pestalozzi Trogen
Situationsplan



50
Kinderdorf Pestalozzi Trogen
Kinderhaus Standardtyp mit Holztaferfassade



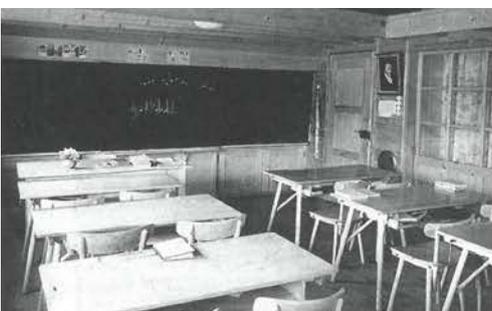
51
Kinderdorf Pestalozzi Trogen
Kinderhaus Standardtyp mit Schindelfassade



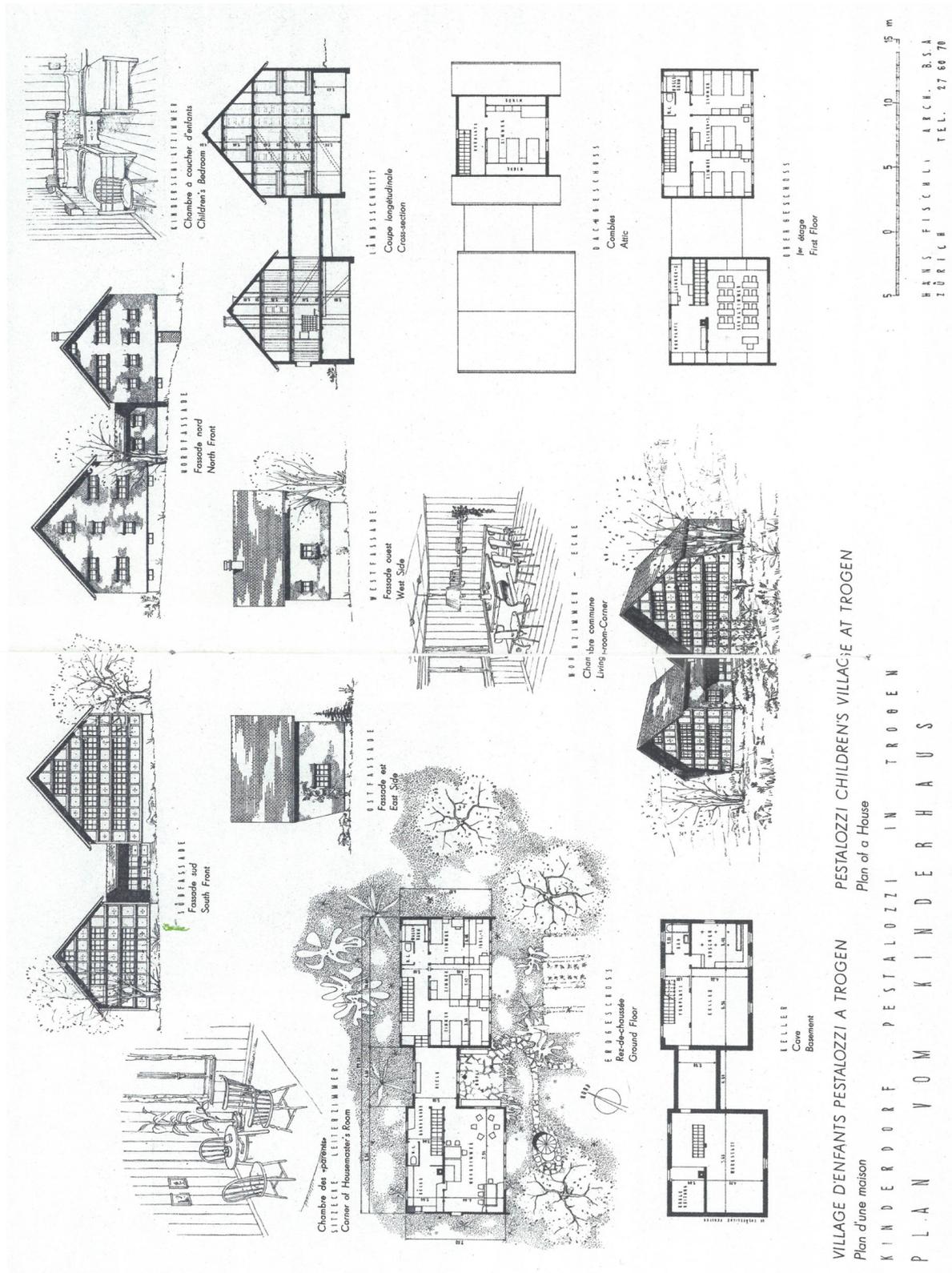
52
Kinderdorf Pestalozzi Trogen
Kinderhaus Typ «Berghaus»



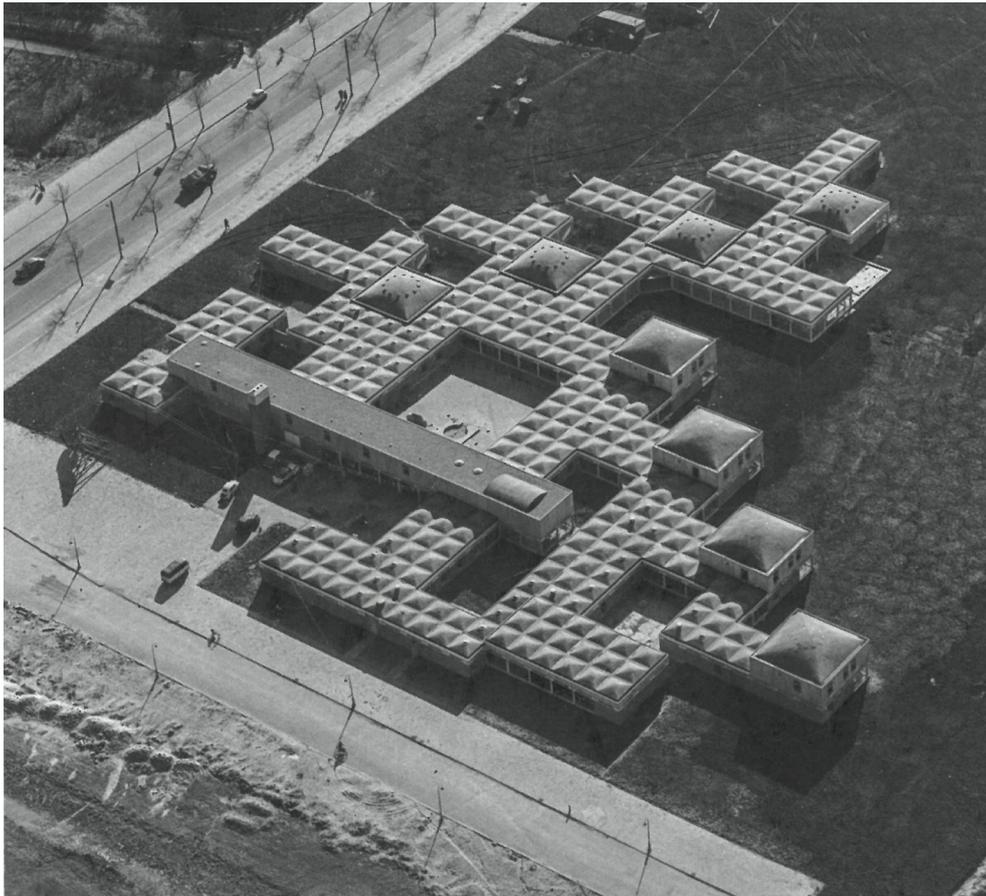
53
Kinderdorf Pestalozzi Trogen
Kinderhaus, Innenraum



54
Kinderdorf Pestalozzi Trogen
Kinderhaus, Innenraum



VILLAGE D'ENFANTS PESTALOZZI A TROGEN
Plan of a House
KINDERDORF PESTALOZZI IN TROGEN
PLAN VOM KINDERHAUS
PESTALOZZI CHILDREN'S VILLAGE AT TROGEN
Plan of a House

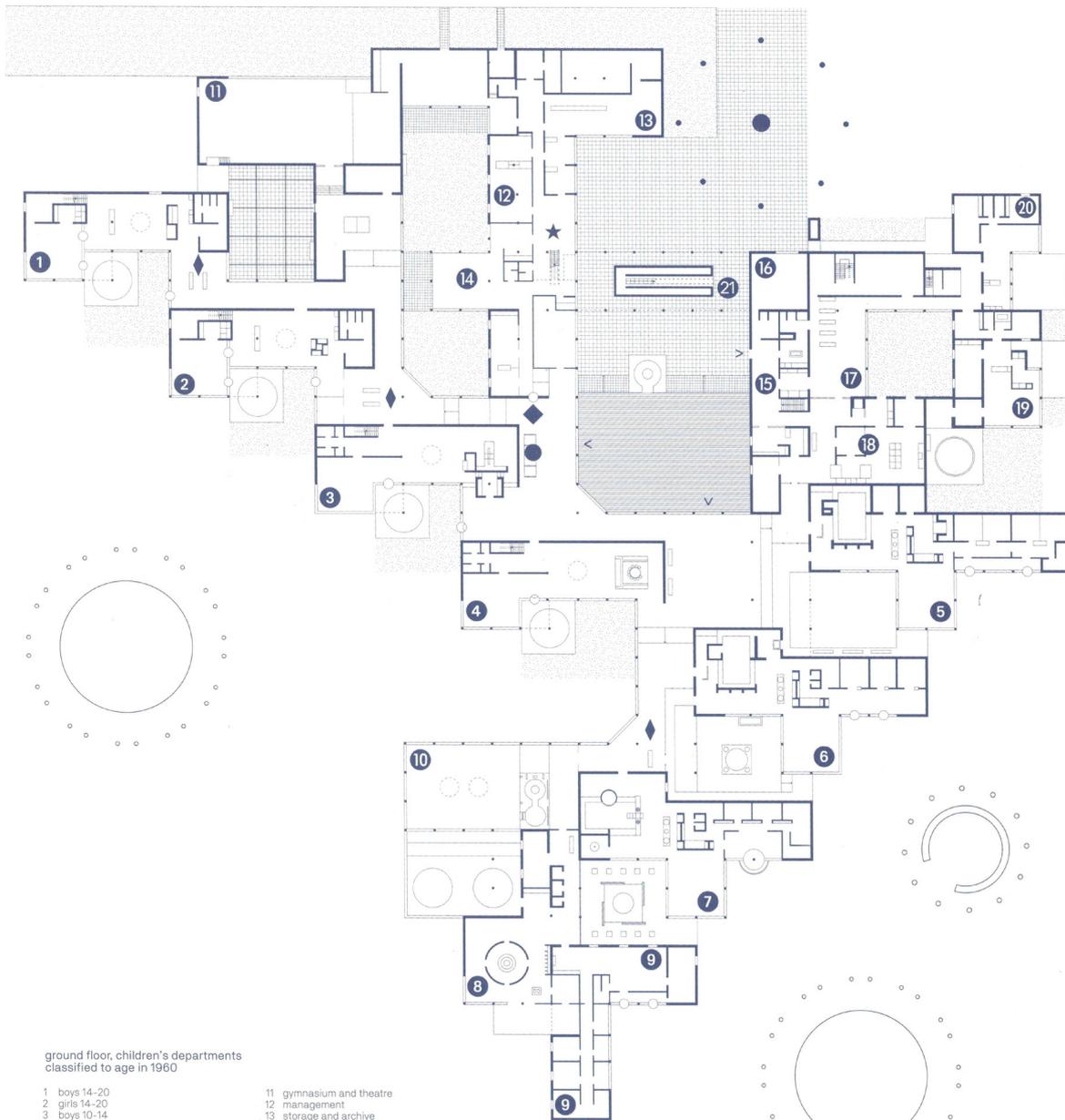


56

Städtisches Waisenhaus Amsterdam

Luftbild kurz nach Fertigstellung, [1960]

IJsbaanpad



Amstelvenensweg

ground floor, children's departments
classified by age in 1960

- | | |
|-----------------|--------------------------------------|
| 1 boys 14-20 | 11 gymnasium and theatre |
| 2 girls 14-20 | 12 management |
| 3 boys 10-14 | 13 storage and archive |
| 4 girls 10-14 | 14 staff and library |
| 5 mixed 6-10 | 15 laundry and staircase to basement |
| 6 mixed 4-6 | 16 garage |
| 7 mixed 2-4 | 17 central linen room |
| 8 babies | 18 central kitchen |
| 9 health centre | 19 apartment director |
| 10 festive hall | 20 apartment staff |
| | 21 entrance to bike parking |



58

Spielplatz in Amsterdam

Einer von mehr als 700 Spielplätzen, die Aldo Van Eyck für Amsterdam gestaltete



59

Städtisches Waisenhaus Amsterdam

Lesenische



60

Städtisches Waisenhaus Amsterdam

Spielbrunnen mit Blick in den Hof



61

Städtisches Waisenhaus Amsterdam

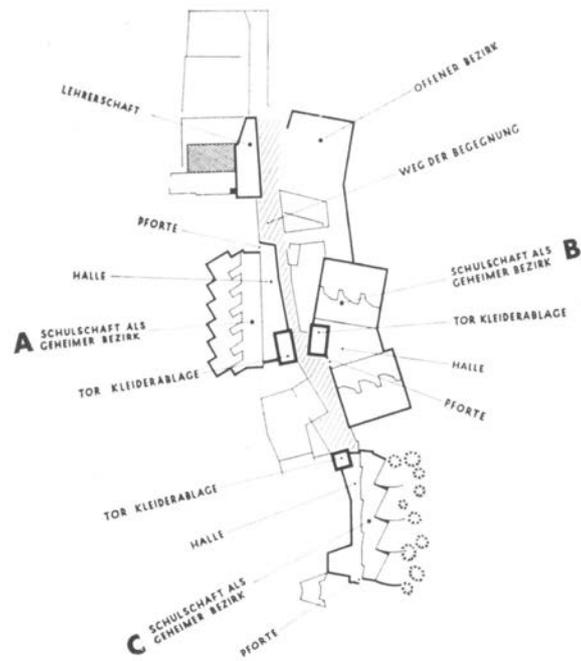
Spielnische bei der Festhalle



62
Städtisches Waisenhaus Amsterdam
Innenhof der Kleinkindabteilung (2-4 Jahre)



63
Städtisches Waisenhaus Amsterdam
Teeküche in den Kinderabteilungen



64

Darmstädter Modell

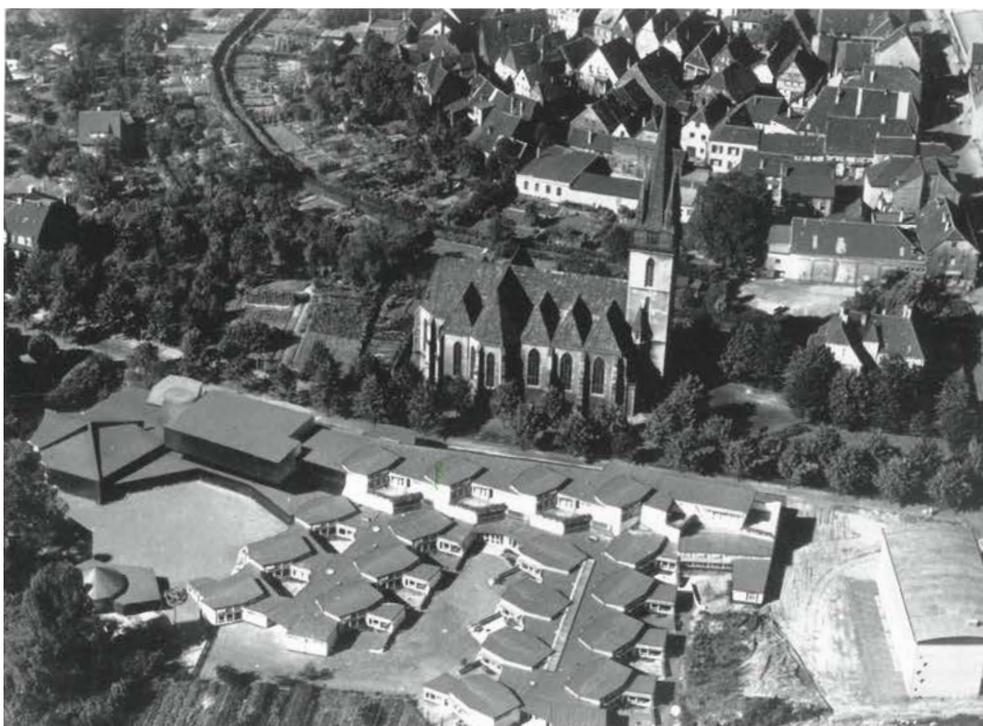
Organisationsschema der Volksschule in Darmstadt, 1951



65

Darmstädter Modell

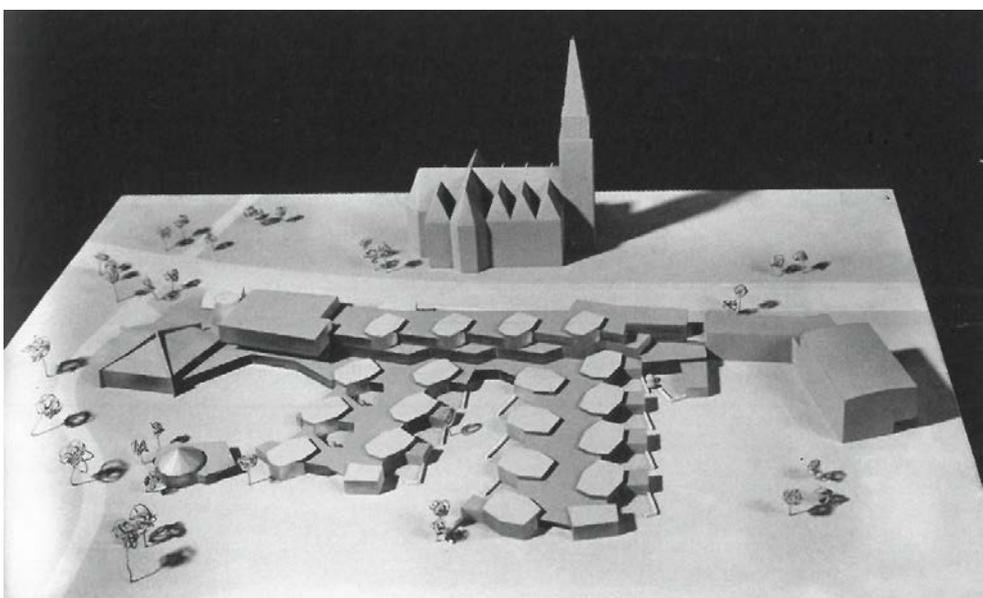
Modell der Volksschule Darmstadt, 1951



66

Geschwister-Scholl-Schule Lünen

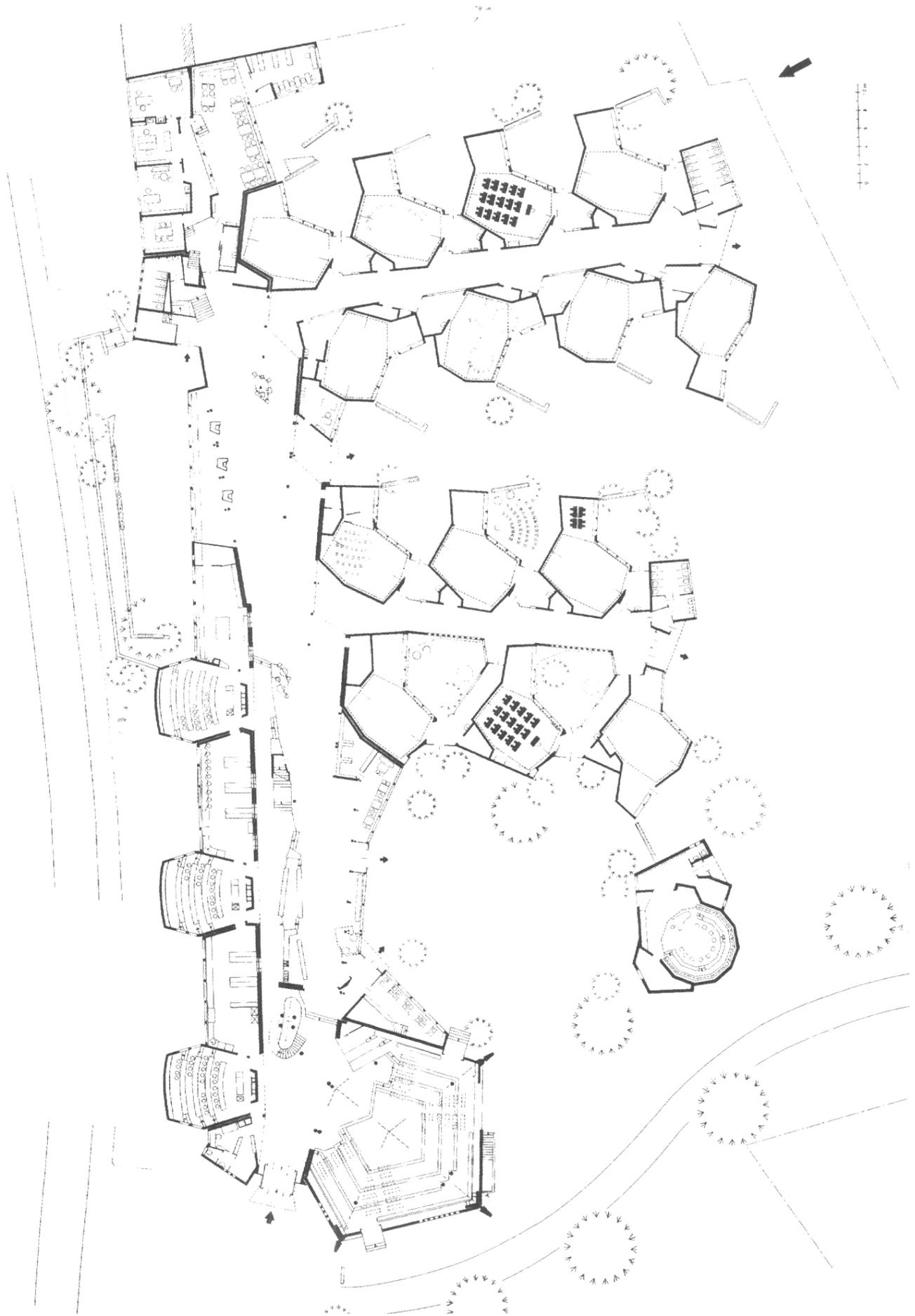
*Luftbild der Schule mit den fertiggestellten Schultrakten, Montage der Eingangshalle und Aula
Vor 1962*



67

Geschwister-Scholl-Schule Lünen

*Modellbild der Schule mit dem Musikpavillon (nicht realisiert, unten links) und dem bestehenden Gemeindezentrum (Mitte rechts)
vermutlich 1956*





69

Geschwister-Scholl-Schule Lünen

«Strasse der Begegnung»

Pausenhalle nach der Instandsetzung 2013



70

Geschwister-Scholl-Schule Lünen

«Strasse der Begegnung»

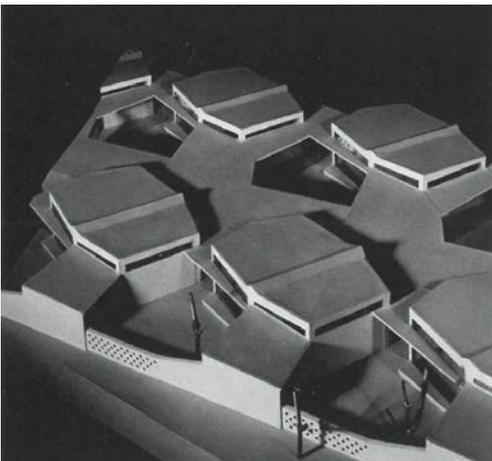
Pausenhalle nach Fertigstellung um 1962



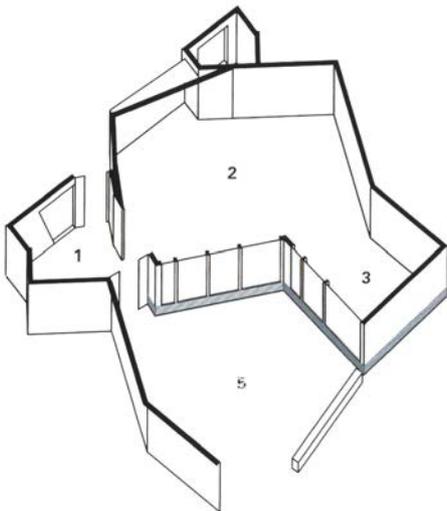
71
 Geschwister-Scholl-Schule Lünen
Klassenwohnung und Bezug zum Klassengarten, Probeinstandsetzung
 2011



72
 Geschwister-Scholl-Schule Lünen
Klassenwohnung nach Instandsetzung
 2013



73
 Geschwister-Scholl-Schule Lünen
Klassenpavillons Modellbild
 vermutlich 1956



74
 Geschwister-Scholl-Schule Lünen
Klassenwohnung
Isometrie
 1 Garderobenraum
 2 Klassenraum
 3 Gruppenraum
 4 Technik (hinter dem Klassenraum)
 5 Klassengarten