

dat de schoonheid van architectuur niet alleen gezien kan worden als abstractie, maar eerder in relatie tot haar doel en gebruik, verzet hij zich tegen het soort autonome logica dat elke relatie tot de maatschappij en cultuur ontkent.

Het frame van de *Wochenaufgaben* als een pedagogisch project was gebaseerd op fundamentele vaardigheden in ontwerpen: het genereren van ontwerpvarianten die perspectieven openen voor een theoretische ontwikkeling. Het project kan worden opgevat als een vooral op de praktijk gebaseerde kennis, of een 'denken door te maken', wat terugkomt in de typo-morfologische insteek van de winterlezingen en het 'laboratorium' van de afstudeerstudio's in Berlijn. Al deze lezingen en studio's vormen een pedagogische context die Ungers' oproep voor een autonome taal zo'n 15 jaar later, in 1980, ondersteunt. Door basale ontwerpvaardigheden te oefenen in de *Wochenaufgaben*, door te voorzien in een palet van historische voorbeelden, en door van de studio een steeds complexer oefenterrein te maken, juist door beperkingen op te leggen, streeft Ungers naar een algemene professionele, op ontwerpvaardigheden leunende ethos. Dit is belangrijk voor de ontwikkeling van een autonome taal die architectuur nu eenmaal nodig heeft om de zaken waarvan ze (causaal) afhankelijk is, zoals stedelijke en milieuregelgeving, budgetten of technische aspecten, in een samenhangend project te bundelen.

In het afgelopen decennium hebben de onderwijsprojecten van Ungers steeds meer aandacht gekregen als interessante laboratoria voor architectuur. Het is echter de praxis van kernvaardigheid binnen het ontwerp en de morfologische structuur die dit pedagogische initiatief definiëren. In plaats van de architectuur als project naar buiten toe te verruimen, probeerde Ungers haar van binnenuit te begrijpen: conceptueel begrip zonder praktijk en herhaling is, volgens hem, niet genoeg om architect te worden. Deze opvatting staat in schril contrast met de ontwerpcurricula met een ruimer lesprogramma, die management, vastgoedontwikkeling, digitale productie of domeinen die de meer traditionele kundigheden van de

architect flankeren, willen introduceren.

Gegeven de snelheid waarmee de professie evolueert, is de ideale opleiding niet helemaal duidelijk. De disciplinaire aanpak van de *Wochenaufgaben* biedt echter wel een manier om actuele onderwerpen, zoals kringlopen, budgetten of stedenbouwkundige ontwikkelingsstrategieën, binnen de aandacht van het ontwerpverhaal in te passen – en om terrein terug te winnen in een vakgebied dat in voortdurende dialoog is met omstandigheden van buitenaf.

Vertaling: Hans Teerds

Whitewashing Philosophical Graffiti Dalibor Vesely and the Conflict between Education and Research at Cambridge University

Joseph Bedford

April 1988 was an inauspicious month for higher education in Britain. Kenneth Baker, the Secretary of State for Education under the Thatcher government passed the Education Reform Act, which consolidated the government's ideological project to treat higher education as valuable only insofar as it contributed to national economic productivity. The Thatcher government had begun to transform higher education in Britain with a series of funding cuts, soon after the election of 1979. By 1985, with an increased electoral majority in parliament, it asked the University Grants Commission to develop a quantitative assessment of research, treating universities as a subset of the economy and transforming education into a marketplace in which competition would drive productivity. The 'research selectivity exercise', as it was called in 1986, measured academic activities according to publication outputs that were weighted towards the reputation of the publication venue and the number of citations.¹ In the same month in which the Education Reform Act was passed, students and faculty of the department of architecture at Cambridge University crowded into their small brutalist lecture hall to debate 'what exactly the students should seek to gain from his or her years in school'.² The inauspiciousness of the moment was not lost on Professor Nicholas Ray, who began the debate with the remark that architecture was

'at the mercy of a government for whom the belief that education is a good thing in itself is entirely foreign'.³ This debate on architectural education aimed to give a 'public airing' to another ideological fissure felt within the school: that between the sciences and the humanities. It was a fissure that had been brewing since the new head, Colin St John Wilson, brought the more emphatically humanistic pedagogy of Dalibor Vesely into the school in 1978 in an effort to counter the dominant position of building science research faculty. While perhaps not yet clear to everyone gathered in the lecture hall that day, the new Thatcherite educational reforms would, in the long run, politically benefit the building science researchers in the school because the ontology implicit to the scientific method, that the measurable was a good indication of what was real, perfectly matched the ontology of the assessment exercise.

Wilson had taught at the school throughout the 1960s, and had reservations about the impact that building science research there had had on the culture of architectural education. During his headship of the department, he moved the science researchers out of the school premises and maintained their spatial distance from the studio by turning down an offer by the university to give the department the use of a larger building.⁴ Wilson was in search of what some have called an 'ethical line'⁵

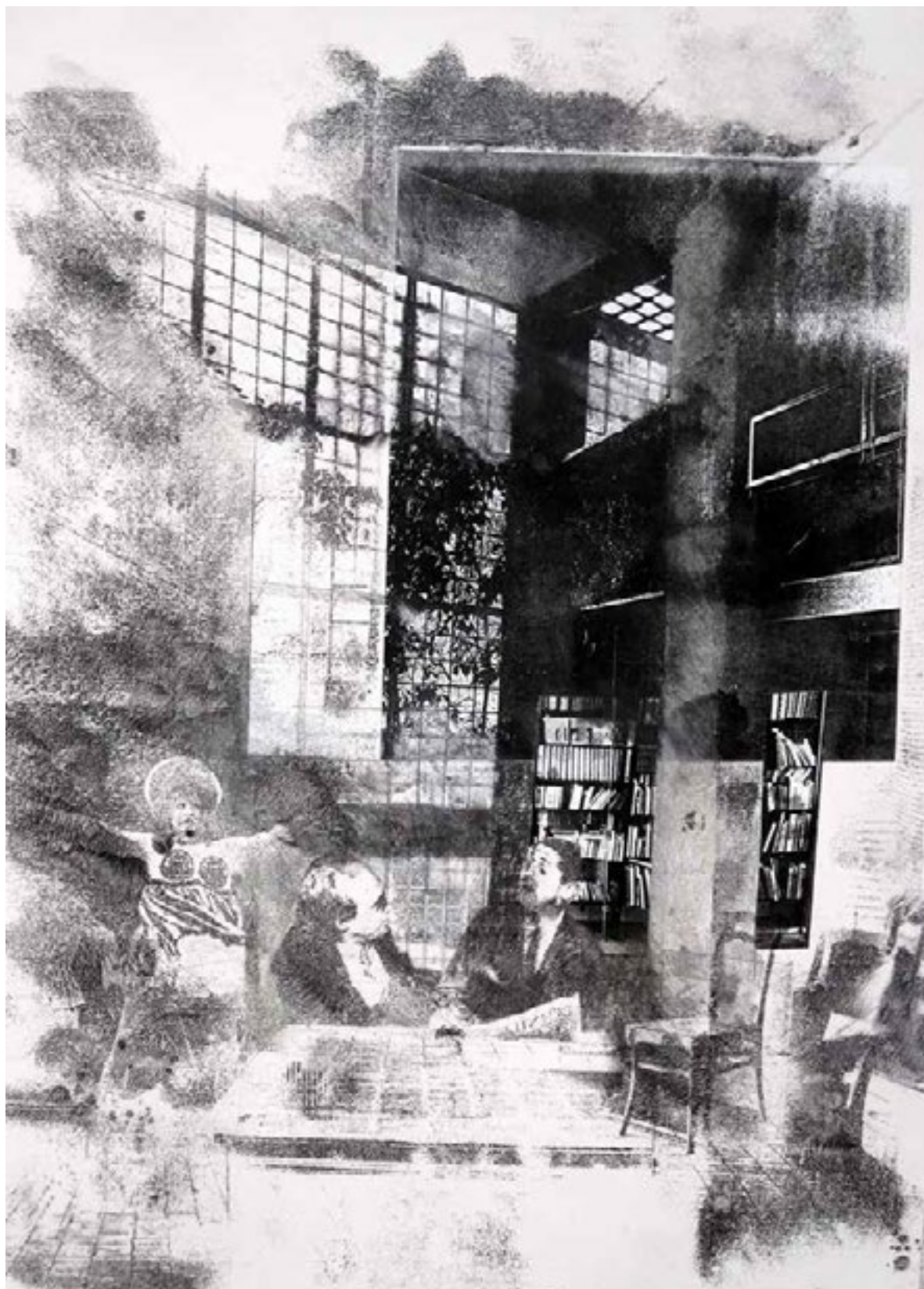
1 Valerie Bence and Charles Oppenheim, 'The Evolution Of The UK's Research Assessment Exercise: Publications, Performance And Perceptions', *Journal of Educational Administration and History*, no. 2 (2005), 137-155.

2 'Introduction', *Education Debate*, *Scroope*, no. 1 (1989), 13.

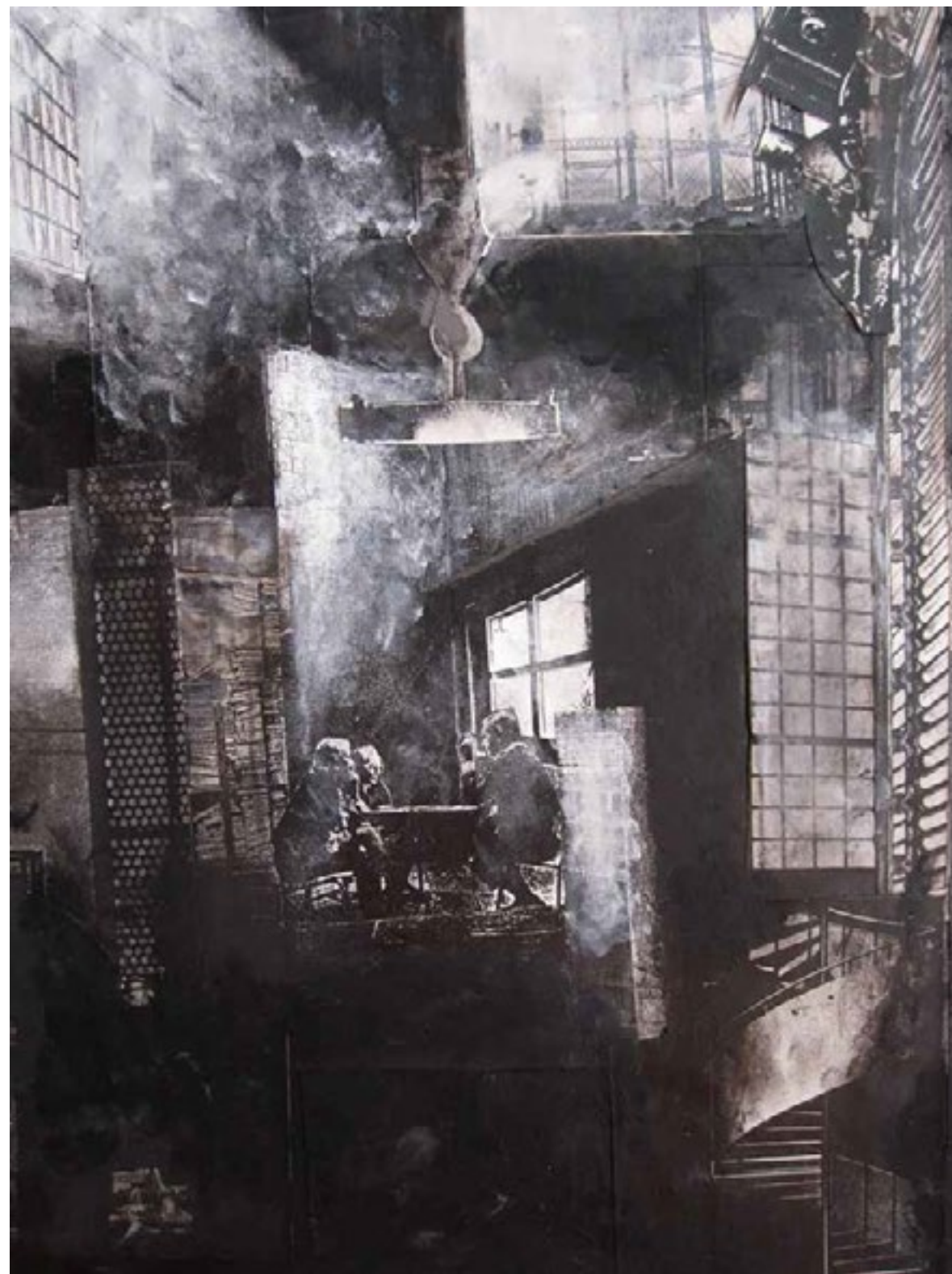
3 Nicolas Ray, *Education Debate*, transcript published in: *ibid.*

4 Marcial Echenique, interview with the author, 17 May 2013.

5 Sarah Menin and Stephen Kite, *An Architecture of Invitation: Colin St John Wilson* (Aldershot: Ashgate, 2005), 234.



Collage, Biba Dow, 1992



Collage, Alun Jones, 1992

Whitewashing Philosophical Graffiti

Dalibor Vesely en het conflict tussen onderwijs en onderzoek aan Cambridge University

Joseph Bedford

April 1988 was een onheilspellende maand voor het hoger onderwijs in Groot-Brittannië. Kenneth Baker, de staatssecretaris voor Onderwijs van de Thatcher-regering, voerde de Education Reform Act door, een volgend hoofdstuk in het ideologische project van de regering, waarbij hoger onderwijs enkel als waardevol werd beschouwd voor zover het bijdroeg aan de nationale economische productiviteit. De Thatcher-regering startte de hervorming van het hoger onderwijs met een reeks besparingen kort na de verkiezingen van 1979. Tegen 1985, met een electorale meerderheid in het parlement, vroeg zij de University Grants Commission om een kwantitatieve evaluatie van het academisch onderzoek, waarbij universiteiten als onderdeel van de economie werden beschouwd en het onderwijs een marktplaats werd, waar concurrentie de productiviteit moest opdrijven. De *research selectivity exercise*, zoals deze gang van zaken in 1986 werd genoemd, woog de academische activiteiten af aan de hand van het aantal publicaties, in verhouding tot de reputatie van het soort publicatie en het aantal citaten.¹ In dezelfde maand waarin de Education Reform Act werd doorgevoerd, kwamen studenten en faculteitsleden van de afdeling architectuur van Cambridge University samen in hun kleine, brutalistische collegezaal om te debatteren over 'wat studenten precies uit hun schooljaren zouden moeten proberen te halen'.² Het onheilspellende van het moment

werd opgepikt door hoogleraar Nicholas Ray, die de discussie opende met de opmerking dat architectuur 'was overgeleverd aan de genade van een regering waarvoor het geloof in het onderwijs als goede zaak op zich volstrekt vreemd is'.³ Dit debat over het architectuuronderwijs had tot doel ook een andere ideologische kloof binnen de school aan het licht te brengen: die tussen de exacte wetenschappen en de geesteswetenschappen. Deze kloof was ontstaan toen het nieuwe hoofd, Colin St John Wilson, in 1978 de nadrukkelijk humanistische didactiek van Dalibor Vesely introduceerde, in een poging de dominante positie van de faculteit bouwwetenschappen in te tomen. Hoewel het misschien nog niet helemaal tot de mensen doordrong die die dag in de collegezaal bijeenkwamen, zouden de onderwijshervormingen onder Thatcher op de langere termijn in het politieke voordeel van de bouwwetenschappen zijn, aangezien de onderliggende ontologische insteek van de wetenschappelijk methode, namelijk dat wat meetbaar is een goede indicatie is voor wat waar is, perfect strookte met de ontologische insteek van de beoordeling.

Wilson, die al tijdens de jaren 1960 aan de school had lesgegeven, had zo zijn bedenkingen bij de sterke invloed van het bouwwetenschappelijk onderzoek op de cultuur van het architectuuronderwijs. Tijdens zijn functie als afdelingshoofd verplaatste hij de bouwwetenschappelijke afdeling uit het officiële schoolgebouw,

in architecture, as his essays of the period attest.⁶ Instead of supporting the position of building science researchers in the school, he supported Vesely's efforts to challenge the legacy of functionalism that building science research assumed and to relink studio culture to broader concerns for history and philosophy, and to the ethical implications of design.

Vesely was a Czech-born, phenomenologically-informed architectural educator, who had been influential in the architecture discourse as one of the first diploma-level unit masters at the Architectural Association during the 1970s. Upon becoming professor at Cambridge, he brought with him a group that had already begun to form around him in London – Peter Carl, Eric Parry and David Leatherbarrow – who worked to install a new pedagogical approach based on a synergy among philosophy, history and design. Studio culture was enlivened by this new approach, which sought to delve into the latent fabric of European cultural history and the profound ontological and ethical implications for society of maintaining a relationship to its own cultural history through the built environment. The liveliness of studio culture could be seen in the fact that faculty and students were engaged in philosophical exchanges with one another even through lavatory graffiti in the toilets.

The critical nature of Vesely's pedagogy was formed through his training in phenomenology in the underground seminars of Jan Patočka in Prague between 1960 and 1968 – a context in which the defence of humanistic culture became a critical task, given the anti-intellectual and anti-religious materialism of the communist party in Czechoslovakia. It was further deepened through his study of Edmund Husserl's *Crisis of the European Sciences, for Husserl* – writing at the end of his life under the persecution of the Nazi regime – the crisis of Western culture lay in the dominant role of forms of representation such as mathematics, which concealed the full experience of reality as a whole. That modern science treated what was real as only what was

measurable lay at the core of a deep cultural crisis.

Vesely had honed his pedagogy within the context of Cambridge in the decade preceding 1988 by developing a Master and Doctoral programme in the history and philosophy of architecture, as well as diploma studios. In his history and philosophy seminars, he developed a critique of the present cultural conditions of modern nihilism, individualism, alienation and cultural fragmentation through the explication of philosophical texts.⁷ And, in studio, he extended his inquiry through an exploration of the idea of the city as a representational vehicle of historical depth and richness, capable of fostering profound collective experiences of reality. His multiyear collectively organized studios typically selected an inner-city urban site that was in some way symptomatic of the perceived conflict between instrumental and communicative forms of representation. By using the main forms of architectural representation common to studio culture – and metaphorical collage especially – to study the symbolic depths of the typical situations of urban life, he aimed to *educate* his students rather than simply *train* them; to create a context in which they could glimpse wider dimensions of reality, to illuminate their imaginations rather than give them skills immediately useful to the profession.

Vesely's hope for architectural education was that it was a means to deepen the much needed philosophical insights of the twentieth century. If architectural education could play a role in recovering a mode of representation open to less quantifiable yet equally important aspects of reality, then it could potentially play a role in the renewal of the spiritual life of Western culture. Indeed, as Vesely put it in the year before fleeing Prague after the Russian tanks rolled in in 1968, architecture had become 'the focus of a drama . . . [over] whether tools or life itself will determine the shape of the world in which we live'.⁸

It was this line of thought that he continued to develop during the April 1988 debate on architectural education in the school at Cambridge, arguing that

6 See *Architectural Reflections: Studies in the Philosophy and Practice of Architecture* (London: Butterworth-Heinemann, 1992), 20-54, 190-198.

7 The texts that Vesely read in his seminars included those of Plato, Aristotle, Aquinas, Husserl, Merleau-Ponty, Heidegger, Ricoeur and Gadamer.

8 Dalibor Vesely, 'Afterward', in: Michael Ragon, *Kde Budeme Zit Zitra*, translated by Vera Smetanova (Mladá Fronta, 1967), 165. Translation by Tim West.

1 Valerie Bence en Charles Oppenheim, 'The Evolution of The UK's Research Assessment Exercise: Publications, Performance and Perceptions,' *Journal of Educational Administration and History*, jrg. 37 (2005) nr. 2, 137-155.

2 'Introduction', *Education Debate, Scroope*, nr. 1 (1989), 13.

3 Nicolas Ray, *Education Debate*, gepubliceerd in: *ibid.*

en waakte hij over haar ruimtelijke afstand tot de studio, door een aanbod van de universiteit om de architectuurafdeling te verhuizen naar een groter gebouw af te wijzen.⁴ Wilson was op zoek naar wat sommigen een 'ethische lijn'⁵ in de architectuur hebben genoemd, waarvan zijn essays uit die periode getuigen.⁶ In plaats van de positie van het bouw-wetenschappelijk onderzoek te steunen, ondersteunde hij Vesely's pogingen om de erfenis van het functionalisme aan te vechten, waarmee het bouwwetenschappelijk onderzoek op de loop was gegaan, en om de studiocultuur te verbinden met bredere vraagstukken uit de geschiedenis en de filosofie, en met de ethische implicaties van het ontwerpen.

Vesely was een in Tsjecho-Slowakije geboren, fenomenologisch geschoolde architectuurpedagoog, die reeds invloed had gehad op het architectuurdiscours als docent van een van de eerste afstudeerstudio's aan de Architectural Association in Londen in de jaren 1970. Toen hij hoogleraar werd aan Cambridge, bracht hij een groep mensen met zich mee die zich reeds in Londen rond hem was begonnen te verzamelen: Peter Carl, Eric Parry en David Leatherbarrow. Samen werkten ze aan een nieuwe pedagogische aanpak, gebaseerd op de synergie tussen geschiedenis, filosofie en ontwerp. De studiocultuur kreeg een nieuw leven binnen deze benadering, die gericht was op een verdieping in de onderliggende culturele geschiedenis van Europa, en zich zo richtte op de fundamentele ontologische en ethische implicaties voor de samenleving om zich via de gebouwde omgeving tot de eigen culturele geschiedenis te kunnen verhouden. De levendigheid van de studiocultuur uitte zich in het feit dat er tussen de faculteitsleden en studenten filosofische uitwisselingen ontstonden, die zelfs doorwerkten tot in de graffiti op de muren van de toiletten.

De kritische aard van Vesely's onderwijsmethode kreeg vorm tijdens zijn opleiding in de fenomenologie in de ondergrondse colleges van Jan Patočka in Praag tussen 1960 en 1968 – een moment waarop de verdediging van een humanistische cultuur een kritische taak werd, gezien het anti-intellectuele en antireligieuze materialisme van de

communistische partij in Tsjecho-Slowakije. Dit werd verder ontwikkeld tijdens Vesely's studie van Edmund Husserl's *Crisis of the European Sciences*, geschreven aan het einde van diens leven tijdens zijn vervolging door het nazi-regime. Voor Husserl lag de crisis van de westerse cultuur in de dominante rol van abstracte vormen van representatie, zoals de wiskunde, waarbinnen de totale ervaring van het leven als geheel verdwijnt. Het feit dat de moderne wetenschappen enkel het meetbare als reëel beschouwden, vormde de kern van een diepe culturele crisis.

Vesely scherpste zijn lesmethode verder aan tijdens zijn tijd aan Cambridge in het decennium dat voorafging aan 1988; hij zette een master- en doctoraalprogramma in de geschiedenis en filosofie van de architectuur op, maar hij onderwees ook in studioverband. Aan de hand van filosofische teksten, ontwikkelde hij in zijn colleges geschiedenis en filosofie een kritiek van de huidige culturele condities, die gekenmerkt werden door een modern nihilisme, individualisme, vervreemding en culturele fragmentatie.⁷ Daarnaast onderzocht hij in de studio de idee van de stad als representatieve drager van een historische rijkdom en diepte, die in staat was om een intensieve collectieve beleving van de werkelijkheid op te roepen. Zijn projectateliers, collectief georganiseerd over meerdere jaren, waren meestal gericht op een binnestedelijke locatie, die op de een of andere manier symptomatisch was voor het ogenschijnlijke conflict tussen instrumentele en communicatieve vormen van representatie. Met het gebruik van de gangbare vormen van architectonische representatie, eigen aan de studiocultuur – en metaforische collages in het bijzonder – om de symboliek van typische, dagelijkse taferelen in de stad te bestuderen, streefde hij naar het *onderwijzen* van zijn studenten, in plaats van ze eenvoudigweg op te leiden. Hij wou een context creëren waarin ze een glimp van de bredere dimensies van de werkelijkheid konden opvangen, om hun verbeelding aan te sporen in plaats van ze enkel vaardigheden aan te leren, die rechtstreeks inzetbaar zouden zijn in de uitoefening van het beroep.

architectural education had a far greater task than simply training students to become architects:

Architects are in the closest position . . . to the center of gravity of what architecture as a whole field used to be about . . . It is a territory which . . . should be understood and protected, defended, fought for, struggled for.⁹

Under Vesely's Husserlian-Patočkian diagnosis of crisis, architecture had reached an unparalleled importance as a subject in the university. It had an unusually strong purchase on the philosophical stakes with wide ethical implications for society at large. Yet Vesely's view that pure knowledge could arise through applied knowledge, rather than the reverse, was incompatible with the assessment exercise.

In the 1989 assessment, the department of architecture did reasonably well, but only because of the nature of the publication output of the science research faculty in the Martin Centre. Yet in the 1992 and the 1996 assessments, the department began receiving increasingly lower research ratings as a result of Vesely and his colleagues spending too much time teaching and not enough time circulating their ideas in peer-reviewed articles.

Already in the 1988 debate, Vesely was criticised for his insularity, for not being transparent to others about his inquiry. As Wilson put it: 'You have a positive duty to declare your position . . . and be clear about what you're up to.'¹⁰ And as Marcial Echenique said, 'discussion and debate' were crucial to the 'role of the universities to advance knowledge . . .'.¹¹ In such a deliberative-liberal conception of the pursuit of knowledge it was easy for his adversaries on the faculty to present the apparatus of peer-review as the very epitome of democratic discourse, depicting those not circulating their work widely and frequently as, at best, engaged in thought seemingly already judged to be of no value because it had not yet been cited, and at worst insular and thus dogmatic and cultish.

Yet the critical stance that Vesely and his colleagues took towards instrumen-

talism in general in the 1980s can be seen to have been vindicated by the subsequent literature on the corruption of the humanities under the influence of Thatcherite and Reaganite economics.¹² With years of habituation to quantitative assessment of research productivity, university professors are now incentivized to publish ideas that they have barely had time to reflect upon, and to lower their standards of publication to the minimum level required to pass the gauntlet of the reviewers. With the increased quantity of output, faculty have less time to read everything that is published and are haunted by the sense that the reality their publications construct is a 'reality' only of the assessment exercise, not of the world itself. And in all this, design students have less contact with full-time faculty, calling into question the very post-war settlement by which schools of architecture were brought fully into the university in the first place.

The ultimate irony is that in 2004, the year that Vesely finally published his much awaited book *Architecture in the Age of Divided Representation*, documenting the intellectual labours of a lifetime – despite it being worth less than a typical peer-review article in the assessment exercise – the newly appointed Pro-Vice-Chancellor of Cambridge, Professor Andrew Cliff, began campaigning to close the department of architecture entirely after it dropped in the assessment ratings from five to four points, contributing to a loss of £1,000,000 of government funding for the university. As Cliff put it in the *Guardian*: the department of architecture had 'made insufficient progress towards meeting Cambridge standards in terms of research quality' and 'the status quo cannot be allowed to continue'.¹³

Cliff's campaign to close the department of architecture was more ideological than he admitted, since the Bartlett also dropped a point and was not threatened with closure by UCL. His campaign was part of a longstanding suspicion of architecture, perceived as a 'bricks 'n' mortar' profession ill-suited to the country's premiere scientific research institution. This was not the first time Cambridge University had

4 Marcial Echenique, interview met de auteur, 17 mei 2013.

5 Sarah Menin en Stephen Kite, *An Architecture of Invitation: Colin St John Wilson* (Aldershot: Ashgate, 2005), 234.

6 Zie: *Architectural Reflections: Studies in the Philosophy and Practice of Architecture* (Londen: Butterworth-Heinemann, 1992), 20-54, 190-198.

7 De auteurs die Vesely in zijn colleges behandelde waren o.a. Plato, Aristoteles, Aquinas, Husserl, Merleau-Ponty, Heidegger, Ricoeur en Gadamer.

9 Dalibor Vesely, Education Debate (April 1988), Tape 1, at 31:52-34:06 mins.

10 Colin St John Wilson, Education Debate (April 1988), Tape 1, at 52:44 mins.

11 Marcial Echenique, Education Debate (April 1988), Tape 2, at 7:43 mins.

12 Mary Evans, *Killing Thinking: The Death of the Universities* (London/New York: Continuum, 2005); Stefan Collini, *What Are Universities For?* (London: Penguin, 2012); Andrew McGettigan, *The Great University Gamble: Money, Markets and the Future of Higher Education* (London: Pluto Press, 2013); Roger Brown, *Everything for Sale? The Marketisation of UK Higher Education* (Abingdon/New York: Routledge, 2013).

13 'Architecture under Threat at Cambridge', *The Guardian*, 29 October 2004, <https://www.theguardian.com/education/2004/oct/29/highereducation.cutsand-closures>, accessed 31 August 2018.

Vesely hoopte dat het architectuuronderwijs een middel kon zijn om de broodnodige filosofische inzichten van de twintigste eeuw verder uit te diepen. Als het architectuuronderwijs een rol kon spelen in de herovering van een wijze van representatie, die minder kwantitatieve maar minstens even belangrijke aspecten van de werkelijkheid kon vatten, dan kon onderwijs mogelijk ook een rol spelen in de vernieuwing van het spirituele leven van de westerse cultuur. Zoals Vesely het verwoordde in het jaar voordat hij Praag ontvluchtte, nadat de Russische tanks er in 1968 binnen rolden: de architectuur was verworpen tot 'de focus van een drama (...) [waar] of de instrumenten of het leven zelf de aard van de wereld waarin we leven zullen bepalen'.⁸

Deze gedachtegang spon hij verder uit tijdens het debat in april 1988 over het architectuuronderwijs aan Cambridge, waar hij beredeneerde dat het onderwijs een veel grotere taak had dan het eenvoudigweg opleiden van studenten tot architecten:

Architecten bevinden zich het dichtst bij (...) de kern waar architectuur als een algemeen veld ooit over ging. (...) Het is een gebied dat (...) begrepen en beschermd zou moeten worden, verdedigd, er zou voor gevochten, gestreden moeten worden.⁹

Onder Vesely's Husserliaans-Patočkiaanse analyse van de crisis, werd het onderwerp architectuur ongekend belangrijk aan de universiteit. De netelige positie van de architectuur had betrekking op dezelfde cruciale, filosofische vraagstellingen waar de fenomenologie zich ook op richtte, en die verreikende ethische implicaties hadden voor de samenleving in het algemeen. Helaas stemde Vesely's visie dat pure kennis ontstaat via toegepaste kennis, in plaats van het omgekeerde, niet overeen met het beoordelingsprotocol; dit veronderstelde precies het omgekeerde, namelijk dat het primair om puur kwantificeerbare kennis gaat die daarna pas op de wereld kan worden losgelaten.

Bij de beoordeling in 1989 deed de architectuurfaculteit het nog vrij goed, maar alleen vanwege de grote publicatie-output van de wetenschappelijke onderzoekers in het Martin Centre. Bij de

beoordeling in 1992 en 1996 echter, kreeg de afdeling een steeds lagere score doordat Vesely en zijn collega's te veel tijd investeerden in het lesgeven en niet genoeg *peer-reviewed* onderzoeksartikelen publiceerden.

Al tijdens het debat in 1988 kreeg Vesely de kritiek dat hij zich op een eiland bevond en zijn onderzoek niet transparant genoeg was voor anderen. Zoals Wilson het nogal gefrustreerd verwoordde: 'Je hebt de plicht om je positie duidelijk te maken (...) en helder te zijn over wat je van plan bent.'¹⁰ En zoals Marcial Echenique het omschreef, waren 'discussie en debat' cruciaal voor de 'rol van universiteiten om kennis te bevorderen (...)', waarmee hij suggereerde dat Vesely niet leek te voldoen aan de onderzoeksnormen die de universiteit aan hem stelde.¹¹ In een dergelijke, expliciet liberale opvatting over het streven naar kennis was het voor zijn tegenstanders in de faculteit eenvoudig om het *peer-review*-systeem als het summum van democratisch debat te verantwoorden. Degenen die hun werk niet uitgebreid en regelmatig genoeg publiceerden, werden afgeschilderd als dogmatisch en cult-achtig.

De kritische houding van Vesely en zijn collega's ten opzichte van het toenemende instrumentalisme in de jaren 1980, werd deels gestaafd door de latere literatuur over de corruptie van de menswetenschappen onder invloed van de door Thatcher en Reagan geïnspireerde economische modellen.¹² Na jarenlange gewenning aan de kwantitatieve beoordeling van onderzoeksproductiviteit worden hoogleraren nu gestimuleerd om ideeën te publiceren, waarover ze nauwelijks tijd hebben gehad na te denken, en om hun eigen standaard te verlagen tot het minimum dat reviewers nog net accepteren. Door de toegenomen hoeveelheid output hebben onderzoekers minder tijd om alles te lezen wat er wordt gepubliceerd, zodat ze worden achtervolgd door het gevoel dat de 'werkelijkheid' die hun publicaties construeren, slechts die van de beoordelingscommissie is, niet die van de wereld zelf. En bij dit alles hebben ontwerpstudenten steeds minder contact met voltijdse faculteitsleden, waardoor de naoorlogse beslissing om architectuurscholen de universiteiten in

attempted to eliminate architecture from among its areas of study.

Yet whatever the contingencies of the 2004 events, it led to the scientific research faculty in the Martin Centre returning to the dominant position once held in the 1960s, as Echenique led a campaign to save the school, accepting the closure of the diploma school and the retirement of several faculty members. Symbolic of the transformation after 2004 was the renovation of the school premises, and the return of the science research faculty at the Martin Centre into the main building, occupying prime real estate on the first floor and displacing studio space to an extension in the rear carpark. The philosophical graffiti that once plastered the toilets on the first floor next to the studio faculty offices was whitewashed and the full-time faculty, who once moved fluidly between seminars, history lectures and studio, now had to dedicate their time exclusively to publications, while licensed practitioners with less erudition in history and philosophy were hired in as visiting tutors to teach design in studio. The alchemy that Wilson had set in motion by hiring Vesely and his colleagues as studio professors and lecturers at Cambridge had become a thing of history.

te kantelen, omdat de academische context het ontwerp en de praktijk ten goede zou komen, al helemaal ter discussie wordt gesteld.

De ultieme ironie is dat in 2004, het jaar waarin Vesely zijn langverwachte boek *Architecture in the Age of Divided Representation* publiceerde, waarin hij de intellectuele arbeid van een heel leven documenteert, ondanks het feit dat het minder waarde heeft dan een typisch *peer-reviewed* artikel volgens het beoordelingsprotocol, de nieuwbenoemde bestuurder (*Pro-Vice-Chancellor*) van Cambridge, professor Andrew Cliff, een campagne begon om de afdeling architectuur volledig te sluiten. Dit was naar aanleiding van het feit dat de sectie in de laatste beoordelingscijfers was gezakt van vijf naar vier punten, wat de universiteit een overheidssubsidie van £1,000,000 kostte. Zoals Cliff in *The Guardian* stelde: de afdeling architectuur had 'onvoldoende vooruitgang geboekt in het voldoen aan de Cambridge-normen voor onderzoekskwaliteit' en 'het kan niet worden toegestaan dat de status quo blijft voortduren'.¹³

Cliff's campagne om de sectie architectuur te sluiten was echter meer ideologisch gekleurd dan hij wilde toegeven, aangezien Bartlett University in Londen ook een punt zakte en niet met sluiting werd bedreigd door University College Londen (UCL). De werkwijze van Andrew Cliff maakte deel uit van een reeds langer lopende verdachtmaking van de architectuur als een *bricks 'n' mortar*-beroep en dus niet past bij 's lands meest vooraanstaande onderzoeksinstituut. Het was niet de eerste keer dat Cambridge University probeerde om de architectuur uit haar domein te verwijderen.

Maar wat de samenloop van omstandigheden in 2004 ook moge zijn, het leidde er wel toe dat de wetenschappelijke onderzoeksfaculteit uit het Martin Centre net als in de jaren 1960 haar dominante positie terugvorderde, terwijl professor Marcial Eschenique probeerde de opleiding te redden door diplomastudio's af te schaffen en docenten te ontslaan. Symbolisch voor de transformatie na 2004 was de renovatie van het schoolgebouw en de terugkeer van de weten-

schappers van het Martin Centre naar het hoofdgebouw, waar ze (in vastgoedtermen) de lucratiefste begane grond in beslag namen en de studioruimte naar een uitbreiding achter bij het parkeerterrein werd verwezen. De filosofische graffiti die ooit de toiletten op de begane grond naast de kantoren van de docenten sierden, werden overgeschilderd, terwijl het voltijds faculteitspersoneel, dat zich ooit soepel tussen werkgroepen, geschiedeniscolleges en studio bewoog, zich nu uitsluitend met publicaties moest bezighouden. Praktiserende architecten met een minder erudiete kennis van geschiedenis en filosofie worden nu als gastdocent ingehuurd om ontwerp in de studio's te onderrichten. De alchemie die Wilson in gang zette door Vesely en zijn collega's als docenten en hoogleraren in te huren aan Cambridge, was definitief verleden tijd.

Vertaling: Bart Decroos

An Interview at the WTC Brussels Architectural Practice and Education 'From the Inside Out'

Isabelle Doucet

The towers of the former World Trade Center in Brussels, near Station Brussels-North, are the seats of experiments in teaching architecture. The WTC was once part of the so-called Manhattan Plan, a partially realised Central Business District from 1967. Because this ambitious project required the large-scale demolition of a high-density residential area, it became a symbol of the destruction of the historical inner city and its social cohesion. 51N4E launched a fascinating initiative to heal this urban trauma. In 2017, the office reached an agreement with building owner Befimmo and the then brand-new organisation Up4North, a non-profit association that unites eight important local building owners. The building's once sought-after spatial flexibility and open floor plans are in little demand in today's corporate culture. But new, temporary users do appreciate these spaces: architecture offices, artists' collectives, social organisations and Campus Sint-Lucas Brussels of the KU Leuven's Faculty of Architecture. The building is now a test site for new forms of critical engagement 'from the inside out'. It accommodates exciting collaborations and confrontations between architects, students, artists and building users and developers. Its interstitial position seems to suggest surprising connections among critical intellectuals, building promoters and creative entrepreneurs – actors whose interests usually conflict. This is an excellent opportunity to discuss the sociopolitical role of the architect. This interview with Freek Persyn and Dieter Leyssen of 51N4E and Dag Boutsen of KU Leuven's Faculty of Architecture took place in Brussels on 22 June 2018.

13

'Architecture under threat at Cambridge,' *The Guardian*, 29 oktober 2004, zie: <https://www.theguardian.com/education/2004/oct/29/highereducation.cutsandclosures>, geraadpleegd 31 augustus 2018.