

Ning de Coninck–Smith er dr.phil. og professor i uddannelseshistorie på Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet. Hun er medforfatter og medredaktør sammen med Charlotte Appel af fembindsværket *Dansk Skolehistorie, hverdag, vilkår og visioner gennem 500 år* (2013–2015). Hun har beskæftiget sig med byggeri til børn i flere sammenhænge, bl.a. i bogen *Barndom og arkitektur* (2011), udarbejdet sammen med fotografen Jens Bygholm.

Keywords: UNESCO, skolebyggeri, Asien, transnational videnscirkulation, mikrohistorie, 1960'erne, postkolonialisme, Kold Krig, David J. Vickery, Jørgen Gammelgaard

TRANSNATIONALE ARKITEKTONISKE MØDER¹

UNESCO og skolebyggeri i Asien 1960-1972

I 1960'erne oprettede UNESCO tre forskningscentre i skolebyggeri i Afrika, Asien og Latinamerika. Artiklen handler om Asian Regional Institute for School Building Research og om den viden, som instituttets medarbejdere bragte med sig fra Vesten, og hvordan den transformeredes i lyset af postkolonialisme og Kold Krig. Inspireret af Karen Barads samtænkning af materialitet og betydning vises i et mikrohistorisk perspektiv, hvordan idealisme og drømmen om en skole i barnets skala blev fortolket på én gang kreativt og pragmatisk. Det skyldtes ikke alene, at verden ændrede sig med et stigende befolkningstal til følge, samtidig med at spændingerne mellem øst og vest tog til. Mødet med lokale byggeskikke og forskellige modernitetsforståelser hos myndighederne i regionen var også medvirkende, ligesom interne organisatoriske forhold og divergerende opfattelser af instituttets arbejdsopgaver blandt de udsendte eksperter.

1 Forfatteren vil gerne takke Casper Andersen, Mogens Rüdiger, Signild Vallgård og Tyge Krogh samt redaktionen og de anonyme fagfæller for nyttige kommentarer og UNESCO Archives for hjælp og opfindsomhed. Karin og Jes Gammelgaard takkes for stor interesse for projektet og for udlån af materiale. Tildelingen af Aarhus Universitets forskningsfonds formidlingspris i 2014 har muliggjort arbejdet med UNESCO og de transnationale arkitektoniske møder.

Optakt

I oktober 1971 fik direktøren for Asian Regional Institute for School Building Research (ARISBR) i Colombo Sri Lanka, den engelske arkitekt David J. Vickery (1922-2013), nok. Instituttet var et ud af tre skolebyggeforskningscentre, som UNESCO oprettede i løbet af 1960'erne. Da chefen for rapportsektionen i hovedkvarteret i Paris, Mr. Elliot, rykkede ham for nogle rapporter, bad han (formentlig) sin sekretær om at fattede papir og blyant, mens han dikterede. De efterspurgte rapporter ville blive udfærdiget snarest. Han tillod sig imidlertid at benytte lejligheden til at gøre opmærksom på, at han hvert år skrev mindst 22 rapporter, og nogle år helt op til 25. Udover at det snart var vanskeligt at finde på mere at berette, var en vigtigere konsekvens, at rapportskriveriet gik stærkt ud over hans forskning og rådgivning.²

Historien handler ikke kun om frustrationer og om det bureaukrati, der fulgte med fremkomsten af internationale organisationer, hvor afstande og forventninger var store.³ Det handler også om meningsdannelse i rummet mellem mennesker og materialiteter. Vickery valgte ikke det håndskrevne brev. I situationen foretrak han det officielle brevpapir, renskrevet tekst på maskine og en underskrift med fyldepen. Et umisforståeligt signal om, at han mente det alvorligt og forventede handling fra højeste sted. Eller med hans egne ord: „I hope this comment might lead to a reconsideration on the whole question of reporting in a regional institute such as this“.⁴

Et håndskrevet brev havde sendt andre signaler, om at dette var et personligt anliggende og ikke noget, der angik hele organisationen og de måder, UNESCO kontrollerede sine eksperter og styrende deres arbejde på. Forløbet levede helt op til den amerikanske fysiker og feministiske teoretiker Karen Barads kritik af den sproglige vending for ikke at have blik for materialiternes betydning: „Meaning is not an ideality: meaning is material. And matter is not what exists separately from meaning. Matter is a matter of what comes to matter and what doesn't“.⁵

Alvoren i Vickerys brev forstærkedes igennem den valgte materialitet og omvendt. Betydninger skabes nemlig gennem 'intra-actions' mellem mennesker og deres omverden, sådan som de ses, læses, forstås og opleves igennem hinanden. Rum forbinder sig med tid og betydning og danner dermed nye figurer og nye betydninger. Et fænomen eller en bevægelse, som Barad benævner 'space-time-mattering'.⁶

2 Vickery brev til Mr. Elliot 27.10.1971 i CPX/REP/539, Architect (Head of Project) (Part II).

3 Gram Skjoldager and Ikonomou, 2019.

4 Vickery brev til Mr. Elliot 27.10.1971 i CPX/REP/539, Architect (Head of Project) (Part II).

5 Barad, 2007, s. 175.

6 Juelskjær, 2019, s. 184

Neologismen indrammer hensigten med denne tekst, nemlig spørgsmålet om, hvordan noget viden giver bedre mening end andet, og derved opnår større betydning, når den cirkulerer og tages i anvendelse på tværs af tidszoner og kulturer, mens anden viden fortrænges og bliver glemt.⁷ Det handler imidlertid ikke kun om viden, men også om de mennesker, som bar viden ud i verden, og de materialiteter og medier, de benyttede sig af og om den modstand, de mødte undervejs.⁸ Alt sammen inden for rammerne af de ofte fortrolige rapporters mange sider af hvidt gennemslagspapir, håndholdte fotografier og publikationer af ringe tryk-kvalitet, udarbejdet af instituttets medarbejdere, og som nu befinder sig i UNESCOs arkiv i Paris.

Artiklen indledes med en introduktion til UNESCOs historie med særlig vægt på organisationens bidrag til skoleudvikling i den tredje verden og arkitekternes rolle som rejsende forvaltere af vestlig viden om skolebyggeri. Derefter følger to afsnit, som handler om, hvordan (noget) viden gøres selvfølgeligt og uantasteligt, og om de betingelser og de mennesker, som forvalter og formidler denne viden. Det store pres på skolebyggeriet i efterkrigsårene var medvirkende til, at skolearkitektur blev et selvstændigt fagligt speciale. Det kom bl.a. til udtryk ved oprettelse af en undergruppe under den internationale arkitektunion (UIA). Gruppen arbejdede sammen med UNESCO og vedtog i 1958 et skolebygningsmanifest. Dermed var der skabt et vidensfundament, som det efterfølgende blev op til bl.a. ARISBRs medarbejdere at forvalte i en postkolonial og Kold Krigs tid. Der måtte følgeligt prioriteres og træffes strategiske valg, og i artiklens sidste del analyserer jeg tre eksempler på, hvordan efterkrigsårenes vestlige forestillinger om et skolebyggeri i 'barnets skala' blev fortolket og omsat til praksis blandt instituttets medarbejdere. Mere specifikt drejer det sig om etablering af tværfaglige udviklingsgrupper, om introduktion af udendørsundervisning og åbenplanskoler, samt om udformningen af skolemøbler. I afslutningen samler jeg mine iagttagelser sammen og reflekterer over, hvornår viden får samfundsmæssig betydning, og hvordan viden bliver til.

UNESCO, NGO'er og arkitekter

UNESCOs historie går tilbage til årene under 2. Verdenskrig og på nogle områder til Folkeforbundets tid i mellemkrigsårene. Mellemmenneskelig forståelse skulle modvirke krig og ødelæggelse, sult og fattigdom. Centralt stod uddannelse og vidensdeling, underforstået deling af den viden, der havde flyttet den vestlige

7 Heidenblad, 2018.

8 Lässig, 2016.

verden fra landbrugssamfundets tilbageståenhed til industrialismens velfærdssamfund.⁹

Fra sin begyndelse i 1946 var organisationen imidlertid plaget af indre spændinger mellem tilhængere af et idealistisk program, der så teknisk bistand som et led i en langt mere omfattende menneskelig demokratisk dannelse versus en pragmatisk og teknisk tilgang. Organisationen var endvidere præget af et relativt begrænset budget, uenigheder om forholdet mellem det transnationale og det nationale og fremkomsten af konkurrerende og væsentlig rigere bilaterale organisationer som OEEC, der administrerede Marshall-planen, og Verdensbanken. Ifølge den tysk-engelsk politolog Maren Elferts undersøgelse af UNESCOs bidrag til livslang læring lagde det begrænsninger på UNESCOs muligheder for at realisere sin humanistiske etos, funderet i tanken om det fælles i det unikke menneskelige, eller den „imagined internationalism“, som den australske historiker Glenda Sluga har betegnet det.¹⁰

I årene under den Kolde Krig kom nye udfordringer til. USA beskyldte organisationen for at gå kommunisternes ærinde, og de nye nationalstater ønskede at bruge organisationen i egen interesse. I den historiske kontekst var bevægelsen mod det mere teknologiske og pragmatiske forståelig, hævder Elfert. Den kunne angiveligt forene landene på tværs af deres forskellige interesser.

UNESCO var på grund af sit begrænsede budget tvunget til at samarbejde med flere NGO'er. Da organisationen skulle udforme sit første program for „Fundamental Education“ i 1946-47, valgte man at støtte sig til kræfter tilknyttet det internationale reformpædagogiske netværk New Education Fellowship (NEF), og man lagde sig efterfølgende tæt op ad NEF' syn på uddannelse. Uddannelse handlede således ikke alene om læring, men også om frigørelse, at leve et lykkeligt og sundt liv, om opdragelse til demokrati, om at være tolerant og udvikle sig åndeligt.¹¹

UNESCO nøjedes ikke med at interesse sig for skolegang. I 1948 afholdtes den første af en række konferencer om skolebyggeri. Til det formål trak man bl.a. på ekspertisen fra den internationale arkitektunion UIA. Organisationen samlede en række af tidens førende modernistiske arkitekter, som i deres barne- og skolesyn var inspireret af den italienske læge Maria Montessoris tanker om samspillet mellem rum og pædagogik. De ønskede at bygge for det 'hele barn'. UNESCO tog disse ideer til hjertet. Da de blev rullet ud i en afrikansk sammenhæng i 1960'erne, blev resultatet ifølge den hollandske arkitekturhistoriker Kim de Raedt „a production of knowledge 'from within“ i kontrast til „techo-scientific knowlege“. ¹² Det skyldtes den forskningsbaserede tilgang, som kendetegnede bl.a. det afrikanske

9 Elfert, 2018 s. 28; Vedr. UNESCOs historie se Wells, 1987; Duedahl, 2015; Dorn and Ghodsee, 2012.

10 Sluga, 2010; Elfert, 2018, s. 25.

11 Watras, 2011; Boel, 2015.

12 De Raedt, 2014, s. 32

center for skolebyggeri i Khartoum. Arkitekter og rådgivere forholdt sig således ikke alene til klimatiske forhold, men også til pædagogik, økonomi, et stigende befolknings- og elevtal, og manglen på lærere og på byggematerialer.

Designmæssigt var det ikke radikalt, skriver de Raedt, men det betydningsfulde var bøjningen mod det lokale perspektiv og udviskningen af grænsen mellem arkitektur og pædagogik for at opnå et helhedspræget design.¹³ I disse forløb opstod nye samarbejdsrelationer mellem vestlige arkitekter og lokale arkitekter, ofte selv vestligt uddannede. Følger man den sydafrikanske arkitekturhistoriker Hanne le Roux, udviklede der sig et nyt tropisk arkitekturbegreb: På den ene side respekterede arkitekterne de lokale byggeskikke, og på den anden fastholdt de modernismens idealer og æstetik. Begrebet blev forvaltet af et verdensomspændende netværk af arkitekter med London som det centrale omdrejningspunkt for konferencer og udgivelse af tidsskrifter.¹⁴ Selv på lang afstand var England (og den vestlige) verden fortsat i stand til at „guide and steer“ byggeriet i deres tidligere kolonier.¹⁵

Skolebyggeri i barnets skala

Også for efterkrigsårenes skolebygningsarkitekter var engelske erfaringer, specielt de, der var høstet i amtet Hertfordshire nord for London, en vigtig inspirationskilde. I 1944 fik England en ny skolelov, der gjorde småbørnsskoler obligatoriske. Det affødte et omfattende skolebyggeri, og skolerne blev hyppigt fremhævede som menneskelige i deres mål. De var på én gang forankrede i Maria Montessoris' tanker om det pædagogisk tilrettelagte rum og i udviklingspsykologiens lære om barnet og dets trinvis udvikling. De var lyse og lette med enkle overgange mellem ude og inde, store vinduespartier og med plads til bevægelse, kreativitet og forskellige arbejdsformer. Alt sammen som et resultat af et tæt samarbejde mellem skolefolk og arkitekter. Bygningerne havde endvidere den særlige kvalitet at være relativt billige, idet de var opført af præfabrikerede materialer.¹⁶

Disse ideer om fremtidens skolebyggeri i 'barnets skala' blevet en slags officiel UNESCO politik i kraft af samarbejdet med den internationale arkitektunion UIA. Her sad den schweiziske arkitekt Alfred Roth for bordenden i kommission nr. 7, der behandlede skolebyggeriet. I 1950 havde han udgivet samleværket *The New School*, som blev et standardværk for vestlige tegnestuer. I bund og grund var der mest tale om en programmatisk tekst illustreret med eksempler indsamlet fra vestlige lande, primært USA og England.

13 de Raedt, 2014, s. 30–32; Uduku, 2017.

14 Le Roux, 2003; Omolewa, 2007.

15 Chang, 2016, s. 196.

16 Burke, 2013, s. 78–87.

Disse eksempler fik ganske hurtigt status af 'ikonskoler', og over dem alle funk-lede *Crow Island School* i Winnetka uden for Chicago fra 1940-41, tegnet af et lokalt arkitektfirma i samarbejde med den finsk-amerikanske arkitekt Eero Sa-rinen. Den nye skole indgik i omlægningen af skolevæsenet i en mere reform-pædagogisk retning.¹⁷ Skolens pavillonagtige udformning var et resultat af ind-gående drøftelser mellem arkitekter, lærere og ingeniører. I deres beskrivelse af byggeriet i Roths bog var udgangspunktet, at „the primary pupil simply cannot comprehend the complex social structure of a school community of 300 to 4000 students. Hence the fundamental requirement that each classroom should be a complete, self-contained unit, housing all but the library, auditorium, playroom, and offices“.¹⁸ Små børn kunne således ikke overskue (hele) verden, klasseværel-set burde følgelig være deres faste holdepunkt og indrettes med tanke på deres behov og udvikling.

Parallelt med at Roth indsamlede materiale fra vestlige tegnestuer, bad UNE-SCO UIA-udvalget om at udarbejde en rapport om de vigtigste udfordringer, fremtidens skolebyggeri stod overfor. Den endelige rapport, der udkom i 1955, indeholdt et katalog af eksempler på nybyggede skoler og en programmatisk ind-ledning. Den var stort set løftet fra Roths bog. Det fremgik heraf, at skolebyggeriet var en fælles udfordring på tværs af kloden, fordi tænkning omkring børns læring havde ændret sig, men også fordi der var en stor mangel på bygninger som følge af krig, ønsker om længere skolegang og befolkningstilvækst. Det stillede nye krav til skolens form og funktion, når den skulle bidrage til den enkelte elevs person-lige udvikling. Ydermere forholdt det sig således i landene i den tredje verden, at skolegang var en måde at „end despotic regimes, who kept their populations in ignorance and illiteracy“.¹⁹ Skolerne skulle så vidt muligt opføres i et plan, der skulle være variation mellem bygningerne, det omgivne landskab skulle tænkes med ind, miljøet være varmt og imødekommende og fantasistimulerende, og ar-kitekturen enkel og ærlig uden brug af kunstige dekorationer.²⁰

Uanset forskellen mellem landene var det udvalgets opfattelse, at der var be-hov for nogle fælles retningslinjer. De blev slået fast på en kongres i Marokko i 1958, hvor de delegerede vedtog et skolebygningscharter. Det indeholdt fire punkter:

1) „school buildings must be constructed according to his (the child ncs) sca-
le. Gigantic or monumental buildings are undesirable.“ 2) „The rooms must be
arranged organically and suited for the purpose.“ 3) „The school must be com-
plimentary to the home...Therefore there must be comfort and space in proper
relation to the make-up of the residential quarter.“ (og) 4) „At all times the child

17 Cremin, 1964 s. 296-299.

18 Roth, 1950, s. 123; Ogata, 2008; RIBA, 1962.

19 UIA, 1955, citat s. 9.

20 UIA, 1955,

is reacting for [to] his environment. Thus the school building, as a whole or by its architectural details, also forms the child“.²¹

UNESCO var som nævnt (med)vært på en række konferencer om skolebyggeri. Den mest skelsættende i forhold til historien om de tre regionale institutter fandt sted i London i sommeren 1962. Her knæsattes 'the development groups' som et centralt princip ved udformning af skolebygninger. Det var især den engelske delegation, som ud fra egne erfaringer talte varmt for de tværfaglige udviklingsgrupper.²² Konferencedeltagerne opfordrede endvidere UNESCO til at fortsætte i det regionale spor, der var blevet lagt ud med åbningen af instituttet i Afrika i 1961²³, det netop åbnede i Asien og det planlagte i Latinamerika.

ARISBR, eksperter og hverdag

Beslutningen om at oprette et skolebygningsforskningscenter i Asien var blevet taget på UNESCOs 11. Generalforsamling i 1960. Det skete på baggrund af det netop afholdte Karachi-møde, hvor undervisningsministre fra 15 af landene i den asiatiske region var enedes om, at senest i 1980 skulle alle børn have gennemført mindst syv års skolegang. Højt på deres liste stod ønsket om oprettelse af et regionalt og rådgivende skolebygningsforskningsinstitut, der kunne bidrage til rationel planlægning og en reduktion af udgifterne til et omfattende skolebyggeri.²⁴

Instituttet åbnede i 1962 og fik en tiårig løbetid. UNESCO betalte rejser og løn for tre eksperter, nemlig en arkitekt, en ingeniør og en uddannelsesforsker, ligesom man finansierede en sekretariatschef. De øvrige udgifter skulle betales af den indonesiske regering, idet instituttet blev placeret i Bandung, Indonesien. Her lå i forvejen et FN-center, som rådgav om boligbyggeri, og de to forventedes at samarbejde.²⁵ Foruden de første fire, senere seks, permanente ekspertstillinger havde instituttet en lokal stab, der igennem årene talte op imod 50 personer. De arbejdede som rentegnere, chauffører, tømrer, tekniske assistenter, stenografer, maskinskrivere og biblioteksassistenter. Hertil kom stipendiater på studieophold og konsulenter til specifikke opgaver.²⁶

Direktøren var igennem hele perioden englænderen og arkitekten David J. Vickery. Han kom fra en stilling som institutleder på Nigerian College of Technology og havde tidligere være ansat på Singapore Polytechnic. Begge steder var

21 UIA, 1958, s. 25–26.

22 File International education buildings conference; RIBA, 1962.

23 Solar, 1971a.

24 Watson, 1981; Vickery, Mission report, 1964, s. 1, box 5, ARISBR; Reg. meeting of representatives, Karachi, box 372.

25 Briefing of Specialist at Headquarters 1. – 5. October 1962 CPX/REP3/539 Architect (Head of Project) (Part I).

26 Annual Reports ARISBR 1971 og 1972 i box 1A ARISBR.



I 1969 blev der afholdt et seminar på ARISBR med deltagelse fra landene i regionen. Der var optræden med lokal dans, drøftelser i plenum og i grupper, reception og middag. Her ses direktør David J. Vickery i midten omgivet af sine vestlige eksperter. Srilankaneren til venstre på billedet var formentlig den lokale direktør H.A.V. Soysa. Album, Sub Regional Seminar, Asian Regional Institute for School Building Research, 1969. Photo credit: P.U.Pathirana. Collection of UNESCO Archives. Code: ARISBR 2.

knudepunkter i et internationalt netværk af arkitekter og rådgivere, der beskæftigede sig med tropisk arkitektur. Vickery havde ry for at være „someone with an encyclopaedic knowledge of tropical architecture“.²⁷ Han var angiveligt andet end det. Han vidste mere om uddannelse og pædagogik end de fleste arkitekter, havde sans for humor og talte engelsk iblandet mange ’hjemmestrikkede’ ord og vendinger. Dertil kom, at han var en kærlig familiefar, en forstående ægtemand, en afholdt arbejdsgiver, venlig og hensynstagende over for sine tjenestefolk, en stor og overbærende ven, en elsker af dyr, flora og fauna og en person, som behandlede sine hunde lige så godt som han behandlede sine egne børn, hed det i en hyldesttale, som instituttets nye leder holdt ved hans afsked.²⁸

Efter sin tid som direktør fortsatte Vickery med at rådgive UNESCO om skolebyggeri op igennem 1980’erne. Han var én blandt UNESCOs permanente interne eksperter, og med lederen af kontoret for skolebyggeri i hovedkvarteret i Paris amerikaneren John Beynons ord en af „the true believers...“.²⁹ Men også én, der efter mange år i troperne havde tillagt sig en kolonial livsstil, hvis beskrivelsen i hyldesttalen blot var det halve sandt.

27 De Raedt, 2014, s. 25.

28 Annual Report for the Director for the Year 1972, s. 46, Box 1A, ARISBR.

29 de Raedt, 2014, s. 24–25, citat s. 24; Talen er gengivet i Annual Report of the Director for the year 1972, box 1A, ARISBR; Se også Beynon et Almeida, 2006.

Placeringen af ARISBR i Indonesien hang formentlig sammen med, at landet i begyndelsen af 1960'erne var FN's 'darling', og nr. 2 på listen i forhold til at modtage teknisk bistand. Det militært teknokratiske styre under general Sukarno skelnede imidlertid ikke – til amerikanernes fortrydelse – mellem bistand fra øst og vest. Landet modtog således 21 procent af hele den russiske hjælp til den tredje verden.³⁰

Det scenarie holdt imidlertid ikke. I 1965 meldte Indonesien sig ud af FN som reaktion på, at 'ærkefjenden' Malaysia var blevet optaget i Sikkerhedsrådet. Året inden havde general Sukarno bedt bistandsorganisationer om at „go to hell with your aid“.³¹ I stedet for øgedes kontakten til Kina. Vrede mod englændere, der spillede en central rolle i Malaysias tilblivelse som selvstændig nation, bredte sig. Det fik David Vickery til at spørge er andet UNESCO-center i Bangkok, som ARISBR sorterede under, hvorvidt man var placeret det rigtige sted. I september 1963 blev det udenlandske personale sammen med andre FN-ansatte evakueret til Djakarta i en uge som reaktion på, at bl.a. den engelske ambassade var blevet brændt ned.³² Hertil kom en uventet, af regeringen påbudt regel om afholdelse af *Hari Krida* om lørdagen. Personalet mødte på arbejde men brugte tiden til sport eller andre „extra-curricular activities.“ Alt i alt fandt Vickery, at for mange arbejdsdage var gået tabt. Året efter var Indonesiens økonomi blevet yderligere forværret, alle engelske organisationer og firmaer lukket, og vreden mod englænderne taget til. Det gav vanskeligheder i hverdagen og:

„Not only are the local staff unable to work effectively due to the extraordinary economic situation – we cannot because of the political situation, receive Fellows from China, South Korea, South Vietnam and Malaysia – we cannot even communicate freely with Malaysia – we cannot freely recruit the international staff we need“.³³

Efter Indonesiens udmeldelse af FN gav det sig selv. Instituttet flyttede midlertidigt til Bangkok og fik husly hos UNESCO-centeret, der tog sig af uddannelsesforskning. Året efter og efter en del forhandlinger med bl.a. myndighederne i Pakistan, rykkede man til Colombo i Sri Lanka. Her blev ARISBR indtil lukningen ved årsskiftet 1972/73.

Der var også andre årsager til, at man pakkede ned. Det var vanskeligt at få midler fra den indonesiske regering, pga. landets økonomiske situation. Det lo-

30 Boden, 2008; Simpson, 2009, s. 472–473.

31 Abdullah, 2009, s. 327.

32 Kopi af brev til A.F. W.K. Rahman, Director UNESCO Regional Office for Education in Asia, Bangkok fra David Vickery, 30.9.1963 i 1. Semi-Annual report oktober 1962–april 1963, CPX/REP3/539; White, 2012.

33 David Vickery: Annual Report 30.9.1963–1964, s. 10, CPX/REP3/539 Architect (Head of Project) (Part II).

kale personale var derfor tvunget til have mere end et job, og sekretariatslederen måtte tage af sine egne midler for at betale dem løn. Den spændte politiske situation gjorde det ligeledes vanskeligt at bevæge sig mellem hjem og arbejde. Som konsekvens heraf organiserede man en firmatransport med instituttets tre biler, der hver morgen hentede medarbejderne og bragte dem hjem igen. Kontoret var hærget af indbrud og tyverier, bl.a. gik tyvene uden held efter lønningskassen, mens den først ankomne ekspert, den norske ingeniør Arne Ytrehus, fik stjålet det meste af sin bagage. Rapporterne indeholdt endvidere konstante klager over de lokale medarbejders manglende kompetencer, særligt i engelsk. Efter planen skulle instituttet udstyres med et bibliotek med tegninger og rådgivningsmateriale samt udarbejde rapporter og nyhedsbreve. Det projekt blev vanskeliggjort af de langsommelige kommunikationsforhold mellem Europa og Asien, mangel på papir og tryksværte. Den daglige leder havde sine kvaler med at få kontakt til hovedkvarteret i Paris eller til centeret i Bangkok, som instituttet sorterede under. Og så kunne hans avis, *London Times*, være op til to måneder om at komme frem, ligesom julekort sendt fra Paris i december først blev modtaget i marts.³⁴

Alt imens blev de internationale eksperter skiftet ud, enten fordi deres kontrakter ikke blev fornyede, eller fordi nogle opgaver forsvandt, mens andre kom til. I udgangspunktet skulle man rådgive om byggeteknik, byggematerialer og præfabrikation, indsamle og formidle forskning i skolebyggeri fra hele verden, tage stilling til konkrete byggeprojekter og udarbejde mønstertegninger. Der skulle endvidere arrangeres konferencer, afholdes tre måneders kurser og foretages rejser i regionen.

Det viste sig imidlertid at være uoverkommeligt, og missionen måtte ændres. I stedet for standardiserede planer blev det rådgivende arbejde opprioriteret, især bistand til etablering af nationale 'development groups'. På tværs af planlægning, pædagogik og arkitektur skulle de bidrage til at udvikle skolebyggeriet i de enkelte medlemslande. Arbejdsopgaverne skulle fremover også omfatte gymnasiebyggeri og udvikling af laboratorier til naturvidenskabelig undervisning. Hvor medarbejderne havde koncentreret sig om forholdene i tre lande med varmt og fugtigt klima, nemlig Thailand, Indonesien og Filippinerne, blev det nu understreget, at rådgivningen skulle omfatte alle regionens 19 medlemslandene. Måske skyldtes det udviklingen i den Kolde Krig, at det var vigtigt at bistå lande som Laos, Cambodia, Vietnam, hvor kommunisterne stod stærkt. Under alle omstændigheder fulgte nye sproglige udfordringer med, da materialet fremover skulle oversættes til fransk.

En evalueringsrapport fra 1971 fandt, at hvis man så bort fra eksperternes egen forskning, var de første to år spildt, målt på resultater i felten. Først efter

34 Initial report by Arne Ytrehus 28.12.1962 i PER/REC2/192/FS240; David Vickery semi-annual og annual reports 1962-1964 CPX/REP3/539, Architect (Head of Project), part I og II.

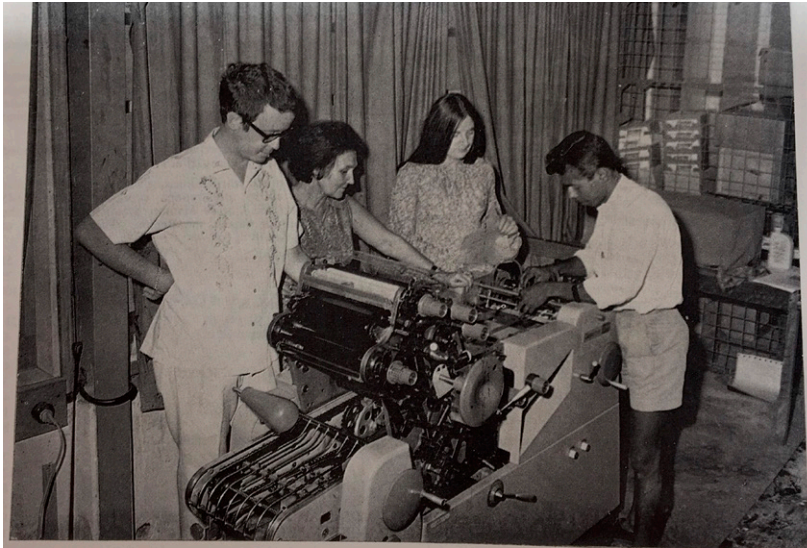


PLATE 16 SOME OF THE STAFF AT ARISBR WHO ARE INVOLVED IN THE PRODUCTION OF PUBLICATIONS WATCHING THE PRINTING OF THE FIRST MATERIAL TO COME OFF THE NEW OFF-SET DUPLICATOR MACHINE PURCHASED THIS YEAR.

I mange år var trykqualiteten af rapporter og nyhedsbreve en udfordring. I 1971 fik ARISBR sit eget trykkeri, og man kunne glæde sig over, at maskinen var ankommet og virkede. Foto fra ARISBR, plate 16, Annual Report of the Director for the Year 1971, Asian Regional Institute for School Building Research (Sponsored by UNESCO), Colombo, 1972. Collection of UNESCO Archives. Code: ARISBR 1A.

flytningen til Sri Lanka i juni 1966 var der kommet konkrete resultater på bordet, og instituttet blev kendt i Asien.³⁵ Forbindelserne til Paris var dernæst lettet af, at man i 1964 havde oprettet et kontor, der skulle koordinere og stimulere arbejdet på de tre regionale centre. Rapporten konkluderede, at kun fire lande, nemlig Pakistan, Indien, Iran og Cambodja (også omtalt som the Khmer Republic) havde draget seriøs nytte af centerets arbejde, og kun to permanente forskningscentre havde set dagens lys, nemlig i Rorkee i den indiske Punjab provins og i Japan. Man anbefalede derfor, at instituttet ikke fik forlænget sin levetid ud over de planlagte ti år, og at det fremover blev op til de nationale myndigheder at oprette skolebygningsforskningscentre. UNESCOs kræfter på dette område burde samles i det eksisterende Asian Center of Educational Innovation i Bangkok.³⁶

Biblioteket og det formidlingsarbejde, instituttet var sat i verden for at varetage, udgjorde et helt særligt kapitel. I 1969 forlod australieren og bibliotekaren Thelma Rungkat instituttet og smækkede kraftigt med døren i frustration over det urealistiske publiceringsprogram, manglen på teknisk kvalificerede medarbejdere og den store arbejdsbyrde, personalet skulle løfte ved renskrivning, trykning og

35 Solar, 1971 b.

36 Solar, 1971 b; se også Draft Final Report, Advisory Meeting on Regional Programmes for Educational Buildings, 19.-26. June 1972 i box 1, ARISBR.

udsendelse af de mange publikationer. Samtidig med at hun på missioner kunne konstatere, at de ofte lå og samlede støv på hylde og ikke nåede frem til de rette personer. En fotokopimaskine var endelig ankommet, men havde aldrig virket.³⁷ Kritikken var så voldsom, at direktøren følte sig kaldet til at imødegå den. Efter Mrs. Rungkats afrejse kørte biblioteket efter hans opfattelse fint, nu bemanded med frivillig udstationeret arbejdskraft, udsendt fra England gennem programmet Voluntary Service Overseas. Trykkeproblematikken var ved at blive løst, efter at Mrs. Rungkat havde forkludret samarbejdet med et trykkeri ude i byen. Den store udfordring lå, som han så det, i redigeringen af de mange publikationer.³⁸

Hendes efterfølger, Rosemarie Kayser, var dog ikke helt enig. Også hun fandt, at mængden af publikationer, 27 i 1969 og 32 i 1970, var større, end biblioteket kunne overkomme; hun beklagede sig endvidere over de lange trykketider og den dårlige tryk kvalitet, om end man var i færd med at rette op herpå. Uanset byggeøkonomen og arkitekten Charles Finneys hustru Liza gik hende til hånde, hobede det ukatalogiserede materiale sig op.³⁹ UNESCOs generalforsamling tog evalueringen til efterretning, og missionen ophørte som planlagt ved årsskiftet 1972/73. Instituttet kom herefter på lokale hænder.

Udviklingsgrupper og kultursammenstød

Liza Finney var fulgt med sin mand Charles, da denne i 1967 blev ansat som Development Group Advisor. Han afløste den eneste pædagogiske ekspert, filippineren Domingo Soriano, der i 1965 ikke havde fået sin kontrakt forlænget. Soriano var bestemt en sympatisk mand, men alt for amerikansk orienteret, skrev David Vickery til hovedkontoret i Paris, og han havde for lidt føling med asiatiske forhold. Lederen af kontoret i Paris, John Beynon, var enig med ham. En af hans medarbejdere var mere kontant og påtegnede sagen en bemærkning om, at Sorianos forskning var banal, og at der var behov for konkrete handleplaner.⁴⁰ Kommentaren gik på de to arbejdspapirer, Soriano havde udarbejdet under sin udstationering. Han henviste heri til Alfred Roths bog og omtalte Crow Island School med dens „selfcontained“ klasseværelser, der gav plads til fleksible og selvstæn-

37 Report on mission to India, Nepal, East Pakistan, Thailand, Cambodia, Singapore and Malaysia, 25.4. – 6.6.1968 by Mrs. R. Rungkat, ARISBR box 5, se også Report Mrs. Thelma Rungkat 21.1.–1965–31.3.1969 CPX/REP3/540.

38 Brev fra D.J. Vickery til Roy Singh, 11.5.1969 i Report Mrs Thelma Rungkat, CPX/REP3/540.

39 Review of ARISBR Activities in Documentation, Clearing House, Publications by Rosemarie Kayser, February 1971, Box 2, ARISBR.

40 John Beynon, 23.11.1965, John Beynon 26.2.1965, Mr. Zakrzewski, 3.8.64, kommentarer til D. Soriano Second Semi Annual Report Jan–June 1964, File: Educationalist, CPX/REP3/540; David Vickery: First annual report, s. 7, CPX/REP3/539 Architect (Head of Project) (Part I).

dige arbejdsformer. Forholdene i skolerne i de asiatiske lande karakteriserede Soriano derimod som gammeldags, tilfældige og med fravær af elevaktivitet.⁴¹

Et konkret resultat af Sorianos ansættelse var afholdelse af et tre dages seminar med udviklingsgrupper fra Thailand, Indonesien og Filippinerne i februar 1964. Deltagerne skulle udveksle erfaringer og opnå kendskab til ARISBRs arbejde. Efterfølgende måtte direktør Vickery erkende „that although the development group concept may be international in its character it can and will be highly national in application...“.⁴² Det viste sig nemlig, at ekspertisen i de nye nationer var begrænset, og at gruppernes medlemmer ikke kunne ofre megen tid på arbejdet. Hertil kom, at lovgivningen var forskellig fra land til land, og at det var svært at skaffe sig lydhørhed hos de besluttende myndigheder. Ude i landsbyerne herskede en skepsis over for statslig indblanding, idet skolebyggeri blev anset for et lokalt fælles projekt, man var meget stolt af. Der måtte handles med den yderste grad af takt, hvis lokalbefolkningen skulle overtales til at benytte sig af udviklingsgruppens rådgivning, påpegede en repræsentant fra Indonesien, hvilket deltagerne fra Thailand og Filippinerne var enige i: „People want to use their own plans“⁴³, hed det. Det gjaldt også spørgsmålet om skolernes placering. Ideelle byggegrunde, hvor skolegangen ikke blev generet af støj og dårlig luft, var ikke altid en mulighed. Derfor måtte der bygges, hvor der var plads, og det var ofte på et gadehjørne ud til en stor vej. Ikke overraskende gav det ifølge referatet anledning til „a lively discussion“, da FN-eksperter i byplanlægning, Dr. Ledger, i sit indlæg advarede mod den placering.⁴⁴

Ankomsten af Charles Finney i juli 1967 markerede en fornyet interesse i at få etableret udviklingsgrupper. Han kom fra en post som rådgiver for de afghanske myndigheder og havde sit eget arkitektkontor i Californien. Hans rapporter fra de efterfølgende år fortæller om mange rejser i regionen, hvor der blev rådgivet om organisatoriske og byggetekniske forhold. Det fremgår af rapporterne, at det lykkedes at etablere midlertidige grupper i tilknytning til specifikke projekter, støttet af fx Verdensbanken, men *ikke* som følge af hans arbejde, og at der var meget forskellige forhold landene imellem. I Laos eksempelvis var skolebyggeriet nedprioriteret af hensyn til udgifterne til militæret. I Thailand havde man fået opført én prototype, som var billigere end det „traditionelle byggeri“. Det var dog ikke

41 Domingo Soriano: Primary School Philosophy, i Final Report s. 4–5 i CPX/REP3/539 Architect, (Head of Project) PART II.

42 ARISBR: A Three-Day Meeting of School Building Development Groups, February 1964, Summary of Proceedings, citat s. 1, i CPX/REP3/539 Architect, (Head of Project) PART I.

43 Record of the 3-day meeting of national primary school development groups at Bandung, 18, 19 and 20 February 1964 i D. Soriano: Second Semi Annual Report Jan–June 1964, CPX/REP3/539, citat s 6.

44 D.J. Vickery Annual report 30.9.1963–30.9.64 i CPX/REP3/539 Architect, (Head of Project) PART II.

nok til at vinde lokalbefolkningen for den nye skoletype, idet „[t]he villagers apparently prefer retention of some of the traditional accents „on“ the building“.⁴⁵

Det var UNESCOs politik, at de udsendte tekniske eksperter skulle holde sig til rådgivning, og så vidt muligt skulle man benytte sig af lokale materialer og understøtte lokal byggeskik.⁴⁶ Det faldt imidlertid andre blandt instituttets eksperter end Finney for brystet, idet det ikke altid var økonomisk eller rationelt set med vestlige øjne.

„There is also much talk of using „traditional methods and materials“ presumably this means bricks and timber. Not that this suggestion should be ignored but unfortunately these materials are so often in short supply or of an inferior quality. Further, traditional use of traditional materials can be a restrictive factor in the design of school buildings if flexibility in planning is to be achieved,“ skrev byggeøkonomen Roland Sheath i sin fortrolige årsrapport for 1967/68.⁴⁷

En løsning kunne være at opføre modelskoler „to demonstrate more efficient and economical uses of local materials and to test some theories. Maybe this is the work of a Development Group, but I feel more progress would be made if the D.G.s now being formed under the guidance of the Institute are backed with financial as well as technical aid“.⁴⁸

Til det svarede lederen af kontoret i Paris John Beynon, at det var en god ide. Men det var ikke muligt inden for rammerne af UNESCOs økonomi. Man var dog på vej med et eksternt finansieret modelskolebyggeprojekt i Iran.⁴⁹ Rådgive måtte man derimod gerne, hvis andre, fx Verdensbanken eller landene selv, betalte. Vickery bistod således skolebyggeforskningscenteret i Uttar Pradesh regionen i Indien med udformningen af tolv prototyper til landsbyskoler. Planen var at opføre 5500 skoler på tre år. De skulle bygges af billige materialer, der var lette at samle og transportere, og arealet skulle fordeles 'rationelt'. De nye skoler skulle afløse skoler, opført ud fra forudsætningen om „chalk and talk“. De nye havde plads til elevernes selvaktivitet og skulle motivere lærerne til at ændre deres undervisning, skrev den ledende arkitekt R.D. Srivastava i en rapport om byggeriet.⁵⁰

Der var heller ikke megen hjælp at hente, da Finney foreslog Paris at knytte vestlige eksperter til konkrete projekter i en fireårig periode. Igen var UNESCOs begrænsede ressourcer problemet, skrev John Beynon. Han burde i stedet have fokus på de udviklingsgrupper, der fungerede, og de kunne efterfølgende selv søge om teknisk ekspert bistand. I det hele taget skulle han være varsom med at

45 Semi-annual Progress Report, Charles Finney 5.7.1967–31.12.1967, citat s. 6, CPX/REP3/540.

46 De Raedt, 2014.

47 Building Cost Expert, Annual Report, R. H. Sheath, 2.1.67–21.1.68 citat s. 5, CPX/REP3/540

48 Building Cost Expert, Annual Report, R. H. Sheath, 2.1.67–21.1.68, CPX/REP3/540.

49 Building Cost Expert, Annual report, R. H. Sheath, 2.1.67–21.1.68; svar fra John Beynon 20.3.1968, CPX/REP3/540.

50 Srivastava, 1974, s. 23.

promovere centeret, idet „too much response from Member States could place the Institute in a difficult position“.⁵¹

Frustrationerne var til at tage og føle på, og de var ikke mindre i en fortrolig rapport, som David Vickery udarbejdede på nogenlunde samme tid: „So much money and time have been spent and so many hopes raised in connection with this particular sector of the Institute’s work that the time has come to attempt an assessment of the factors that have contributed to its failure“.⁵² Beslutningen om at gøre udviklingsgrupperne til et centralt tema for de tre byggeforskningscentre var efter hans mening taget på et forkert grundlag. Landene savnede de fornødne eksperter, og erfaringerne fra England kunne ikke overføres til Asien. De syv asiatiske lande, der havde stemt for ideen på konferencen i London i 1962, havde mere ønsket at virkeliggøre „modernisation ideals“, som den svenske økonom Gunner Myrdal havde karakteriseret udviklingsdrømmene i sin bog *Asian Drama*. De havde derimod ikke gjort sig klart, hvad det krævede at oprette disse grupper, og om det i det hele taget var den vej, man skulle gå for at skabe udvikling. I det specifikke (unavngivne) land, han refererede til, var korrupsion også en forklaring på, at prisen på byggeriet blev mange gange højere, end hvis man havde fulgt rådgivningen fra ARISBR.⁵³

En pragmatisk omgang med barnets skala

Uanset de mange anstrengelser fortsatte det at være svært at få udviklingsgrupperne etableret. Et internt rejsehold kom på besøg i 1971 og rapporterede tilbage til Paris, at „the task was not easy“.⁵⁴ Medarbejderne var derfor slået ind på en mere pragmatisk og rådgivende tilgang i forhold til konkrete projekter.⁵⁵ Denne pragmatiske tilgang var imidlertid ikke så ny, som man kunne få indtryk af, og den omfattede ikke kun udviklingsgrupperne. Allerede i de første år fremgår det af direktørens rejserapporter, at de ideelle tanker om skoler i barnets skala med fleksibelt møblement, skolehaver og legepladser måtte rykke i baggrunden til fordel for mindre revisioner af skoler tegnet med afsæt i lokale byggeskikke. Omkostninger og vejrbestandighed, fx i forhold til cykloner, fyldte op på møderne med myndighederne i de forskellige medlemslande. Også her måtte man træde varsomt, som da Vickery i august 1964 var på besøg i Thailand og fik forelagt

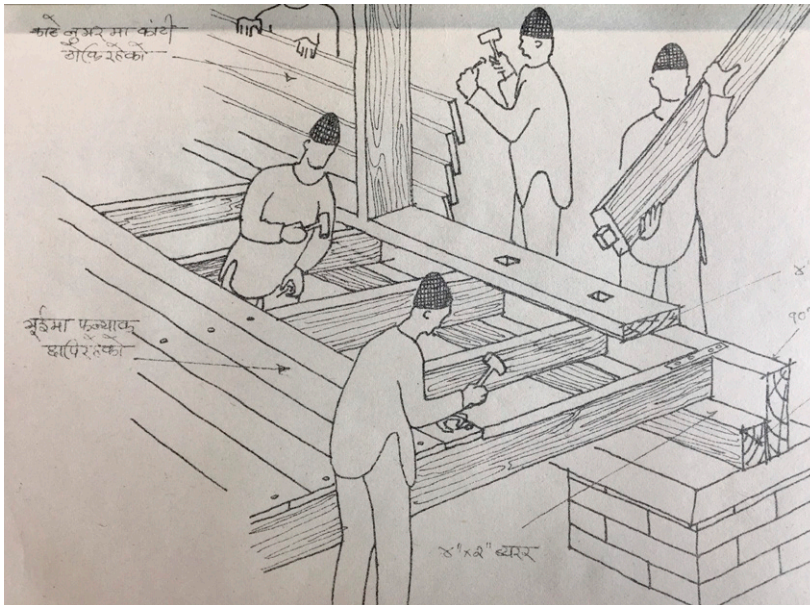
51 Brev fra John Beynon 20.3.1968 vedlagt Charles Finneys Semi-Annual Report 5.7.68-5.1.69 CPX/REP3/540.

52 Citat s. 2, D. J. Vickery: *School Building Development Work in an Asian State. A Case Study*, ARISBR, manus u.å., Box 3a, ARISBR.

53 D. J. Vickery: *School Building Development Work in an Asian State. A Case Study*, ARISBR, manus u.å., Box 3a, ARISBR.

54 Report of the UN joint inspection unit on the ARISBR, 5.10.1971, citat s. 12, CPX/REP/539.

55 Report of the UN joint inspection unit on the ARISBR, 5.10.1971, CPX/REP/539.



Sådan bygger man en moderne skole. Instruktionsmateriale udarbejdet til nepalesiske håndværkere. Vickery, D.J., Report on a Mission to India and Nepal, 11–22 November 1969, Asian Regional Institute for School Building Research (Sponsored by UNESCO), Colombo. Collection of UNESCO Archives. Code: ARISBR 5.

tegningerne til en modelskole i traditionel stil på pæle med højt tag og verandaer på alle siderne. Det var i Vickerys øjne spild af kvadratmetre og ikke modstandsdygtigt over for stærke vinde. Efter forhandlinger frem og tilbage kom loftshøjden ned, taget blev fladt, og et betonfundament erstattede træpælene. Nu stod man med en let og lys træbygning, hvor det tilmed var lykkedes at begrænse verandaarealet til den ene side af bygningen.

Men „[b]ecause the design involves radical changes, the group expects to encounter local objections to its non-traditional appearance but they feel that the savings they achieved and the improvement in accommodation to be provided represent such an advance as to make the experiment worthwhile“.⁵⁶

Referatet af mødet med thailænderne er blot et eksempel ud af mange fra David Vickery og hans medarbejders missionsrapporter på, at kravet om hjælp til selvhjælp og udnyttelse af lokale materialer og byggeskikke ikke kun gav anledning til sammenstød med arkitekterne, men også til ny viden og pragmatiske løsninger. Når midlerne var små, og børnene var mange, var én løsning, hvis klimaet tillod det, at fortsætte med at undervise udendørs, sådan som man 'altid' havde gjort. Set med modernitetens briller kunne tilbagevendingen til traditionelle undervisningsmåder også forstås som en 'oversættelse' af et vestligt ideal om at

56 D. J. Vickery: Report on Mission to Thailand 17.8.-19.8. 1964, citat s. 2, box 5.

indrette udendørs klasseværelser, hvilket var på mode i 1950'erne og 1960'ernes skolebyggeri.⁵⁷

Og hvorfor rive eksisterende bygninger ned, når man kunne modernisere indefra og på den måde erstatte envejskommunikation og klasseværelser med variation og selvaktivitet? Et stort forskningsprojekt sammen med myndighederne på Sri Lanka (dengang Ceylon) resulterede i forsøg med en ny udnyttelse af øens mange barakagtige skolebygninger med fleksibel møblering og skillevægge, der også kunne bruges som tavler og opbevaringsrum. Modellen blev også foreslået i Burma, Indonesien og Indien, hvor de lange lave skolebygninger var udbredte. Som Vickery konkluderede i bogen *School Building Design in Asia*, kunne det godt være, at de nationale myndigheder så på de gamle skoler med skeptiske øjne, fordi de ikke levede op til traditionelle vestlige skoler med klasserum og faglokaler. Fik de derimod øjnene op for deres potentialer, kunne de være med på det mest moderne, næsten før de anede det og uden store omkostninger.

„This type of school building is an asset which, if slightly adjusted and adapted to present use, will prove invaluable in years to come as patterns of teaching change“.⁵⁸ Det var dog ikke ensbetydende med, at nybyggeri ikke kunne komme på tale, men det gjaldt om at vende situationen til modernitetens fordel, når der skulle bygges skoler i sparsomt befolkede egne i bl.a. Nepal. På landet var der få børn i forskellige aldre, og det gav god mening at bygge skolerne i åben plan inddelt i forskellige funktionsområder. Forudsætning var dog, at landsbyens ældste var med på ideen. Ydervægge var nemlig ikke almindeligt i denne egn af Nepal, fremgår det af Vickerys billeder, ligesom byggemåde og materialevalg var nyt for håndværkerne. Det var vigtigt, at enkeltdele tålte en hård medfart under transport og opsætning, og instituttet udfærdigede og afprøvede en række arbejdstegninger, specielt møntet på nepalesiske forhold. På tegningerne ser man arbejdsmænd, som støber fundament, bygger trævægge, lægge gulv og tag, alle iført nepalesiske mandsdragter.⁵⁹

Skolemøbler

David Vickery dokumenterede ofte sine iagttagelser med fotografier. Billederne fandt efterfølgende vej ind i de rapporter, han sendte tilbage til hovedkvarteret i Paris. På en mission til Indien og Nepal i 1969 sidder eleverne på gulvet, mens

57 Ogata, 2008.

58 Vickery 1972, s. 112.

59 D. J. Vickery Mission report to India and Nepal, 11. - 22. 11. 1969, box 5; Se også Vickery, 1972 og samme, 1971 s. 57; Burke, 2013.

nogle thailandske elever i 1966 er fotograferet blandt „heavy furniture“, der ikke lod sig flytte.⁶⁰

Hans interesse for skoleinventaret kan spores tilbage til instituttets første år. På rejser i regionen konstaterede medarbejderne, at kasserede møbler gemte sig bag skolebygningerne eller var placeret på deres flade tage. Det var der to forklaringer på. Møblerne var enten gået i stykker som følge af tidens tand, eller de var blevet smidt ud, fordi deres højder ikke passede til eleverne. Når barn, stol og bord ikke passede sammen, sad eleverne så uroligt, at stolene til sidst gik i stykker, var Vickerys erfaring. Skolemøblernes alder kunne ofte dateres tilbage til kolonitiden, hvor de var blevet udformet efter vestlige mål. Det krævede imidlertid ikke en høj grad af øjemål at konstatere, at „the Asian child“ som hovedregel var lavere end børn i de vestlige lande.⁶¹

Instituttet tog derfor initiativ til et større opmålingsarbejde, hvor 100.000 skoleelever fra Filippinerne, Thailand, Indonesien og Indien fik målt deres højde og længden på deres underben. Begge mål var afgørende i forhold til kravene til det nye møblement. Fødderne skulle nemlig finde hvile på gulvet, ryggen være rank, støttet af et ryglæn, og sædets forkant måtte ikke ramme undersiden af låret. Stolene måtte hellere være for lave end for høje, konkluderede David Vickery i den efterfølgende rapport. For høje stole „will result in fidgeting and inattention to the task at hand“. ⁶² Siddestillingen var væsentlig forskellig fra den måde, børn og voksne i Asien ellers sad på, nemlig med benene over kors, uanset om det var på en stol eller på gulvet. Denne 'traditionelle' siddestilling kunne ifølge Vickery forklare, at forholdet mellem elevens og stolens højde ikke havde været studeret nærmere.⁶³

I forhold til bordet var det afgørende, at bordpladen var så bred, at armene kunne finde hvile under skrive- og arbejdsprocessen. Elevens knæ måtte ikke støde mod bordpladen, hvorfor den klassiske model med en hylde under bordet måtte afvises. I stedet foretrak Vickery, at der blev lavet opbevaringsplads under stolen, på siden eller foran bordet. I hans optik ville 95 procent af eleverne finde en passende stol blandt de fem størrelser, man havde regnet sig frem til ud fra opmålingsundersøgelsen.⁶⁴

Vickery forklarede videre, at det mest økonomiske ville være at udforme et sammenhængende bord og stol, også kaldet en pult. Set fra et pædagogisk synspunkt var det imidlertid ikke hensigtsmæssigt:

60 Report on a mission to India and Nepal, 11. - 22.11. 1969, og Primary Schools North-Eastern Thailand, 1966, box 5.

61 Vickery, *A timber chair* s. 110-111.

62 *Comparative Anthropometric Data*, 1964, citat s. 3.

63 Vickery, *A timber chair*, s. 111.

64 *Comparative Anthropometric Data*, 1964, part II, s. 2-3; *School Building Digest*, no. 6 og 7.

„Such an arrangement is, however, inflexible and lends itself only to rather formal teaching in which the furniture is not moved. The combined desk and chair cannot therefore be recommended. The most suitable type of furniture is that which permits arrangements and re-arrangements in patterns which may be varied from day to day and from week to week by the teacher. In this connexion it is also important that desks should be such that they can be joined together to form larger desk units and the chairs should be stackable so that maximum use is made of the minimum classroom spaces which, for years to come, will be characteristic of the Asian low-cost school“.⁶⁵

Hvad man her hører, er et ekko af datidens syn på det ideelle skolemøblement (i Vesten), standardiseret af pædagoger og arkitekter i Hertfordshire med arkitektægteparret David og Mary Medd som de vigtigste aktører, og adopteret af Den internationale arkitektunion, UIA, hvis Charter for skolebyggeri fra 1958 netop slog fast, at skolen skulle bygges med barnets mål for øje.⁶⁶ Efter flere års pres lykkedes det at skaffe centrale midler til ansættelse af en møbelarkitekt, der kunne bistå instituttet med udformningen af skolemøbler.⁶⁷ Valget fandt på den danske møbeldesigner Jørgen Gammelgaard, der ankom på et seks ugers ophold i juli 1969. Bag sig havde han en treårig FN-mission til Øst Samoa, hvor en produktion af møbler var under udvikling. Der var også blevet tid til antropometriske studier af 5000 skoleelever med henblik på udformning af skolemøbler.

Ifølge hans kontrakt gjorde han stop hos en græsk kollega i Athen, arkitekten P. Vocotopoulos på vejen ud til Colombo. Denne var netop vendt hjem fra en rejse til Tunesien, hvor myndighederne havde søgt UNESCO's hjælp til udvikling af 'moderne møbler' til tre pigekostskoler, der skulle opføres for svenske bistandsmidler. Arbejdet var endnu ikke afsluttet, og det fremgik af en senere rapport, at der havde været for dårlig tid til at studere de pædagogisk behov og den faglige kunnen hos de lokale producenter. Vigtige detaljer, som at stolene kunne stables af hensyn til transport og plads, var derfor gået tabt, fordi den valgte konstruktion ikke kunne udføres på fabrikken.⁶⁸

De møbler, som Jørgen Grønnegaard skulle tegne for ARISBR, skulle også kunne stables. De skulle endvidere være enkle at producere og udformet af billige materialer. Hvis man skulle holde børnene til bogen, var det langt fra ligegyldigt, hvorvidt møblerne var behagelige at sidde på. Man forstod dem jo godt, de børn,

65 *Comparative Anthropometric Data*, 1964, s. 3.

66 *International Union of Architects: 1958*, s. 25; Se også Burke, 2013.

67 *Skagen Avis* 30.12.1964 og 22.2.1965 og *BT* 13.2.1967; journalsag 104L 15/2 vedr. udsendelsen til Vest Samoa; Sieck, 1978; Gammelgaard, 1967; kontrakt og rejseplan i PER/REC.3/19 Mr. J. Gammelgaard.

68 *Skriven*, 1975, s. 23–25.



Jørgen Gammelgaard og bibliotekaren, Rosemarie Kayser drøfter forsiden på hans præsentationsmateriale. Bag hende ses nogle af de mange rapporter og nyhedsbreve, som ARISBR udsendte gennem årene. Fotografiet tilhører Karin Gammelgaard og er affotograferet af Jes Gammelgaard.

der foretrak at sidde på en bøffel i skyggen af et træ, mens de vogtede familiens kvæg, frem for at sidde på en umagelig stol i skolen, slog Vickery fast i en senere beskrivelse af møbelprojektet.⁶⁹

Gammelgaard valgte med egne ord den mest enkle løsning, han kunne forestille sig. To trekantede eller A'er, forbundet med to brædt, et som holdt sædet og et, som fungerede som ryglæn. Ingen bolte, ingen tapsamlinger, kun skruer. Han havde endvidere tilstræbt, at det blev vanskeligt at røkke på stolen. Det tilhørende bord kunne ikke foldes sammen, men var ellers formmæssigt beslægtet med stolen. Bordpladen kunne ikke åbnes, til gengæld havde han fulgt Vickerys anbefaling og lavet en fordybning forrest på bordet, hvor skolebøger og andet materiale kunne placeres. Sættet blev produceret i fem størrelser, og i de to største var bordpladen bredere ud fra den antagelse, at de ældste elever havde flere bøger. Bord og stol kunne stables oveni i hinanden, således at sættet fyldte mindre, når det skulle ryddes væk eller transporteres.⁷⁰

Gammelgaard nåede at afprøve møblerne på fire skoler i omegnen af Colombo. Eleverne var ifølge David Vickery begejstrede, selvom de fandt at rygstøtten burde hæves; lærerne derimod „were vociferous in their complaints that the chairs were too low. ARISBR however, accepted the view of the real users – the children“.⁷¹

69 Vickery, *A timber chair*, s.110; Se tegninger og fotografier i ARISBR, box 3A.

70 Gammelgaard, *Ceylon*, 1969.

71 Vickery: *A timber chair*, citat s. 112.

Stolen blev efterfølgende sat i produktion med mindre forbedringer. Det drejede sig bl.a. om, at træsådet blev påført en polyvinyl sæde, så eleverne ikke rev sig på stolene. Vickery opgjorde i midten af 1970'erne antallet af producerede stole til mere end 1.44 millioner fordelt på landene i regionen. Tegninger og film, som viste produktionsmetoden, var blevet udsendt, ledsaget af forslag til, hvordan klasseværelset kunne møbleres på nye måder. Skolemøblerne nåede at blive omtalt i mindst tyve bøger og rapporter, og på rejser medbragte medarbejderne et demonstrationssæt, således at lærere og myndigheder kunne lære om klasserummets rette møblering.⁷²

Ingen kunne, hævdede Vickery, være i tvivl om, at der var tale om et projekt, hvor en relativ begrænset udgift til udvikling havde haft vidtrækkende betydning.⁷³ Betydningen rakte endvidere ud over Asien. Efter missionen i Colombo rejste Jørgen Gammelgaard videre til søstercenteret i Khartoum. Her ændrede han bordet til et klapbord, mens stolen forblev den samme.⁷⁴ Da han var vendt hjem herfra, indløb en invitation fra instituttet i Mexico City, som han dog afslog.⁷⁵

I 1975 såede en evalueringsrapport imidlertid tvivl om projektets rentabilitet. Rapporten hævdede, at valget af (vådt) gummitræ havde ført til, at skruer og søm faldt ud, fordi de rustede, eller træet trak sig sammen, når det tørrede; at dimensionerne var for store, da stadig flere elever skulle presses ind i klasseværelserne pga. en voldsom befolkningsudvikling; at håndværkerne, der udførte møblerne, ikke var i besiddelse af det rigtige værktøj, som en boremaskine, hvorfor de hamrede skruerne i. Polyvinylet til sæderne kunne ikke skaffes lokalt, men måtte importeres, hvilket medførte et træk på landenes valutabeholdning. Materialet var i øvrigt forbudt i England af sundhedsmæssige årsager. Møbler i fem forskellige størrelser gav endvidere for store logistiske og administrative udfordringer. Et nærstudie af forholdene på Sri Lanka viste, at myndighederne kun fik produceret et sæt til „primary schools“ og et til „secondary“. Intentionen vedr. brugen blev heller ikke indfriet, da møblerne sjældent blev flyttet rundt. De fungerede bedst i landsbyskolen, hvor bygningerne var lange og barakagtige og derfor mulige at opdele i flere mindre rum. Konklusionen var derfor, at „[o]vercrowded classrooms and a high furniture breakage rate, even for ARISBR desks and chairs, mean that there is a continual shortage of class room furniture in Sri Lanka“.⁷⁶

Der var ifølge rapporten flere forklaringer på hændelsesforløbet. Ud over det mest enkle værktøj som en hammer, skulle maskinerne til fremstillingen af inventaret importeres. Gammelgaard havde kun haft seks uger til at udføre projektet.⁷⁷

72 Vickery, *A timber chair*.

73 Vickery: *A timber chair*.

74 Gammelgaard, 1969, Sudan.

75 Brev fra John Beynon 23.7.1970 i Karin Gammelgaards arkiv.

76 Schriren, 1975, citat s. 20; Schriren, 1979.

77 ARISBR, Approved Work Program - 1969, box 1A.

„Forbedringerne“ som det coatede sæde, havde han ikke ansvar for. Omkring valget af det problematiske gummitræ, hævdede rapporten, at det var truffet af økonomiske årsager. I præsentationsmaterialet forklarede Gammelgaard imidlertid, at træet var blevet anbefalet af de lokale myndigheder. De mente, at det var bedre til at holde på søm og skruer end det dyrere mahogni.⁷⁸

Erfaringerne fra Sri Lanka tilsagde forfatterne bag evalueringsrapporten, at det ville være bedre at opgive skolemøblerne til fordel for lave borde uden tilhørende stole. Eleverne kunne arbejde ved dem siddende på jorden, eller de kunne bruges som bænke til tre elever med bøgerne i skødet. Et sådant møblement var allerede blevet afprøvet af ARISBR, men havde ikke ifølge rapporten samme prestige som stolene og bordene.⁷⁹ Rapporten gjorde det klart, at det var myndighederne i de nye nationalstater, der havde ønsket sig skolemøbler og ikke UNESCO, som tegn på en slags „Westernization“, mens eleverne hverken tog skade eller lærte dårligere, når de sad med korslagte ben på jorden. Ofte foretrak børn selv at være nede på gulvet, hvilket ’progressive’ småbørns skoler i vesten nu havde gjort til et pædagogisk princip.⁸⁰

Bemærkningen harmonerede ikke med, at skolemøbler havde været et opmærksomhedspunkt for David Vickery fra begyndelsen. Måske afspejlede udsagnet snarere, at det med den voldsomt stigende befolkningsudvikling og de øgede politiske spændinger i området var en udgift, som kunne spares til fordel for at sikre alle børn skolegang. Hvorvidt rådgivningen blev fulgt af de lokale medarbejdere, der havde taget over efter de internationale eksperter, er vanskeligt at afgøre. Men forløbet vidner under alle omstændigheder om, at udvikling og modernitet kan forstås på mange forskellige måder afhængig af den historiske og geografiske kontekst.⁸¹

Afslutning

I de mange nyhedsbreve og arbejdsrapporter, som ARISBR udgav i sin tiårige levetid, på fotografier, og i modelklasserum var det ingen sag at indrette skoler i ’barnets skala’. Hvilket ville sige åbne planer, fleksibelt og let inventar, lys og luftig placering. Hertil føjede sig indfrielse af modernismens idealer om form følger funktion, god pladsudnyttelse, hensynstagen til de klimatiske forhold, rationel byggeproces og sund økonomi.

I de interne og ofte fortrolige rapporter var der imidlertid langt fra ideal til virkelighed. Instituttets medarbejdere stødte på UNESCOs økonomiske og diplo-

78 Gammelgaard, 1969, Ceylon, s. 4.

79 Schriren, 1975, s. 21–22.

80 Schriren, 1975, s. 7.

81 Brimnes og Andersen, 2016.

matiske grænser: Der måtte ikke reklameres alt for meget for deres rådgivning; der måtte ikke udarbejdes mønsterskoler, de lokale byggeskikke skulle respekteres, alle medlemslandene skulle stilles lige og missionen gennemføres, selvom meget pegede i retning af spildte kræfter. Det drejede sig især om de såkaldte Development Groups, et koncept, som instituttets leder David J. Vickery var kritisk overfor fra først til sidst. Modstand fra landsbyernes beboere, som havde egne meninger om, hvordan en skole skulle se ud, hvordan den skulle bygges, og hvor den skulle placeres, var også en udfordring.

Med biblioteket som omdrejningspunkt cirkulerede viden mellem vest og øst og forbandt sig med Kold Krig, fattigdom, kommunismens fremvækst, udviklings- og modernitetsforståelser, voksende befolkningstal, logistik, vanskelige praktiske forhold og kulturmøder. Resultatet var ikke altid forudsigeligt, som da Jørgen Gammelgaards møbler fik et andet liv end tilsigtet, eller de mange nyhedsbreve samlede støv på hylder i ministerielle kontorer.

De mange rejser, som medarbejderne foretog til landene i regionen, i kombination med udsendelsen af arbejdsrapporter og rapporter, afholdelse af kurser og seminarer, placerede ARISBR på det arkitektoniske landkort, og indlemmede eksperterne i et transnationalt netværk af rådgivere, der havde sit knudepunkt i London/England. Herfra hentede man inspiration og mødtes til konferencer, og her var centerets leder og flere af eksperterne uddannet, mens de øvrige kom fra USA, Australien og Skandinavien samt en enkelt filippiner.

Modernitet og materialitet knyttedes løbende sammen i bygninger, møbler og læssevis af papirer. Læst igennem hinanden kan man konstatere, at de ideelle pædagogiske forestillinger, personificeret i uddannelsesforskeren Domingo Soriano, blev afløst af en mere pragmatisk tænkning. Hans ophold havde dog ikke været forgæves: Mobilt inventar, fleksible arbejds- og undervisningsformer, åben plan og udendørsundervisning, som han havde hentet fra vestlige forestillinger om fremtidens skolebyggeri, prægede fortsat instituttets rådgivning. Kreative oversættelser og forvandlinger så dagens lys, når skolebarakker blev til åben plan opdelt ved hjælp af mobilt inventar, og traditionelle undervisningsformer på jorden under et skyggefuldt træ genopstod som et tredje verdens bud på udendørs undervisning. I dette lå ARISBR tydeligvis på linje med UNESCOs indsats i Afrika, som den er skildret af Kim de Raedt.

Signifikans

Hvornår får viden samfundsmæssig signifikans? spørger Johan Östling og David Larsson Heidenblad i en artikel i *Svensk historisk tidskrift* fra 2017 og nævner bl.a. udgivelse af bøger, der skaber debat, når der opstår akutte problemer, som epidemier eller krig, eller når særlige kræfter, mennesker, organisationer eller

medier, tager sagen i egen hånd.⁸² Tilblivelsen af ARISBR skyldtes en sammenføjning af sådanne faktorer. Alfred Roths bog om *The New School* var, hvad man kan kalde den rette bog på det rette tidspunkt. Den samlede erfaringer sammen med at flytte skolebyggeriet ned i 'barnets skala', og i kraft af samarbejdet mellem den internationale arkitektunion og UNESCO blev den markedsført først i Vesten og siden i den tredje verden. Akutte problemer var der nok af: Fra vestens mange krigshærgede skoler, et hastigt voksende befolkningstal i vest som i øst, Kold Krig, nye nationalstater til kommunismens fremvækst.

Undersøgelsen af ARISBR's virke viser, at betydning ikke kun er et diskursivt anliggende i form af ændrede begreber og tænkemåder, men at betydning også er materiel. Det ligger uden for rammerne af denne undersøgelse at afgøre, hvorvidt massefremstillingen af Jørgen Gammelgaards stole var båret af et ønske om at 'højne' skolevæsenet eller et udtryk for en overtagelse af vestlige drømme om progressive, elevcentrerede og fleksible undervisningsformer. Ligesom det ikke står klart, hvorvidt de mange elementskoler i Uttar Pradesh i sig selv medvirkede til at ændre lærernes praksis, eller om et voldsomt stigende elevtal spændte ben herfor. Under alle omstændigheder kan man konstatere, at betydning ikke har én forklaring, men at sammenføjede, forviklede og forhandlede processer bliver bestemmende for, hvilken viden, der tildeles betydning og hvilken ikke.⁸³

Man kunne med lige så god ret spørge, *hvordan* bliver viden til. ARISBR måtte rykke teltpælene op to gange, nogle eksperter rejste hjem, mens andre kom til, og en enkelt var der i hele perioden. Her var mænd og kvinder, bibliotekarer og arkitekter med forskellige ideer om, hvad opgaverne bestod i. Her var frustrerede byggeøkonomer, som ikke kunne råbe hovedkvarteret op, og her var medfølgende hustruer, der fandt en mission fx på biblioteket. Her var vestligt uddannede eksperter, som på rejser i regionen oplevede deres syn på moderne skolebyggeri udfordret af klimatiske, økonomiske, politiske, demografiske og kulturelle forhold. Og her var en stab af lokalt ansatte medarbejdere til at betjene dem.

Det var viden „in the making“ snarere end „in the designing“ for at parafrasere antropologen Tim Ingold.⁸⁴ I regi af ARISBR blev viden skabt, cirkuleret og udmøntet gennem mikroprocesser og *intra-acting* mellem mennesker og materialitet.

82 Östling og Heidenblad, 2017, s. 283–284.

83 Lind og Ydesen, 2015.

84 Ingold, 2013, s. 6.

Kilder

Forfatteren har bestræbt sig på at kontakte alle retmæssige indehavere af illustrationernes ophavsret. Såfremt forfatteren har krænket ophavsretten, er det sket utilsigtet og uden forsæt

UNESCO archives Paris:

CPX/REP3/539 BMS-Report Division. Reports from Field Experts.

Asia, ARRISBR:

File: Architect (Head of project) (Part I)

David J. Vickery: 1st Semi-Annual Report October 1962-April 1963

David J. Vickery: 1st Annual Report for the Period 29 April – 30 September 1963

ARISBR: A Three-Day Meeting of School Building Development Groups,

February 1964, Summary of Proceedings in David J. Vickery: Second Six

Month Report, 1.10.1963-31.3.1964

File: Architect (Head of project) (Part II)

David J. Vickery: Annual Report 30.9.1963-30.9.64

File: Educationalist REG/as/Indoned/3

Domingo Soriano: 2nd Semi-Annual Report Jan-June 1964

Domingo Soriano: Final Report of the Educationalist 1 January 1963- 31

December 1965

Report of the UN joint inspection on the ARISBR 5.10.1971

CPX/REP3/540, BMS Report Division. Reports from field experts.

ARISBR Ceylon

File: Documentation and information

Report Mrs. Thelma Rungkat 21.1.1965-31.3.1969

File: Building Cost Expert

R.H. Sheath: Annual Report 2.1.67-21.1.68

Charles Finney: Semi-Annual Progress Report 5.7.1967-31.12.1967

Charles Finney: Semi-Annual Progress Report 1.1.68-5.7.68

Charles Finney: Semi-Annual Report 5.7.68-5.1.69

PER/REC.2/192/Arne Ytrehus

PER/REC.2/210/Domingo Soriano

PER/REC.3/19/Mr. J. Gammelgaard

International educational buildings conference 1962, 371.61 A 06 (41-4)
„62“ AMS

Reg. meeting of representatives of Asian Member States on primary and compulsory ed. – Karachi, 28.12.59-1.60, Box 372 (5) A06 (549) „59/60“ TA
Union internationale des architectes: *Charte des constructions scolaires/A school building charta*, Rabat, 1958, UIA/2

Box 1, ARISBR

Draft Final Report, June 1972

Box 1 A, ARISBR

ARISBR, Approved work program 1969

Annual Report of the Director for the Year 1971

Annual Report of the Director for the Year 1972

Box 2, ARISBR

Review of ARISBR in Documentation, Clearing House, Publications by
Rosemarie Kayser, February 1971

Sub regional seminar ARISBR 1969

Box 3A, ARISBR

Gammelgaard, Jørgen: *Classroom furniture for Ceylon Schools*, prepared by M.
J. Gammelgaard, UNESCO Furniture Consultant, ARISBR 1969

Vickery, David J.: *School Building Development Work in an Asian State, A Case Study*, ARISBR u.å.

Institut Regional Asiatique de Recherche sur les Batiments Scolaires. Exposition
de Photographies sur L'Institut et quelques unes de ses activites, Juin 1969
Jørgen Gammelgaard: tegninger og fotografier

Box 5, ARISBR

Vickery, David J.: Report on mission to Ceylon, India, Pakistan, Thailand and
the Philippines in connection with the formation and servicing of school
building development groups, July and August 1964

Vickery, David J.: Report on mission to India and Nepal. From 11-22nd
November 1969

Vickery, David J.:

Vickery, David J.: Primary Schools. North-Eastern Thailand, 1966

Report on Mission to India, Nepal, East Pakistan, Thailand, Combodia,
Singapore and Malaysia 25.4. – 6.6.1968 by Mrs. R. Rungkat

Box 6, ARISBR

Photos

REBIA Regional Educational Building Institute for Africa

Box 6

New Classroom furniture for Sudan schools, prepared by J. Gammelgaard,

UNESCO Furniture Consultant, REBIA, 1969

Karin Gammelgaards personlige papirer

Vickery, David: *A timber chair* In *UNESCO in the field*, u.å.

Brev fra John Beynon til Jørgen Gammelgaard 23.7.1970

Rigsarkivet

Udenrigsministeriet, Gruppeordnede sager 1945-1972, pakke 15146,

journal sag 104 L 15/2 Jørgen Gammelgaard Petersen

Litteratur

Abdullah, Taufik, 2009: *Indonesia Towards Democracy. National Identity in a Revolutionary State*, Institute of South East Asia Studies, Singapore, 2009

ARISBR: *School Building Digest no. 6*: Desk and chair dimensions for primary and secondary schools in the Asian Region, u.å.

ARISBR: *School Building Digest no. 7*: Design for desk and chairs of wood for schools in the Asian region u.å.

Barad, Karen, 2014/2007: *Diffraction: Cutting Together-Apart*, *Parallax* 20:3, p. 168-187

Beynon, John et Rodolfo Almeida, 2007: *Les constructions scolaires in L'UNESCO racontée par ses anciens*, UNESCO, 2006, p. 94-96

Boden, Ragna. „Cold War Economics: Soviet Aid to Indonesia.“ *Journal of Cold War Studies*, vol. 10 no. 3, 2008, p. 110-128. *Project MUSE* muse.jhu.edu/article/241499.

Boel, Jens 2016: UNESCO's Fundamental Education Program, 1946-1958: Vision, Actions and Impact in Duedahl, Poul (ed.): *A History of UNESCO. Global Actions and Impacts*, Palgrave Macmillan, 153-167

Brimnes, N. og Andersen, C., 2016: Modernitetsbegrebets muligheder. Perspektiver fra Sociologi, antropologi og historie, *Temp – Tidsskrift for historie*, 6 (12), 148-164

Burke, Catherine, 2013: *A Life in Education and Architecture. Mary Beaumont Medd*, Ashgate

Chang, Jiat-Hwee, 2016: *A Genealogy of Tropical Architecture: Colonial Networks, Nature and Technoscience*, Abingdon; New York, NY: Routledge

Cremin, Lawrence A. 1964: *The transformation of the school: progressivism in American education, 1876-1957*, New York: Vintage Books

- De Raedt, Kim, 2014: Between 'true believers' and operational experts: UNESCO architects and school building in post-colonial Africa, *The Journal of Architecture*, 19:1, 19-42
- Duedahl, Poul (ed.), 2015: *A History of UNESCO. Global Actions and Impacts*, Palgrave Macmillan
- Dorn, Charles and Kristen Ghodsee, 2012: The Cold War Politicization of Literacy: Communism, UNESCO, and the World Bank, *Diplomatic History* 36(2), April 2012, pp. 373-398
- Elfert, Maren, 2018: *UNESCO's Utopia of Lifelong learning. An Intellectual History*, New York and London, Routledge
- Gammelgaard, Jørgen, 1967: West Samoa, *Mobilis*, nr. 138-149, april
- Gram-Skjoldager, Karen and Haakon a. Ikonomou, 2019: Making Sense of the League of Nations Secretariat – Historiographical and Conceptual Reflections on Early International Public Administration in *European History Quarterly*, Vol 49 issue: 3, s. 420-444 <https://doi-org.ez.statsbiblioteket.dk/12048/10.1177/0265691419854634>
- Heidenblad, David Larsson, 2018: From content to circulation. Influential books and the history of knowledge, I Östling, Johan et al. (eds.) 2018: *Circulation of Knowledge. Explorations in the History of Knowledge*, Nordic Academic Press, s. 71-81
- Ingold, Tim, 2013: *Making: Anthropology, Archaeology, Art and Architecture*, London, Routledge
- Juelskjær, Malou, 2019: *At tænke med agential realisme*, Samfundslitteratur
- Lind Christiansen, Ivan and Christian Ydesen, 2015: Routes of Knowledge. Towards a Methodological Framework for Tracing the Historical Impact of International Organizations, *European Education* 47, s. 274-288
- Lässig, Simone, 2016: The History of Knowledge and the Expansion of the Historical Research Agenda, *Bulletin* 59 (Fall 2016) s. 29-58, German Historical Institute Washington D.C.
- Ogata, Amy F., 2008: Building for Learning in Postwar American Elementary Schools, *Journal of The Society of Architectural Historians*, 67(4), 563-591
- Omolewa, Michael, 2007: UNESCO as a Network, *Paedagogica Historica*, Vol. 43, No. 2, April, 211-221
- Roth, Alfred, 1950/1957: *The New School*, Editions Ginsberger, Zürich
- Roux; H. le, 2003: The networks of tropical architecture. *Journal of Architecture* vol. 8, no. 3, 2003, 337-354
- Royal Institute of British Architects (RIBA), 1962: *New Schools*. The book of the Exhibition
- Scriven and Associates (UK), 1975: *School furniture development: an evaluation*, UNESCO

- Scriven, F. B., 1979: *School furniture handbook, volume one, general and specific aspects*, UNESCO
- Sieck, Frederik, 1978: Jørgen Gammelgaard, *Mobilia* 273, s. 24-29
- Sluga, Glenda, 2010: Imagining Internationalism, *Arts: The Journal of the Sydney University Arts Association*, vol. 32, p. 55-68
- Simpson, Brad 2009: Indonesia's 'Accelerated Modernization' and the Global Discourse of Development, 1960-1975, *Diplomatic History*, Vol. 33, no. 3, p. 467-486
- Solar, Garcia del, 1971a: *Report on UNESCO's Regional Education Building Institute for Africa (REBIA)*, Unesco
- Solar, Garcia del, 1971b: *Report on the Asian Regional Institute for School Building Research*, UNESCO
- Srivastava, R. D., 1974: Innovation in management of primary school construction – a case study. UNESCO regional office for education in Asia, Bangkok
- Uduku, Ola 2016: The Nigerian 'Unity Schools' project: a UNESCO-IDA school building program in Africa in Darian-Smith, Kate et al. (eds.): *Designing Schools. Space, place and pedagogy*, Routledge, p. 175-189
- UNESCO Bangkok, 1964: Comparative Anthropometric Data, D – Application of data, Occasional Papers – *School Buildings: no. 6*
- Union internationale des architects, 1955: *L'école et ses problèmes, premier rapport, établi par la commission des constructions scolaires à la demande de l'UNESCO*
- Vickery, David J., 1972: *School Building Design in Asia*, ARISBR
- Vickery, David J., 1971: *Educational Buildings Space and Cost Norms for the Educational Planner*, Study 16, ARISBR
- Watras, Joseph, 2011: The New Education Fellowship and UNESCO's programme of fundamental education, *Pedagogica Historica*, 47:1-2, 191-200
- Watson, J. K P., 1981: The impact of the Karachi plan on educational development in Asia, 1960–1980 *International Journal of Educational Development*, Volume 1, Issue 1, April, p. 32-49
- Wells, C, 1987: *The UN, UNESCO, and the Politics of Knowledge*, London: MacMillan Press
- White, David, 2012: Surviving Sukarno: British Business in Post-Colonial Indonesia, 1950–1967, *Modern Asian Studies* 46(05), p. 1277 – 1315
- Östling, Johan och David Larson Heidenblad, 2017, Cirkulation – ett kunskaps-historiskt nyckelbegrepp, *Svensk Historisk Tidskrift*, 137:2, s. 283-284

Summary

During the 1960'ies, UNESCO established three research institutes on school architecture: one in one in Africa, one in Asia and one in Latin America. This paper deals with the Asian Regional Institute for School Building Research.

The focus is on the knowledge and approaches that the experts brought with them from the West and how it was transformed and translated though complex and conflictual encounters with local building cultures, the interests of new nation states, growing populations, divergent understandings of modernity, post colonialism and the Cold War.

The text combines a micro-historical approach with 'new materialism', inspired by Karen Barads thinking about matter, meaning and materiality. The analysis centers on three aspects of the Institute's activities: the creation of trans-disciplinary development groups, the introduction of open-air teaching and open plan schools and finally the design of school furniture. The analysis demonstrates how the ideal expectations to school buildings at 'the scale of the child' transformed into innovative and pragmatic solutions.

Internal organizational challenges and disagreements among the experts as to what was the purpose of the institute did also influence the impact of the Institutes mission. Into this play rapidly growing populations and rising tensions between East and West.

School architecture is noteworthy absent from most research into UNESCO's contribution to education in Third World countries. The paper represents the first exploration of the rich archival material left by the Asian Institute in the UNESCO archives.