Architectuur en stedebouw staan sinds een aantal jaren weer volop in de belangstelling. Dat is onder meer te danken aan de nota Ruimte voor Architectuur, die de overheid in 1991 uitbracht. Het onderwerp van de nota is vooral de mogelijke verbetering van architectonische en stedebouwkundige kwaliteit. Ook het onderwijs wordt genoemd, maar komt niet uitvoerig aan de orde. Dat gebeurt nu in de serie Architectuuronderwijs in Nederland.


Een ronde langs de Nederlandse opleidingen aan de academie van Bouwkunst en de twee technische universiteiten leert dat de benaderingen sterk uiteenlopen. Binnen een opleiding zijn vaak verschillende benaderingen te vinden. Er zijn benaderingen die sterk gericht zijn op de beroepspraktijk en op rationeel en methodisch ontwerpen en benaderingen waarbij het vooral gaat om de persoonlijke fascinatie voor het ontwerpvak en de meer kunstzinnige en cultuurkritische dimensie van architectuur en bouwen.

Aan de hand van gesprekken met docenten geeft dit boek een beeld van de diversiteit in onderwijssystemen, didactiek, ontwerpenaderingen en -methoden, die bestaan in het Nederlandse architectuuronderwijs. De serie belicht het architectuuronderwijs van verschillende invaschaken. In deel 1 komt aan de orde de geschiedenis van het architectuuronderwijs. Deel 2 heeft als onderwerp de relatie tussen het onderwijs en de beroepspraktijk.

**INTERVIEW 2**

**VAN DEN BERGH OVER DE ACADEMIE VAN BOUWKUNST IN MAASTRICHT**

"Ontwerpen is een experimentele vorm van onderzoek, van een complex ruimtelijk gegeven."

Het gesprek met Wim van den Bergh vindt plaats op zijn bureau, een flat drie hoog boven winkels in de binnenstad van Heerlen. Direct achter de voordeur is het kleine entreehalletje omgebouwd tot vergaderkamer annex archiefruimte.

In hoeverre denk je dat het architectuuronderwijs gericht is op de totstandkoming van architectonische kwaliteit?

De resultaten van het onderwijs worden gewoonlijk pas na zes à tien jaar zichtbaar. Dit heeft te maken met de ontwikkeling die afgestudeerden in de praktijk doormaken. De rol van het onderwijs ligt in de eerste plaats in het bieden van een goede bouwkundige opleiding op de hts, waarbij een goede koppeling tot stand moet komen tussen bouwkunde en architectonisch ontwerpen. Studenten die aan de academie studeren kennen het klappen van de zweep in de praktijk, omdat ze al voor de helft van hun tijd in die praktijk werken. De academie levert degelijke architecten af, die een goede bouwkundige en architectonische opleiding hebben gehad. We garanderen een basiskwaliteit voor alle studenten, dat is beter dan alleen een opleiding te verzorgen voor zeer getalenteerde studenten. Het is ook niet goed voor de architectonische produktie; de verschillen tussen de doorsnee kwaliteit die wordt geleverd en de uitschieters worden erg groot. De opleiding is gericht op vakmanschap en sociale verbreding. Een architect moet in staat zijn zijn eigen positie in het maatschappelijk veld te bepalen. Daarnaast dient hij zich te bezinnen op de bijdrage die hij met zijn werk levert aan de cultuur van het bouwen.

Als goede afstudierders eenmaal in de praktijk komen is het belangrijk dat ze met praktijkresultaten voor de dag kunnen komen, dat ze in staat worden gesteld te bouwen om enigszins naam te maken. Het beursnestelset dat we na kunnen helpen getalenteerde ontwerpers om voor zichzelf te beginnen. Dat is erg belangrijk. Op dit moment wordt echter de bulk van de gebouwproduktie geleverd door commercieel ingestelde architecten. Zij leveren alleen soepel verteer bare gebouwen. Hiermee ondergraaf je echter je eigen positie, want de volgende keer
bedenkt de aannemer dat modieuze geveltie zelf wel. Goede ontwerpers moeten dus kansen krijgen om te bouwen. Als je het alleen van een paar prijswinnen of bepaalde ontwerpen, dan kun je zien dat architecten dan hun eigen visie goed en op een kwantiteit van geweldige manieren dat overdreven inbrengen en op een extreme manier ‘uitpakken’ en met ontwerpen komen die de toon vellen in de context waarbinnen ontworpen moet worden. Het doen ze om te laten zien wat ze in hun muren hebben.


ONTWERPOPvattingen Binnen De Opleiding

Is er sprake van een bepaalde ontwerp of beroepsopvatting van de school of van bepaalde docenten? Onderwijsuniversities vanaf een kritische benadering. Jongere docenten zijn wel op de hoogte van bepaalde ontwerpproblemen van docenten, maar ze weten tegelijkertijd dat ze er niet strikt aan vasthouden. De docent die het moment van de academische verbonden zijn hebben hun eigen ontwerpopvattingen, maar zullen het niet als een dictaat aan de studenten opleggen. Ze zitten er niet aan ‘vastgebakken’ om het zo te zeggen. Ze zijn vrij open in hun opvattingen, het zijn over het algemeen kritische mensen maar ze zijn er niet in de eerste plaats op uit om waardevolle ideeën te spreken. De houding van met name jongere docenten is om op de hoogte van bepaalde ontwerpopvattingen wordt sterk bepaald door de houding die de docenten tegenover inneren.

Zijn didactiek en ontwerpopvattingen die docenten hebben nog wel te spreken? Dat is moeilijk. Een docent moet op zo’n manier begeleiden dat studenten hem niet gaan kopiëren. Het is mogelijk om didactiek en ontwerpopvattingen te scheiden door de ontwerpervaring als een schijnbare paradox te presenteren, waarvoor niet meteen een oplossing voor de hand ligt. Een docent moet studenten laten ‘zwemmen’ in zo’n paradoxe opgave, ze moeten op zoek gaan naar hun eigen schema. Op deze manier is het mogelijk om binnen een groep een grote verscheidenheid aan individuele projecten te krijgen. Elke student moet zijn eigen individuele schema en moraaliteit vinden.

In de beginfase verwassen veel studenten hun eigen concept met het concept van andere docenten. Ze denken dat ze gelijk zijn en nemen ook de stilistische kenmerken van de betreffende architect en zijn architectenberader. Als
opgaven niet de mogelijkheid om een project van voor tot achter volledig uit te werken. De ontwerpprojecten hoeven beslist niet groot van omvang of programmatisch complex te zijn, wat wel van belang is, is dat ze qua concept, ruimtelijk/materiële vertaling van het concept en presentatie hiervan, consistent en tot in detail zijn doorgevoerd op de verschillende schaalniveaus. 

De complexiteit van een ontwerp is niet zozeer gelegen in de logistiek, die wil zeggen het kunnen inpassen van het ontwerp in de ruimte. Het zit voornamelijk in de consequente vertaling van een architectonisch concept tot in de details en de keuze van de materialen. Een dergelijke consistentie moet gerealiseerd worden. Daarmee toont de student aan dat hij zich volledig bewust is van de keuzes die hij maakt en de consequenties die een bepaald concept heeft.

Van den Bergh bespreekt vervolgens de inhoud van het ontwerponderwijs vanaf het eerste jaar.

Eerste jaar: ruimtelijk denken

In het eerste jaar worden studenten bewust gemaakt van het feit dat ‘architectuur’ een vorm van (ruimtelijk) denken is. Met name voor hbo-studenten staat het eerste jaar in het teken van deconditionering. HTS-studenten hebben veel technische kennis, waar ze eerst even ‘los’ van moeten komen zodat er weer ruimte om staat om nieuwe dingen op te nemen. De ontwerpprojecten in het eerste jaar zijn enerzijds zeer abstract van aard, omdat hierin het denken in termen van ruimte moet worden ontwikkeld, de resultaten van de ontwerpprojecten zijn anderzijds zeer concreet omdat het denken in termen van ruimte in het project getest en verifieerd moet kunnen worden. Studenten dienen een abstracte opgave in architectonische ruimte te vertalen en daarbij nauwkeurig na te denken over de betekenis van begrippen en manieren om ze ruimtelijk uit te drukken. De leerdoelen van het eerste jaar zijn als volgt te omschrijven:

- verkrijgen van precisie in de te gebruiken terminologie;
- duidelijkheid over wat architectonische beslissingen zijn, hoe ze genomen worden en hoe ze getest worden;
- op een tamelijk abstract niveau leren lezen en schrijven, ook hierin een hoge mate van precisie introduceren;
- de vertaalslag leren maken van woorden en betekenis van woorden naar beelden;
- aanbeelden van theorie en het leren toepassen in de praktijk;
- een directe relatie bouwen tussen wat je beoogt en de betekenis die bepaalde begrippen hebben en het met precisie uitdrukken ervan in vormen en beelden.

Aan de hand van woordenparen worden een groot aantal deelaspecten van het ruimtelijk denken onderzocht. Het eerste jaar bestaat uit vier projecten die in het teken staan van ruimte en tijd, ordening en oriëntatie, structuur en dialectiek en beleven en verbeel/en benoeming en uitdrukking. Studenten klappen een woordenpaar, bijvoorbeeld Zijn/Worden en zoeken er literatuur bij over de verschillende betekenis die deze termen hebben. Vervolgens dienen deze begrippen en de verschillen die er tussen bestaan ruimtelijk uitgedrukt te worden. Colleges en opdrachten ondersteunen dit proces van bewust leren kijken.

Een voorbeeld van een ontwerpophave in het eerste jaar was de opdracht om een ruimte te ontwerpen op een randstuk van vijf bij vijf meter. Nagegaan werd welke relaties er bestaan tussen architectonische begrippen als maat, verhouding, schaal en de benoeming van ruimten zoals gang, zaal, hal, kamer. Wanneer noem je een ruimte een gang, wanneer is het een zaal? Welke mate en verhoudingen spelen hierbij een rol?

Een andere abstracte ontwerpophave was om een impliciete tuin en een insitu paviljoen te ontwerpen en andersom, om een expliciete tuin en een impliciete paviljoen te ontwerpen met behulp van een vol papier dat alleen gevouwen, geknipt of gerold mocht worden.

Tweede jaar: ontwikkeling

De leerdoelen van het tweede jaar zijn om architectuur in een breder filosofisch kader en in een cultureelhistorische context te leren plaatsen. Het ruimtelijk denken en materialiseren worden verdiept en toegepast op verschillende schaalniveaus van ruimtelijke organisatie en in al zijn deelaspecten (technisch, esthetisch, juridisch, maatschappelijk, socio-economisch enz.).

Het thema wonen in de meest brede filosofische betekenis van het woord staat in het tweede jaar centraal. Het idee ‘wonen’ moet losgemaakt worden van zijn symptomatic betekenis van ‘wonen’ staat gelijk aan ‘huis’. Studenten leren vanuit verschillende invalshoeken zoals de taal, de wet, de samenleving, openbaarheid, institutionalisering enz. en op verschillende schaalniveaus (het landschap, de stad, het huis, het interieur) het idee ‘wonen’ aan de orde te stellen en ruimtelijk uit te drukken. Een voorbeeld van een ontwerpophave in het tweede jaar is een ruimte van 9 bij 9 meter, waarin achtereenvolgens het volgende moet worden gedaan:

- ontwerp een interieur in deze ruimte;
- benoem het ontwerp, geef de relatie met een hoofdthema aan;
- geef aan wie de bewoner of opdrachtgever van het interieur is.

In deze opgave wordt duidelijk gemaakt dat het niet persé noodzakelijk is om vanuit een programma naar een oplossing toe te werken, maar dat ook in een omgekeerde volgorde ontworpen kan worden. Een vervolg op deze opgave is de opdracht om het interieur te verdelen in een openbaar gedeelte en een privé-gedeelte. Ondersteunende colleges gaan over verschillende strategieën die in het verleden zijn gehanteerd om openbaar en privé te scheiden of te verenigen.

Derde jaar: ontwerp als onderzoek en interventie

Het ontwerp neemt een dubbelpositie in. Enerzijds is elk ontwerp een vorm van onderzoek van een component ruimtelijk gegeven, waarbij ‘ruimtelijk’ meerderzijdig moet worden opgevat als sociale ruimte, fysieke, psychologische, economische.
stedelijke ruimte enz. Anderzijds is het ontwerp een interventie in dit ruimtelijk gegeven.

Het derde jaar heeft twee thema's. Het eerste is een bestaand gegeven van architectonische of stedebouwkundige aard met een historische of andersoortige kwaliteit, waarin een fysieke interventie moet plaatsvinden. Het tweede thema is een herprogrammering voor een bestaand architectonisch object, de logistieke inpassing van het nieuwe programma in het gebouw waardoor het geschild wordt voor andere functies.

De ontwerpoppervlakte in het derde jaar bestaat uit de opdracht om in een villapark in Maasbracht een nieuwe villa te ontwerpen voor de commissaris van de Koningin in de bestaande stedelijke context. Ook het probleem van privé-ruimten en representatieve ruimten komt in deze opgave aan de orde.

Het derde jaar komt voor het eerst twee lijnen bij elkaar die in de voorgaande jaren afzonderlijk zijn geëxperimenteerd, in een opgave die ook wordt opgevat als een architectonisch programma. De twee lijnen zijn de cultuurhistorische en filosofische context van architectuur en het concept en de ruimtelijke, materiële expressie, dat wil zeggen het programma ervan. In de ontwerpoppervlakte moeten studenten de cultuurhistorische context van de bestaande stedebouwkundige situatie, het villapark, nauwkeurig lezen en interpreteren. Vervolgens moeten ze een nieuw programma ontwerpen en dit in verband brengen met het concept.

Vierde jaar: afstuderen

Het vierde jaar is gereverseerd voor het afstuderen. De student zet zelf een project op en kiest zijn mentor.

Hoe worden studenten begeleid in ontwerpprojecten? hoe is de relatie tussen docent en student?

De docent moet de student uitdagen, uit zijn tent lokken en hem wijzen op relevante voorbeelden van ontwerpen en gebouwen van andere architecten. Er kan niet gesproken worden van een meester-leerling relatie, het is een gezamenlijke onderneming. Omdat er twee of drie projectbegeleiders zijn voor een ontwerpproject, zullen door de diversiteit van de begeleiders niet gauw meningen of waarden worden verabsoluïerd. Ook imitaties van de ontwerpbenaderingen van een docent komt hierdoor minder voor. Nu er wordt gewerkt in een doorlopend jaarproject kan de docent veel beter de mogelijkheden en capaciteiten van elke student apart inschatten en hierop zijn begeleiding afstemmen. De inspanning van de zijde van de docent is groot.

De groepen vormen een echt verband. In het nieuwe onderwijsmodel is de hiërarchie en de rolverdeling die vroeger in groepen bestond, vervallen. Het besef is doorgedrongen dat iedereen op zijn eigen wijze bezig is met dezelfde ontwerpoppervlakte en zijn eigen pad hierin volgt. Een kwalificatie van goede student of ‘lineuie’ is niet meer van toepassing op zo’n onderwijsinstelling. Opvallend is wel dat studenten die afkomstig zijn van een academie van Beeldende Kunsten initiatieel ontwerpen en over een meer expressieve manier van zich uitspreken tekenen beschikken. HTS-studenten zijn vaak rationeel, analytisch ingesteld en drukken zich op een meer technische en exacte manier uit. De begeleiding door de docent verschilt voor beide groepen studenten. Bij ABK-studenten zal vaker worden doorgevraagd over de achtergronden van een intuïtief neergelegd concept, terwijl HTS-studenten vooral wordt gevraagd wat de betekenis is van het ontwerp. In de ontwerpprojecten treedt een interessante wisselwerking op tussen ratio en intuïtie, door de menging van HTS-studenten en ABK-studenten.

Hoe legitimeren een student zijn ontwerp? Wat is de aard van de toelichting bij een ontwerpoppervlakte? Is er nog sprake van maatschappelijke of sociale betrokkenheid? Is een toelichting overwegend beschrijvend van aard of draait het vooral om vakmatigheid?

Ik stel mijn studenten meestal de volgende vragen. Ten eerste: wat is het concept van het ontwerp? Wat is het achterliggende idee? De student wordt gevraagd het ordenend concept, dat ten grondslag ligt aan zijn ontwerp, te introduceren. Vervolgens: hoe is het concept vertaald in termen van architectuur? Gevraagd wordt op welke wijze ruimte op basis van het gekozen concept geordend is en wat de betekenis van deze ruimte dan is. Tenslotte: hoe wordt het concept gepresenteerd, hoe is het concept uitgewerkt? Deze vraag betreft de materialisatie van het ontwerp, de argumentatie voor de keuze van bepaalde kleuren, materialen, vormen enz.