Zeitschrift: Werk, Bauen + Wohnen

Herausgeber: Bund Schweizer Architekten

Band: 73 (1986)

Heft: 7/8: Studio Per : eine Architektengemeinschaft in Barcelona = Une communauté d'architectes à Barcelone = A group of architects in Barcelona

Artikel: Eine Konfrontation, die nicht stattfindet : eine Diskussion über die Ausstellung "le projet d'architecture et son enseignement" an der Architekturabteilung des Polytechnikums von Lausanne = Une réaction chimique qui ne se produit pas

Autor: Fumagalli, Paolo

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-55481

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 10.01.2026

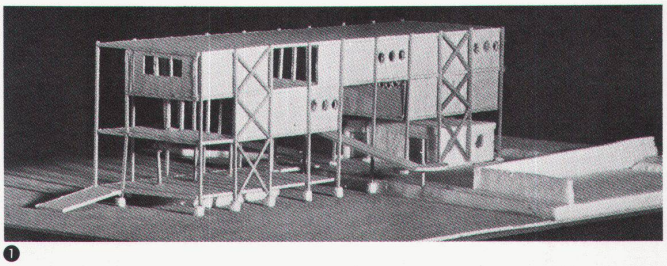
ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Eine Konfrontation, die nicht stattfindet

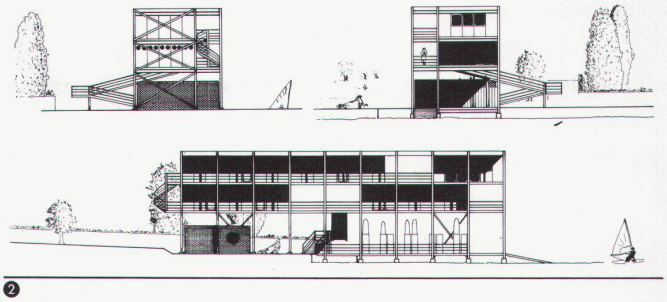
Texte français voir page 57

Eine Diskussion über die Ausstellung «Le projet d'architecture et son enseignement»[1] an der Architekturabteilung des Polytechnikums von Lausanne

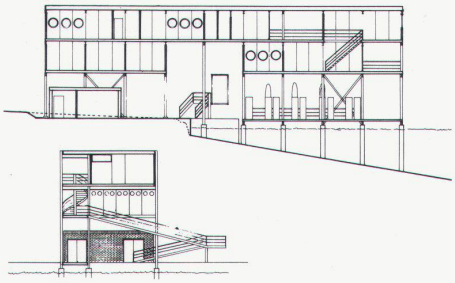
Die Architekturabteilung des Polytechnikums von Lausanne hat eine Ausstellung über das Thema «Le projet d'architecture et son enseignement» veranstaltet. Eine wichtige und anspruchsvolle Ausstellung unter der Leitung von Edith Bianchi in Zusammenarbeit mit Diego Peverelli, die sich vorgenommen hatte, die Struktur des Architekturunterrichts an der Schule und dessen Ergebnisse darzustellen und zu kommentieren. Nach Schluss der Ausstellung ist ein reicher Katalog[1] übriggeblieben, der, nach Thematiken aufgeteilt, die Studentenarbeiten aus den verschiedenen Schuljahren beinhaltet. Sowie in einem letzten Teil die berufliche Aktivität der einzelnen Professoren mit dem Versuch, einen Vergleich zu ziehen zwischen der beruflichen Praxis des Lehrers, seinen Unterrichtsmethoden und den Resultaten, zu denen er gelangt. Eine Ausstellung wie diese ist wichtig für eine Schule, denn sie stellt einerseits eine Bilanz dar, anderseits liefert sie auch eine Radiographie, eine bezüglich der Methoden, den Vorgehen und den Resultaten auch erbarmungslose Analyse. Wir haben die Veranstalter der Ausstellung und einige Professoren der Schule[2] getroffen, um über all das zu diskutieren.



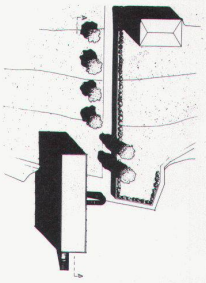
1



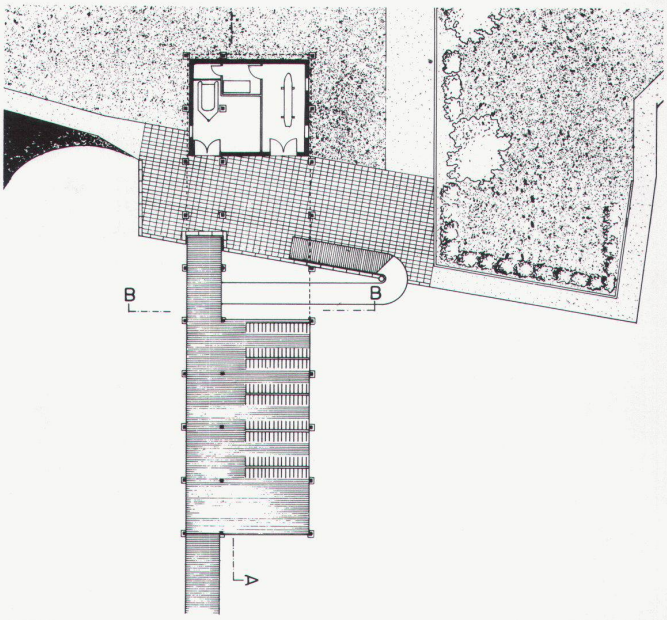
2



3



4



5

1–5
Professoren: F. Aubry, M. Bevilacqua, R. Vittone
Assistentin: S. Cantalou
Student: D. Taschetta
Entwurfsthema: Windsurfclub
1. Jahr, 1982/1983

Eine derartige Ausstellung, das sei klargestellt, bringt vielmehr die Differenzen zum Ausdruck, als dass sie die Einigkeit betont. Und das stellt sofort ein Element der Instabilität, der Krise, dar. Denn diese Differenzen liegen nicht nur in der Natur der Architektur, sondern sie sind eigentümlich einer Schule, die nicht «monotheistisch» ist, die, mit anderen Worten, von Professoren mit stark unterschiedlichen Persönlichkeiten abhängt. «Wenn ich ein Bild gebrauchen darf», sagt Füeg, «so ist die Architekturschule wie ein Strand mit vielen Sandkörnern. Meine Assistenten und ich, wir sind einige der Sandkörner dieses grossen Strandes, und die Ausstellung stellt deren Sammlung dar. Es gelingt ihr aber leider nicht, jene Unterschiede, die uns voneinander trennen und die wir gut kennen, klar genug zu differenzieren.»

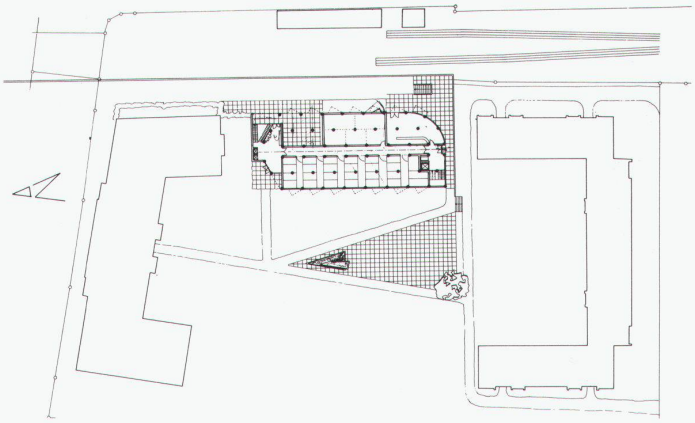
Die Schule stützt sich auf die Pluralität: Pluralität der Professoren, die sich in Pluralität der Methoden, der Didaktik und der Tendenzen umsetzt. «Die Tatsache selbst, pluralistisch zu sein», sagt Foretay, «stellt ein ganz bestimmtes Element dieser Schule dar, und aus der Ausstellung geht auf positive Weise eine Identitätsform der Schule hervor, die nicht eine Doktrin ist.» Die Bilanz, die durch die Ausstellung aufgestellt wird, ist für Décoppet «(...) von Bedeutung, denn sie offenbart, abgesehen von diesem Pluralismus, bei jedem Professor dieselbe Bestrebung, den Entwurfsprozess zu verdeutlichen. Und dies ist ein Element der Einigkeit».

Aber diese angebliche Einigkeit innerhalb der Pluralität ist unserer Ansicht nach nicht so offensichtlich. Im Gegenteil, die Ausstellung selbst hebt genau das Entgegengesetzte hervor. «Das Problem, welches diese Ausstellung kennzeichnet», so ist die Meinung von Edith Bianchi, «besteht darin, dass das pädagogische Vorgehen im Unterricht innerhalb der Schule nicht deutlich genug ist. Und das ist auf das Fehlen einer Diskussion über die Ziele, die sich diese Ausstellung vornehmen sollte, zurückzuführen. Es ist schlimm, denn das überträgt sich bei den Studenten in einen Mangel an Klarheit im Unterrichtsprozess selbst.» In diesem Sinn, so fügen wir hinzu, ist diese Ausstellung doppelt gescheitert. Erstens, weil sie keine klare Wahl seitens der Lehrer widerspiegelt. Zweitens, weil der Anhang, der jedem Professor gewidmet ist, wenig be-

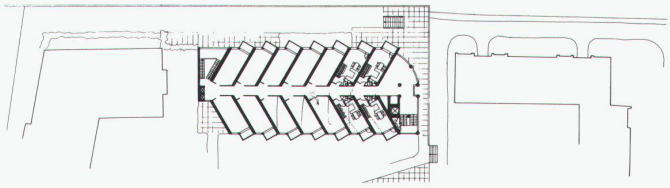
gründet erscheint, da die Parallele zu den Unterrichtsmethoden nicht zum Ausdruck kommt. Der zustimmenden Aussage von Décoppet, der behauptet, «dass die Ausstellung ermöglicht, die Arbeit meiner beruflichen Praxis auf eine ganz neue Weise vorzustellen, nämlich eine Verbindung herzustellen zwischen dem, was ich baue, und dem, was ich lehre», steht jene Kritik von Snozzi als Antwort gegenüber, für den «keinerlei Zusammenhang zwischen den didaktischen Aspekten des Unterrichts und den vorgestellten Arbeiten der Lehrer besteht, gerade weil die Ausstellung aufgrund ihrer Organisation nach Themen und nicht nach Ateliers jedes horizontale Lesen verhindert».

Die Identität der Schule ist also so, wie Foretay betont hat, nämlich pluralistisch. Was allerdings nicht unbedingt eine negative Charakteristik bedeuten muss. Diese Pluralität kann sich in eine positive Tatsache umsetzen, wenn sie nicht ertragen, sondern im Gegenteil organisiert wird, wenn sie sich mit anderen Worten in Ansporn, in Debatte, in eine konstante und lebhafte Entgegensetzung von Ideen verwandelt. Die internen zentrifugalen Tendenzen der Schule können sich mit den ebenfalls vielfältigen Tendenzen der Aussenwelt verbinden und eine anregende und produktive Gegenüberstellung veranlassen. Denn gerade aus so einer chemischen Reaktion erwächst jene architektonische Kultur, von der jede Schule Trägerin sein sollte. «Der Pluralismus ist wirksam», so antwortet Snozzi, «wenn in der Schule eine Gegenüberstellung zwischen verschiedenen Arten, Architektur aufzufassen, besteht. Ich glaube aber nicht, dass diese Art von Debatte in dieser Schule stattfindet, und zwar aus den ihr eigenen strukturellen Gründen. Auf der einen Seite zwingt die Horizontalität der Entwurfskurse den Studenten, jedes Jahr den Professor zu wechseln, auf der anderen Seite zwingen die zahlreichen eingeladenen Architekten (was an und für sich eine positive Tatsache darstellt) die Studenten, den Lehrer mehrere Male im selben Jahr zu wechseln: der Student fühlt sich dann desorientiert, verwirrt durch die vielfachen Anreize und unsicher. Hätte die Ausstellung diese Debatte eröffnen können? Vielleicht, doch bis jetzt ist es nicht der Fall, denn die Tendenz der Schule besteht darin, Konfrontationen zu vermeiden aus Angst, dass die Schule selbst, die einer sehr heftigen Debatte gegenübergestellt ist, platzen könnte. Auf der einen Seite sucht man die Pluralität, auf der anderen versucht man, alles erscheinen zu lassen, als ob es sich in Harmonie befände, auch was die Ideen anbelangt. Die Kollegialität sollte jedoch nicht als Abschirmung gegen die Kriterien an den Problemen und den Thesen jedes einzelnen Lehrers dienen.»

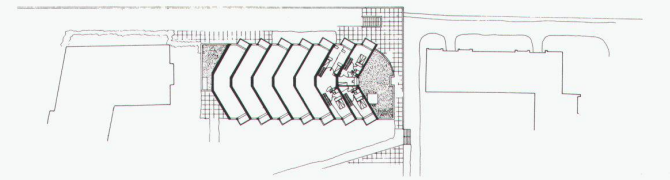
Die Haltung Snozzis stützt sich hauptsächlich auf die Tatsache, dass der Lehrer Vertreter einer eigenen Entwurfstheorie ist, dass er Sprecher ist einer subjektiven Art, wir würden sagen der Tendenz, Architektur aufzufassen. Es ist eine Haltung, die aber von denjenigen, wie Bevilacqua, nicht gebilligt wird, die den Unterricht als Übertragung nicht von individuellen Entwurfsmethoden, sondern umgekehrt von subjektiven Entwurfsprozessen verstehen. Für Bevilacqua «produziert nämlich die Schule nicht fertige Produkte, d.h. vollständige architektonische Werke, noch soll sie Tendenzen entstehen lassen, sondern ihre Rolle besteht im Erzeugen von Entwurfsprozessen, deren Ziel nicht das Produkt ist, das daraus entsteht, sondern die Persönlichkeit des Studenten, die geformt werden muss. Auf was es ankommt, ist also nicht der Pluralismus der Tendenzen, sondern der Pluralismus der Macharten und der Unterrichtsarten. Und da es im Unterricht auf diese Erarbeitungsprozesse und nicht auf die dabei erzielten Resultate ankommt, so ist es unvermeidlich, dass eine derartige Ausstellung, wo unglücklicherweise die Projekte, d.h. die Resultate ausgestellt und illustriert sind, zum Scheitern verurteilt ist.» Und Décoppet fügt hinzu: «Man verwechselt formalen Pluralismus mit existentialem Pluralismus. Was mich als Lehrer interessiert, ist der existentiale Pluralismus, denn nur von diesem aus kann man Architekten mit einer eigenen Persönlichkeit formen.»



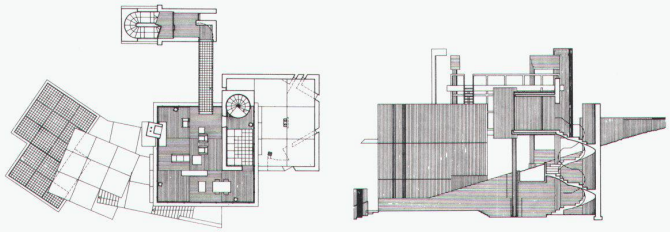
❻



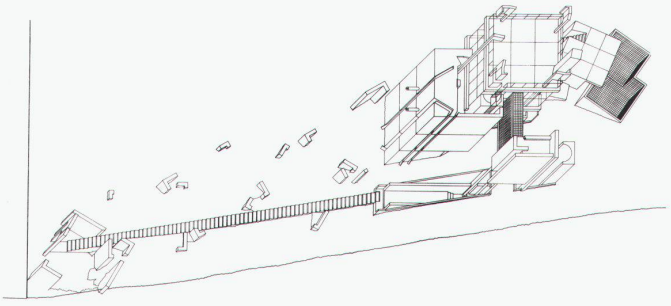
❼



❽



❾



❿

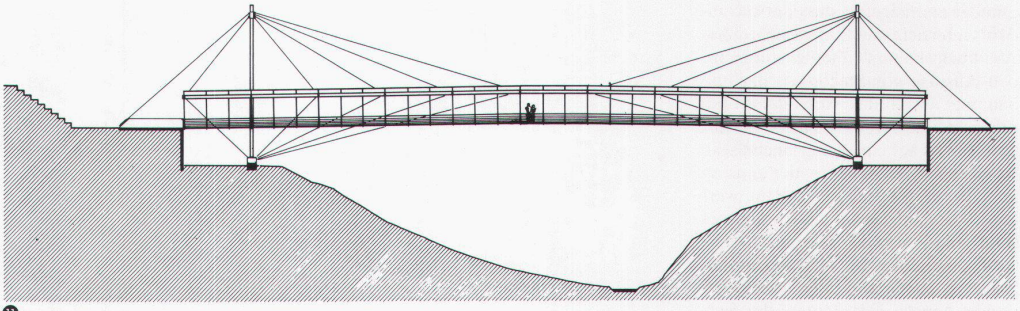
❻–❽
Professor: A. Décoppet
Lehrbeauftragte: J. M. Plancherel
Assistent: B. Jempen
Student: Y. Joseph
Entwurfsthema: Mehrfamilienhaus
2./3. Jahr, 1983/1984

❾❿
Professor: A. G. Tschumi
Assistenten: H. Bercioux, D. Demetriades
Student: P. Verstegh
Entwurfsthema: Ferienhaus
2./3. Jahr, 1982

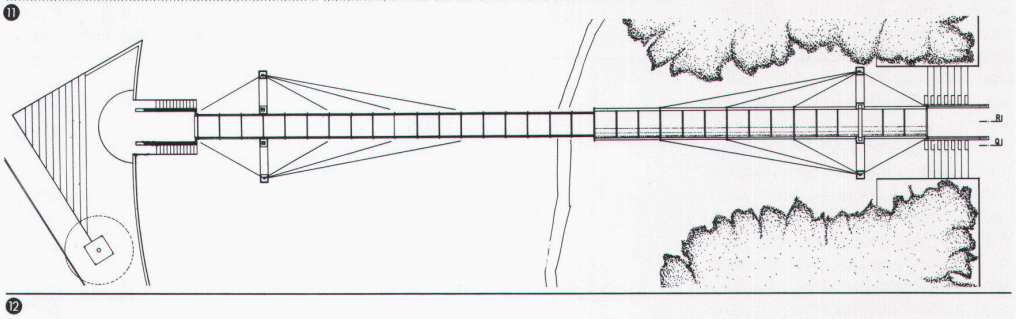
Aber ist es denn möglich, die Entwurfsprozesse – d.h. die Systematiken der Analyse, die Entwicklungsmethoden des Projektes – von dem, was sie umgibt, zu trennen, sei es die architektonische Kultur, die ganz am Anfang ist, und die Resultate, auch die formalen, die ganz am Ende sind? Ist es möglich, die Entwurfsmechanismen von den Wertsystemen, die die Entwurfsmethode bedingen, zu trennen? «Es ist wichtig, dass der Student versteht», darauf besteht Snozzi, «dass eine äusserst logische Beziehung besteht zwischen dem vorgegebenen Wertsystem, dem daraus folgenden Entwurfsprozess und dem daraus entstehenden Endergebnis – und dass er auch versteht, dass sich hinter dieser Endform (denn als Architekten müssen wir von Form reden) eine ‹andere›, nicht mehr architektonische, sondern kulturelle, soziale, humanistische Wahrheit verbirgt. Doch dieses Resultat ist nach meiner Ansicht möglich, wenn der Unterricht äusserst deutlich und subjektiv ist. Je subjektiver der Unterricht, desto wirksamer wird er sein: denn für den Studenten wird es möglich sein, die Zusammenhänge wahrzunehmen zwischen der erreichten Endform und dem Entwurfs- und kulturellen Prozess, der sie erzeugt hat.»

Diese Idee einer architektonischen Kultur, ja sogar einer Universalität der sowohl kulturellen als auch pragmatischen Elemente jedes menschlichen Handelns, die jeder Architekturschule eigentümlich sein sollte, eröffnet die Diskussion über das andere umstrittene Ziel, mit dem eine Architekturschule konfrontiert ist, nämlich das rein berufliche. «Die Schule», so behauptet Bevilacqua, «erfährt ständig Druck von aussen, insbesondere von der Berufswelt. Letztere erwartet nämlich, dass aus dieser Schule ‹fertige Produkte› herausgehen, Menschen also, die sofort in ein Architekturbüro eintreten können und unmittelbar imstande sind, innerhalb des beruflichen Systems zu produzieren. Was offensichtlich nicht möglich ist, da die Schule andere Ziele verfolgt, bei denen nicht das Resultat wichtig ist, sondern der Prozess der totalen Erarbeitung – und nicht der spezialistischen – des Projektes.»

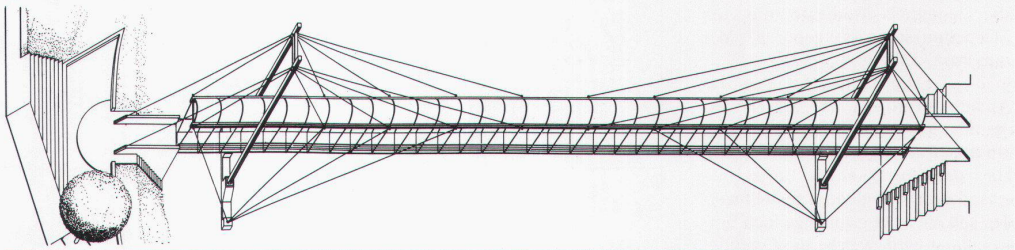
Wichtig ist nicht so sehr die spezifische Kenntnis der Produktionsmechanismen der Architektur, eben der Professionalismus, als vielmehr die Kenntnis der Elemente, die zum architektonischen Projekt und zu dessen Realisierung führen kön-



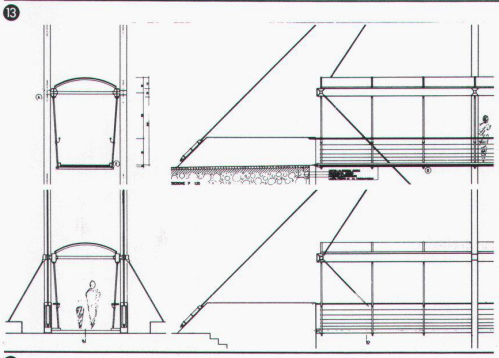
11



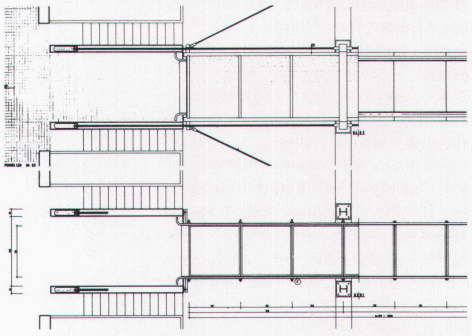
12



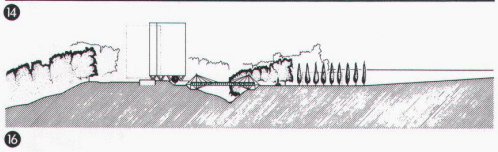
13



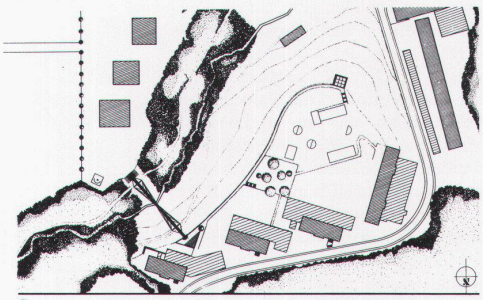
14



15



16



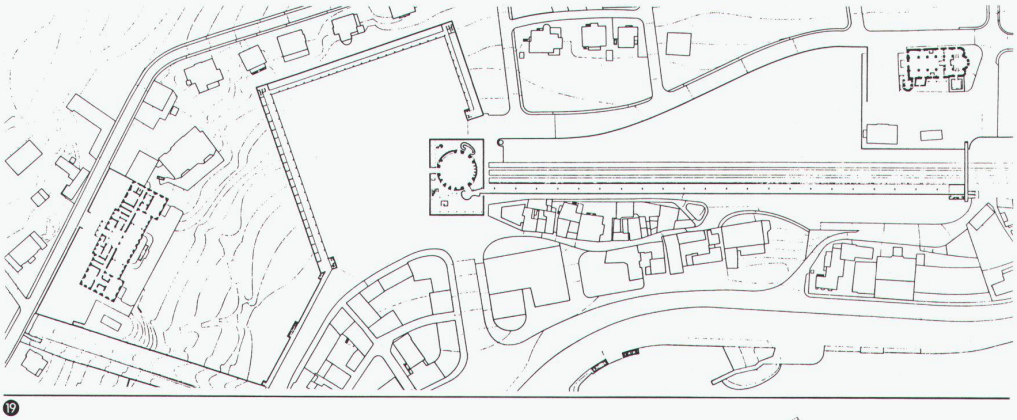
17

11–17
Professor: F. Füeg
Lehrbeauftragte: C. Morel
Assistent: J. L. Grobéty
Student: M. Andreetti
Entwurfsthema: Fussgängerbrücke
2./3. Jahr, 1984

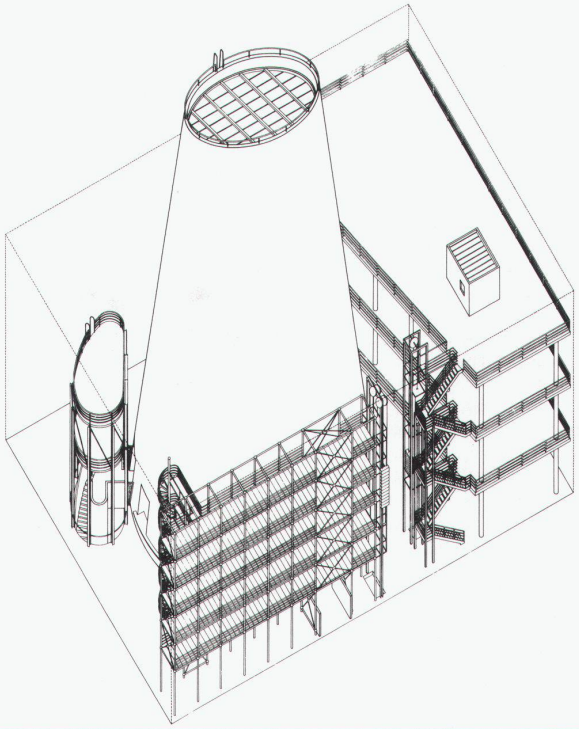
nen. Dies bedeutet, dass der technische, konstruktive Aspekt unzertrennlich ist von demjenigen des Entwurfs und dass jeder Unterrichtskurs, der sich ausschliesslich an diesen besonderen Aspekt hält, ein Fehler ist. Aber wie soll dann der technische Aspekt der Architektur, der ganz an den Beruf gebundene, gelehrt werden? «In Lausanne», so antwortet Tschumi, «befindet sich im Mittelpunkt des Unterrichts das architektonische Projekt, und alles dreht sich um es herum. Der Prozess der Entwurfsarbeit umfasst wohlverstanden die formale Erfindung, aber er umfasst auch die Phase der Materialisation, d.h. die Entwicklung des Projekts in seinen konstruktiven Teilen und in den Details. Es liegt am Dozenten, das ist klar, die eine Richtung mehr als die andere zu bevorzugen und nach ihr zu zielen. Doch die Wahl der Konstruktionsmaterialien, ihre Anwendungsart, die angemessenen Konstruktionstechniken stellen wohl technische Probleme dar, sind aber jedenfalls Momente, die zum Erarbeitungsprozess gehören, der zum Projekt führt.»

Tschumi behauptet, dass das Architekturprojekt im Mittelpunkt des Unterrichts steht und sich alles um dieses herum dreht. Es wird dann klar, dass die Wahl des Projektthemas, das dem Studenten gestellt werden soll, zu einer grundlegenden Entscheidung wird, welche die Orientierung des Unterrichts bestimmt und beeinflusst. Das Thema ist ein Vorwand, das stimmt, doch ist es Verursacher sehr komplexer Konsequenzen. «Die Wahl der Projektthemen charakterisiert die Geschichte des Architekturunterrichts», so bekräftigt Snozzi, «denn sie widerspiegeln die Problematiken und die Debatten der Realität. Wenn es gestern um die grossen sozialen Themen und um diejenigen innerhalb der historischen Zentren ging, so haben sie sich heute auf den Rest der Stadt verlegt, auf die weniger geschützten Teile, dorthin, wo es meiner Ansicht nach die grösseren Schäden gibt: auf die Peripherie. Es ist das Thema über die Veränderung der Stadt. Es sei mir diesbezüglich eine zusätzliche Bemerkung erlaubt. Die Wahl der Diplomthemen, die hier in Lausanne von den Studenten vorgeschlagen werden, ist bezeichnend. Es handelt sich nämlich um Themen, die oft von jeglicher sozialen oder städtischen Problematik losgelöst sind, die sich ausschliesslich im rein architektonischen Bereich befinden. Die wahren,

18



19



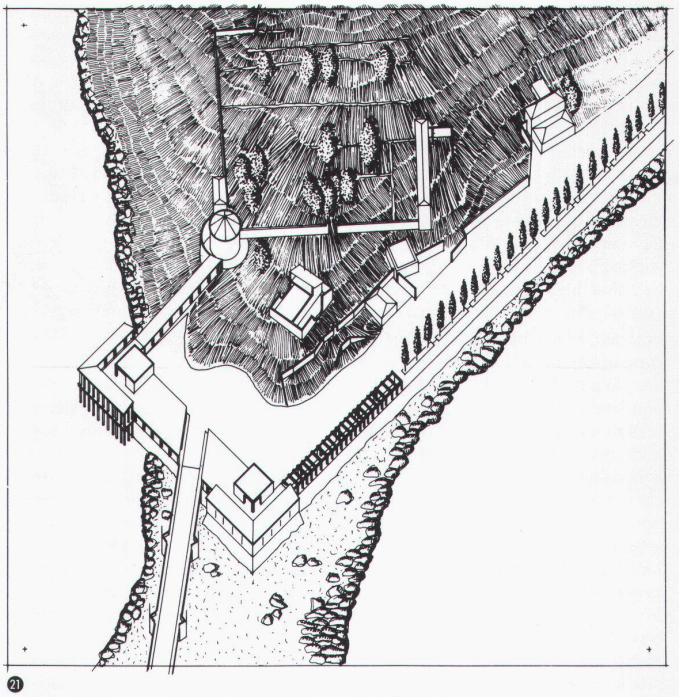
20

18–20
Gastprofessor: L. Snozzi
Assistenten: S. Cabrini, N. Ktenas
Studenten: M. C. Aubry, C. Jeanprêtre
Entwurfsthema: Bahnhof
4. Jahr, 1984/1985

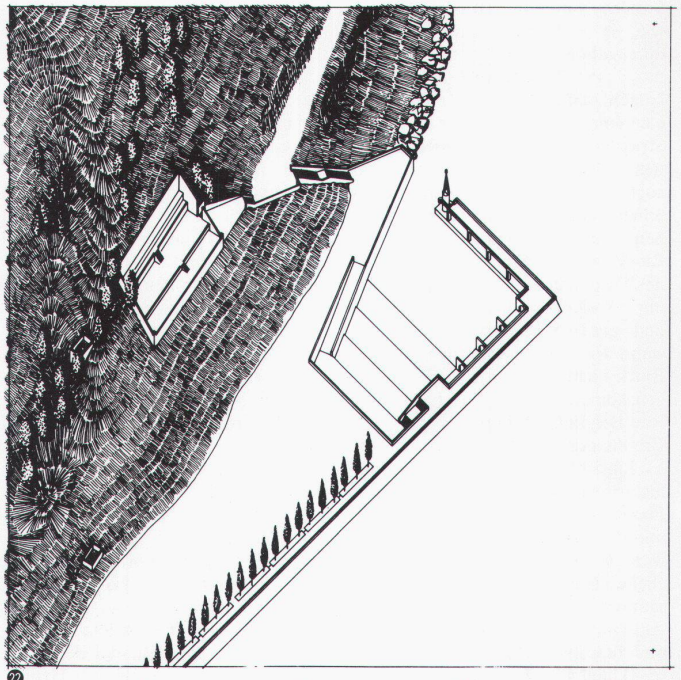
der städtischen Realität innewohnenden Probleme werden hingegen vermieden. Warum? Meiner Meinung nach nicht so sehr aus Furcht, ein schwieriges Thema anzugehen, als vielmehr aus Mangel an einer ‹theoretischen› Grundvorbereitung auf die architektonischen Themen. Es fehlt, mit anderen Worten, in dieser Schule eine theoretische Hilfe für die architektonischen Problematiken.»

Die Wichtigkeit des Projektthemas oder noch besser seine didaktische Eignung hängt vor allem von den Problemen, welche es vorzuschlagen vermag, ab. «Es kommt nicht so sehr auf die Themen an, sondern vielmehr auf die architektonischen Probleme, die jeder Lehrer aufwirft», so sagt Foretay, «d.h. auf das, was (auch immer) man mit dem Begriff der ‹architektonischen Problematiken› definieren kann. Indem sich diese Ausstellung über die Arbeiten der Schule auf die Themen beschränkt, übersieht sie hingegen genau diese Problematiken.» Dieses Konzept wurde von Tschumi von einer anderen Betrachtungsweise aus wiederaufgenommen. Für Tschumi ist es nämlich «wichtig, den Studenten nicht so sehr Themen vorzuschlagen, sondern vielmehr Objekte innerhalb der Stadt, die zu lösen sind. Und mit Stadt meine ich gerade jene von Lausanne, um auf diese Weise die Schule mit der Realität der Stadt, in der sie sich befindet, und umgekehrt zu verbinden. Für mich ist jedenfalls das Objekt eine Sache und das Projektthema eine ganz andere. Das Thema ist das, was ganz eng zum Projekt, zu jedem Projekt gehört und den universalen Themen der Architektur, wie das Volle und das Leere, das Licht und der Schatten usw., entspricht.» Doch Foretay entgegnet: «Jetzt verstehe ich besser, wieso sich die Studenten häufig verloren fühlen, wenn sie von einem Professor zum anderen überwechseln! Denn ich bezeichne mit Thema etwas ganz anderes: für mich sind die von Tschumi architektonische Problematiken und nicht Themen. Das Thema hingegen ist ein zu lösender Spezialfall, in dem sich architektonische Problematiken verstecken.»

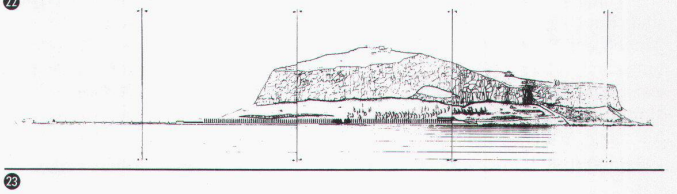
Die Ausstellung in Lausanne über die Architekturabteilung ist entstanden, um die Schule gegen aussen vorzustellen und um den Unterricht gegen innen klarzustellen. Sie hat hingegen unglücklicherweise die Widersprüchlichkeit in den Vordergrund gebracht, ohne die Differenzen zu klären. Niemand scheint glücklich.



21



22



23

Weder Peverelli, der Mitarbeiter war («Ich verstehe nicht die Angst vor dieser Ausstellung, vor diesem Spiegel, der die Bilanz einer Schule darstellt»), noch Edith Bianchi, die die Veranstalterin war («Wenn die heutige Diskussion vor zwei Jahren stattgefunden hätte, so wäre die Ausstellung ganz anders ausgefallen»). Und doch ..., und doch wurden die Sandkörner, wie sie Füeg genannt hat, eines neben das andere auf dem Untersuchungstisch aneinandergereiht: man konnte so feststellen, dass jedes von ihnen anders ist als das neben ihm liegende. *Paolo Fumagalli*

Anmerkungen

[1] Ecole polytechnique fédérale de Lausanne, Département d'architecture: «Le projet d'architecture et son enseignement», von Edith Bianchi und Diego Peverelli, mit einer Einführung von Jacques Gubler.

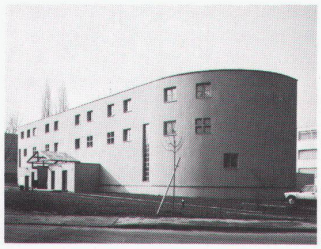
[2] An der Diskussion haben teilgenommen die Professoren Mario Bevilacqua, Alin Décoppet, Pierre Foretay, Franz Füeg, Luigi Snozzi, Alain G. Tschumi zusammen mit den Veranstaltern der Ausstellung Edith Bianchi und Diego Peverelli.

21–23
Professor: P. Foretay
Berater: P. Auberson, H. Calliga
Studentinnen: V. Athanassoula, A. Denoéraz
Entwurfsthema: Architektonischer Weg
Diplomarbeit, 1984

Architecte: Jacques Schär, Genève

Immeuble d'habitation à Onex, 1985

Voir page 6



Le programme est on ne peut plus ordinaire. Soit à construire une petite barre de trois niveaux de logements, comme on en rencontre un peu partout en Suisse en de multiples exemplaires.

La nouveauté de la proposition s'affirme sereinement dans l'image du bâtiment. C'est d'abord une barre, un bloc comme les autres (mais moins profond), dont le volume s'infléchit en une large courbe au contact avec la rue: manière de renforcer la différence entre l'espace avant (entrée au nord) et l'espace arrière jardins et loggias au sud). C'est ensuite un immeuble, où l'on accède par un dispositif en même temps emphatique et dérisoire: une mise en scène majeure (un fronton, un jeu d'écrans et d'escaliers), mais réalisée à l'aide des composants «pauvres» (minimalistes) habituels aux «logements sociaux» (locaux de service, boîte aux lettres, emplacement poubelles . . .). C'est enfin un assemblage de «maisons», dont les fenêtres «sentimentales» (il y a même des «croisées» devant les loggias) forment une symétrie complexe, à double lecture (axes majeurs, axes mineurs, terminaisons du bâtiment).

On reconnaît les thématiques de l'après-modernité: accent mis, non sur la production, mais sur la consommation des espaces par des habitants réels: qualités d'ambiguïté et de complexité (compromis entre individuel et collectif, façades à lectures multiples); goût de la différence, de la singularité, du marquage du site; attention portée à la signification des composants constructifs . . . On peut bien abandonner le «label» «postmoderne» (qui paraît-il, n'est plus en grâce): le «sens» de la réflexion des successeurs du «mouvement moderne» paraît ici un acquis irréversible.

Ce projet-manifeste se soutient par ailleurs d'une singulière démonstration. Son contenu est aussi «impur» que le souhaitaient Venturi ou Moore, mais sa mise en forme obéit à une règle puriste aussi exigeante que celle de Mies van der Rohe: «composer à partir du carré».

La démarche rappelle évidemment la passion avouée des tessinois pour «la forme». Le carré n'est pas choisi pour sa valeur mystique ou magique (dans la tradition de certaines théories des proportions)[1], mais parce qu'il est «une forme»: un schématisme comme un autre, un «lieu commun» élu pour sa banalité, son indifférence aux choses (des carrés on en voit partout), et sa capacité de rester pourtant toujours reconnaissable; une sorte de «degré zéro» de la figure.

Ce choix aussi absolu qu'arbitraire remplit d'abord une fonction heuristique, interne au travail de projet: le carré est mis au service d'un mode de dimensionnement continu (il a n'importe quelle taille, s'applique à n'importe quelle forme), limitant simplement la gamme des proportions possibles (un côté étant fixé, l'autre suit)[2]. L'amour du carré n'a pas ici la valeur contraignante d'une norme dimensionnelle ou des trames de J. N. Durand: il tient du jeu, du défi, gageure à la fois souple et difficile à tenir, où s'engendre le projet.

C'est aussi une option esthétique. Comme pour Malevitch (carré blanc sur fond blanc) ou les peintres minimalistes, l'adoption du carré est une tactique, un moyen de régler son compte à la géométrie du monde, pour l'ouvrir au reste, qui n'est pas géométrique. L'espace n'est réduit à une figure désincarnée que pour mieux s'incarner, ensuite, dans le concret; les choses ne sont provisoirement vidées de leur sens, que pour mieux s'offrir à l'attribution de sens. L'effet produit relève de ce qui a été désigné comme «répétition différente»[3]: une jubilation à marquer du même schématisme narquois des objets d'échelles très différentes (fenêtre, hall, chambre, panneau de porte . . .), unis du coup par un «air de famille» aussi arbitraire qu'obstiné. Loin d'être «mis en boîte», l'espace se trouve poinçonné comme par un logotype, auquel les fonctions s'accomodent avec aisance, selon un art que F. L. Wright ou B. Goff[4] avaient poussé jusqu'à la virtuosité.

Richard Quincerot

Notes

1 Pour une critique récente, voir notamment A. Dupire, B.Hamburger, J.-C. Paul, J.-M. Savignat, A. Thiebaut – Deux essais sur les constructions – Bruxelles, Mardaga, 1981; chapitre V – La porte-du-miracle-des-nombres.

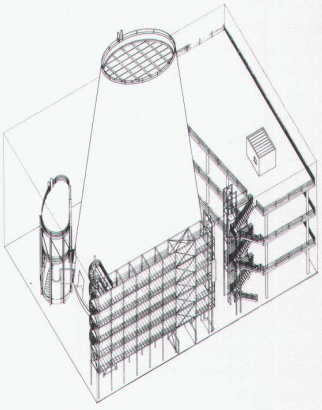
2 Nous renvoyons encore à l'excellent livre de B. Hamburger et de son équipe, qui appellent «dimensionnement» «l'opération qui donne des dimensions aux objets» (op. cit. p. 85). «Nous distinguons deux types de composition: celui qui correspond à un dimensionnement discontinu, n'admettant qu'un nombre déterminé de dimensions fixées avant le projet; et celui qui correspond à un dimensionnement continu dans lequel toutes les dimensions sont admissibles» (op. cit. p. 119).

3 Gilles Deleuze – Différence et répétition – Paris, PUF, 1968.

4 Voir par exemple la très remarquable Maison de Joe Price, où Bruce Goff a multiplié les usages du triangle et du tétraèdre.

Une réaction chimique qui ne se produit pas

Voir page 9



Discussion à propos de l'exposition «Le projet d'architecture et son enseignement» de la Faculté d'architecture de l'Ecole Polytechnique de Lausanne.

La Faculté d'architecture de l'Ecole Polytechnique de Lausanne a organisé une exposition sur le thème «Le projet d'architecture et son enseignement». Exposition importante et lourde tâche dont s'est chargée Edith Bianchi, en collaboration avec Diego Peverelli, et qui se proposait d'illustrer et de commenter la structure de l'enseignement de l'architecture dans cette école, ainsi que ses résultats. Désormais close, il reste de cette exposition un riche catalogue[1] qui illustre, regroupés par thème, les travaux des étudiants des différentes années d'école. La dernière partie du catalogue présente, quant à elle, l'activité professionnelle de chacun des professeurs et cherche ainsi à proposer une confrontation entre la pratique professionnelle de l'enseignant, d'une part, ses méthodes d'enseignement et les résultats auxquels il est parvenu, d'autre part. Ce genre d'exposition est importante pour une école parce que, d'un côté, elle permet de dresser un bilan et que, de l'autre, elle en propose une sorte de radiographie, une analyse impitoyable aussi des méthodes, des processus et des résultats. C'est dans le but de discuter de tout cela que nous avons rencontré les responsables de cette exposition et quelques-uns des professeurs de l'école.[2]

Il faut tout de suite préciser qu'une exposition comme celle-ci fait plus ressortir les différences qu'elle ne met l'accent sur l'unité. Or ceci constitue, d'emblée, un élément d'instabilité, de crise. En effet ces différences n'appartiennent pas intrinsèquement à la nature même de l'architecture, mais sont propres à une école qui n'est pas «monothéiste», c'est-à-dire qui est menée par des professeurs aux personnalités fort différentes. «Si je peux me permettre une image – précise Füeg – je dirais que l'Ecole d'architecture est comme une plage au grand nombre de grains de sable. Moi ou mes assistants sommes quelques-uns de ces grains de sable de cette plage et l'exposition en est la collection. Mais, malheureusement, elle ne parvient pas à faire ressortir clairement les différences qui nous séparent, et que, nous, nous connaissons très bien.»

L'école repose sur la pluralité: pluralité des professeurs qui se traduit par la pluralité des méthodes, des didactiques, des tendances. «Le fait même de reposer sur la pluralité – note Foretay – constitue un élément caractéristique de cette école. De

1 Ecole Polytechnique de Lausanne
Département d'architecture
«Le projet d'architecture et son enseignement», réalisé par Edith Bianchi et Diego Peverelli
Avec une introduction de Jacques Gubler

2 Ont participé à la discussion les professeurs Mario Bevilacqua, Alin Décoppet, Pierre Foretay, Franz Füeg, Luigi Snozzi, Alain G. Tschumi, ainsi que les responsables de l'exposition Edith Bianchi et Diego Peverelli.

cette exposition ressort, de manière positive, une forme d'identité qui n'est pas une doctrine.» Le bilan que l'exposition propose est, pour Décoppet «....important car, compte tenu de ce pluralisme, il montre comment chaque professeur se retrouve devant le même problème: rendre explicite le processus de projet. Et c'est là que réside l'élément d'unité.»

Mais, à notre avis, cette prétendue unité à l'intérieur de la pluralité n'est pas aussi évidente que cela. On peut même dire que l'exposition tendrait à prouver le contraire. «Le problème qui caractérise cette exposition – et c'est là l'opinion d'Edith Bianchi – réside dans le fait que le processus pédagogique d'enseignement à l'intérieur de l'école n'est pas suffisamment explicite. Ceci est dû à l'absence de discussion sur les objectifs que cette exposition devait se fixer. C'est grave parce que cela se traduit, pour les étudiants, par un manque de clarté dans le processus même d'enseignement.» Nous nous permettons d'ajouter que, dans ce sens, l'exposition se révèle doublement décevante. Premièrement, parce qu'elle ne reflète pas une option claire de la part des enseignants. Deuxièmement, parce que l'appendice consacré à chacun des professeurs, n'explicitant pas clairement le parallèle avec les méthodes d'enseignement, apparaît alors peu justifié. A la voix de Décoppet qui porte un jugement positif sur l'exposition «qui m'a permis de présenter le travail de ma pratique professionnelle d'une manière complètement nouvelle, c'est-à-dire de proposer un lien entre ce que je construis et ce que j'enseigne» répond la voix critique de Snozzi pour lequel «il n'existe aucun lien entre les aspects didactiques de l'enseignement et les travaux présentés par les enseignants, justement parce que cette exposition étant organisée par thème et non par atelier, ne permet pas la moindre lecture horizontale».

L'identité de l'école est donc celle que retient Foretay, celle qui se base sur la pluralité. Ceci, cependant, n'implique pas obligatoirement une connotation négative. Cette pluralité peut se traduire dans un fait positif si, au lieu d'être subie, elle est au contraire organisée, si en fait elle est capable de se traduire par la stimulanion, le débat, dans une confrontation d'idées constante et animée. Les tendances centrifuges internes à l'école peuvent se conjuguer avec celles, tout aussi multiples, du monde extérieur pour donner lieu à une confrontation stimulante et productive. Or c'est justement d'une telle réaction chimique que naît cette culture architectonique dont toute école devrait être porteuse. «Le pluralisme est efficace – répond Snozzi – si, dans l'école, existe une confrontation entre les différentes manières de concevoir l'architecture. Mais, je ne pense que ce type de débat ait lieu dans cette école, et ceci pour des raisons structurelles qui tiennent à elle. D'un côté, l'horizontalité des cours de projetation oblige l'étudiant à changer de professeur chaque année, de l'autre, les nombreux architectes invités (ce qui, en soi, constitue un fait positif) obligent les étudiants à changer d'enseignant plusieurs fois au cours de la même année: l'étudiant se trouve alors désorienté, perdu devant tant de sollicitations, sans sécurité. L'exposition aurait-elle pu ouvrir ce débat? Peut-être, mais jusqu'à présent cela n'a pas été le cas parce qu'on a tendance, dans cette école, à éviter la confrontation par peur que, en proie à un débat très violent, elle n'éclate. D'un côté, on recherche la pluralité, de l'autre, on cherche à faire comme si l'harmonie régnait, même dans les idées. La collégialité ne doit cependant pas servir d'écran aux critiques qui portent sur les problèmes et sur les thèses de chaque enseignant en particulier.»

La position de Snozzi se base essentiellement sur le fait que l'enseignant est porteur de sa propre théorie en matière de projet, qu'il est le porte-voix d'une manière subjective, d'une tendance dirons-nous, de concevoir l'architecture. Il s'agit là d'une position qui, par contre, n'est pas partagée par ceux qui, comme Bevilacqua, voit l'enseignement comme la transmission non pas de modes individuels de projetation, mais, au contraire, comme processus de projet subjectif. Pour Bevilacqua, en fait «....l'école ne produit pas des ‹produits finis›, c'est-à-dire des œuvres architectoniques complètes, tout comme elle n'a pas à produire des tendances, mais son rôle est celui de produire des processus de projetation dont la finalité n'est pas le produit qui en résulte mais la personnalité de l'étudiant qui doit être formée. Ainsi, ce qui compte ce n'est le pluralisme des tendances, mais le pluralisme des manières de faire et des manières d'enseigner. Et, puisque ce qui compte dans l'enseignement, ce sont ces processus d'élaboration et non les résultats qu'on obtient, il est fatal qu'une exposition comme celle-ci, où forcément sont exposés et illustrés les projets, c'est-à-dire les résultats, soit décevante.» Et Décoppet ajoute: «On confond pluralisme formel et pluralisme existentiel. Ce qui m'intéresse, en tant qu'enseignant, c'est le pluralisme existentiel car c'est seulement à partir de celui-ci qu'il sera possible de former des architectes possédant leur propre personnalité.»

Mais est-il possible de séparer les processus de projet – c'est-à-dire les systématiques d'analyse, les manières de mener le projet – de ce qui est autour, que ce soient la culture architectonique qui est en amont et les résultats, aussi formels, qui sont en aval? Est-il possible de séparer les mécanismes de projet des systèmes de valeurs qui conditionnent la manière de concevoir le projet? «C'est fondamental – insiste Snozzi – que l'étudiant comprenne qu'il existe un rapport extrêmement logique entre le système de valeurs proposé, le processus de projet qui en résulte et le résultat final qui en découle; et qu'il comprenne aussi que, derrière cette forme finale (puisque, en tant qu'architecte, c'est en terme de forme qu'il faut parler), se cache une vérité «autre», non plus architectonique, mais de type culturel, social, humaniste. Mais ce résultat est possible, selon moi, si l'enseignement est extrêmement explicite et extrêmement subjectif. Plus l'enseignement est subjectif, plus il est efficace parce que, pour l'étudiant, il sera possible de comprendre, et de percevoir, les relations entre la forme finale à laquelle on a abouti et le processus de projet ainsi que la démarche culturelle qui l'a produite.»

Cette idée de culture architectonique, voire d'universalité des composantes tant culturelles que pragmatiques de toute activité humaine, qui devrait être le propre de toute école d'architecture, ouvre le discours sur l'autre finalité, controversée celle-ci, à laquelle une école d'architecture est confrontée: celle plus strictement professionnelle. «L'école – précise Bevilacqua – est constamment soumise à des pressions extérieures, et en particulier à celles du monde professionnel. Ce dernier s'attend, en fait, que, de celle-ci, sortent des «produits finis», c'est-à-dire des personnes qui puissent entrer tout de suite dans un bureau d'architecture et qui soient immédiatement en mesure de produire à l'intérieur du système professionnel. Ce qui, bien évidemment, est impossible parce que l'école poursuit d'autres objectifs où ce qui compte ce n'est pas le résultat mais le processus d'élaboration du projet à travers une approche globale et non sectorielle.»

Ce qui importe, ce n'est pas tant la connaissance spécifique des mécanismes productifs de l'architecture, le professionnalisme donc, mais plutôt la connaissance des éléments qui peuvent conduire au projet architectonique et à sa réalisation. Ceci veut dire que le fait technique lié à la construction est indissociable de celui lié au projet. Ainsi tout programme d'enseignement conçu seulement en fonction de ce seul aspect serait mauvais. Mais alors, comment enseigner le côté technique de l'architecture, celui intimement lié au métier? «A Lausanne – répond Tschumi – le projet architectonique se trouve au centre de l'enseignement, et tout s'y rapporte. Le processus d'élaboration du projet comprend, bien entendu, la conception formelle, mais comprend aussi la phase de matérialisation, c'est-à-dire le développement du projet dans ses composantes constructives et de détails. Il est clair que c'est au professeur de privilégier ou d'insister dans une direction plutôt que dans une autre. Mais, le choix des matériaux de construction, la manière de les utiliser, les techniques de construction qui conviennent, sont, de toute façon, des moments qui appartiennent au processus d'élaboration qui conduit au projet.»

Tschumi affirme que le projet d'architecture est au centre de l'enseignement et que tout tourne autour de lui. A partir de là, il est alors clair que le choix du thème du projet soumis à l'étudiant devient une option fondamentale pour déterminer et conditionner l'orientation de l'enseignement. Si le thème, il est vrai, n'est qu'un prétexte, il engendre cependant des conséquences particulièrement complexes. «Le choix des thèmes de projet caractérise l'histoire de l'enseignement de l'architecture – affirme Snozzi – parce que ceux-ci reflètent les problématiques et les débats qui ont lieu dans la réalité. Si, hier, c'étaient les grands thèmes sociaux et ceux inhérents aux centres historiques, aujourd'hui, ils se sont déplacés sur le reste de la ville, dans les parties les moins protégées, là où, selon moi, les plus grands dommages ont été causés: la périphérie. C'est le thème des transformations de la ville. Mais, qu'il me soit permis de faire une ultime remarque à ce sujet. Les choix des thèmes de diplômes qui, ici

à Lausanne, sont proposés par les étudiants, sont significatifs. En effet, ce sont des thèmes qui se situent souvent en dehors de toute problématique sociale ou urbaine et qui ne portent que sur l'aspect strictement architectonique, c'est-à-dire sur l'objet en lui-même ou sur l'aspect technologique. Mais les véritables thèmes inhérents à la réalité urbaine sont évités. Pourquoi? A mon avis, c'est moins par peur d'affronter un thème difficile que par manque de préparation «théorique» de base sur les thèmes architectoniques. Dans cette école, ce qui manque aux problématiques architectoniques c'est un soutien théorique.

L'importance du thème du projet, ou mieux sa capacité didactique, dépend avant tout des problèmes que celui-ci sait poser. «Ce qui compte, ce ne sont pas tant les thèmes que les problèmes architectoniques soulevés par chaque enseignant – précise Foretay – c'est-à-dire tout ce qu'on peut mettre sous le terme de «problématique architectonique». Or, cette exposition qui porte sur les travaux de l'école, en mettant l'accent sur les thèmes, ignore précisément ces problématiques.» C'est un concept que, sous un autre angle, reprend Tschumi. Pour lui, en fait, «...l'important est de soumettre aux étudiants non pas tant des thèmes que des objets à résoudre à l'intérieur de la ville. Et par ville, j'entends précisément Lausanne, de manière à relier l'école à la réalité de la ville dans laquelle elle se trouve, et inversement. Pour moi, de toutes manières, l'objet est une chose, et le thème de projet en est une autre. Le thème est ce qui appartient intimement au projet, à chaque projet, et correspond aux thèmes universels de l'architecture, comme le plein et le vide, la lumière et l'ombre, et ainsi de suite.» Alors Foretay d'ajouter: «Maintenant, je comprends mieux pourquoi, souvent, les étudiants se sentent dépaysés quand ils passent d'un professeur à un autre! Parce que j'entends par thème tout autre chose: ce que Tschumi appelle thèmes, moi, je l'appelle problématiques architectoniques. Le thème est, selon moi, un cas particulier à résoudre dans lequel viennent se cacher des problèmes architectoniques.»

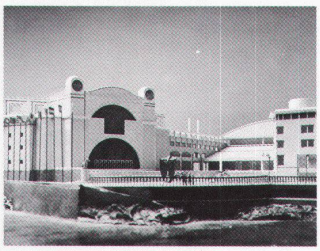
L'exposition de Lausanne sur la Faculté d'architecture est née pour, vers l'extérieur, présenter l'école et pour, vers l'intérieur, en clarifier l'enseignement. Elle en a montré, fatalement, les aspects contradictoires sans en clarifier les différences. Personne ne semble satisfait. Ni Peverelli qui y a collaboré («Je ne comprends pas la peur devant cette exposition, devant ce miroir que représente le bilan d'une école») ni Edith Bianchi qui en était chargée («Si la discussion que nous avons eue aujourd'hui nous l'avions faite il y a deux ans, l'exposition aurait été fort différente»).

Pourtant... pourtant les grains de sable, comme les a définis Füeg, ont été alignés côte à côte sur la table d'analyse: ainsi, a-t-on pu découvrir que chacun d'entre eux était différent. *Paolo Fumagalli*

Josep Muntañola Thornberg

Quatre architectes pour une architecture

Voir page 24



Pour comprendre l'architecture du Studio Per de Barcelone, ainsi que sa portée culturelle, il est nécessaire de se reporter à l'histoire de la Catalogne et, plus généralement, à celle de l'Espagne pour en voir les implications chez ces intellectuels qui se veulent libres, libres de penser. Si l'on remonte à des moments importants de l'histoire de l'architecture moderne tel que le Modernisme catalan (qui ne se réduit pas à Gaudi), ou, bien avant, l'éclectisme romantique des années 1830–1840, on perçoit clairement qu'ils ont été freinés, voire étouffés, par l'extrême individualisme qui sévissait à une époque où comptait avant tout la structure hiérarchique du prestige professionnel et politique des architectes. L'histoire récente est encore plus significative. Lorsque, en 1964, ces architectes, qui par la suite constitueront le Studio Per, finissent leurs études à l'école d'Architecture de Barcelone, l'Espagne franquiste, après un spectaculaire redressement économique et industriel, ouvre ses frontières pour la première fois. Ces architectes font partie de la première génération d'étudiants qui voit la mise en vigueur du «Nouveau Plan d'Etudes» de l'école. A l'époque, leur rebellion fit sensation non pas tant par le fait d'avoir participé à une manifestation antifranquiste, chose alors fort courante, mais parce qu'ils se battirent afin que soit adopté le nouveau programme d'enseignement pour les cours de l'école. Tusquets, Clotet, Bonet et Cirici exigèrent que l'architecture moderne figure dans les cours de théorie de l'architecture. Seul le fait d'être alors les meilleurs éléments de cette école leur permit de ne pas en être renvoyés. En 1962, en pleine dictature, le climat de tension provoqué par de tels incidents était assez exceptionnel. On peut aller jusqu'à dire qu'ils préfiguraient, à Barcelone, les mots d'ordre des étudiants de 1968 à Paris.

Cet épisode exprime en quelque sorte ce style qui marque le Studio Per: exigeant et intelligent, nouveau et ancien, idéaliste et concret. Un style qui, en Espagne, n'est pas la norme mais l'exception. Cet esprit critique leur a permis de profiter du meilleur que l'école pouvait leur offrir et, en même temps, d'entrer en contact avec des architectes comme Federico Correa et, surtout, Juan Antonio Coderc de Sentmenat. Ce n'est qu'en se référant à cette capacité critique et en la replaçant dans le contexte culturel et politique de l'Espagne des années 65 qu'on comprend l'ouverture intellectuelle du Studio Per vers les nouvelles tendances architectoniques qui, à l'époque, se dessinaient dans l'architecture moderne et, en particulier, chez l'Américain Robert Venturi et chez l'Italien Aldo Rossi.

Il suffit d'analyser les deux bâtiments réalisés à cette même époque par le Studio Per pour saisir la transformation intervenue dans leurs idées au niveau des projets. Dans le premier, la *Maison Penina,* réalisée en 1968 par Clotet et Tusquets, le dessin du plan semble comme bloqué par des contraintes géométriques rigoureuses où chaque élément architectonique, et même chaque élément d'ameublement, est soumis à une trame unique, trapézoïdale. Encore fidèle au réalisme de l'Ecole de Barcelone, c'est une manière de projeter qui se trouve à mi-chemin entre l'assimilation, mal comprise, de la leçon sur l'architecture organique d'Alvar Aalto (qui vint à Barcelone en 1959) et l'influence de *International Style.* Certes, si la rigidité, à la fois organique et rationnelle, du plan de la *Maison Penina* permet – et c'est ici évident de s'opposer fortement au contexte urbain environnant, agressif et délabré, il semble cependant que le prix que l'architecture ait à payer en soit trop élevé.

Dans le second bâtiment, le *Belvedere Giorgina,* réalisé par Clotet et Tusquets deux ans plus tard, on note un changement fondamental; un changement qui ne tient pas uniquement au style mais qui affecte toute la manière de penser. L'architecture n'est plus un jeu géométriquement abstrait dans lequel se combinent hypothèses formelles, fonctionnelles et constructives mais, à l'inverse, c'est avant tout un symbole où l'image assume une valeur poétique, se charge de mémoire historique et recourt à des moyens rhétoriques. L'architecture devient aussi fiction théâtrale, devient trompe-l'œil. En à peine deux ans, l'expérience menée en matière de projet a permis de créer une architecture complètement nouvelle où ce qui compte c'est l'expérience faite avec l'imaginaire et où ce qui est modernité tient à la complexité des rapports entre abstraction et symbole.

Ces deux exemples résument le bond en avant fait par le Studio Per et l'originalité architectonique à laquelle il est parvenu, véritable référence dans le contexte actuel de la Catalogne. C'est une affirmation qui semble fondée surtout lorsque l'on pense à la transformation politique qu'a connue la société dans laquelle s'insère leur travail, cette société qui est passée du miracle économique ambigu des années soixante à la réalité catalane d'aujourd'hui.[1]

Le Studio Per est toutefois confronté actuellement à une nouvelle difficulté. Si, à l'époque, il était bien difficile de surmonter les transformations politiques sans perdre sa propre identité culturelle et esthétique, aujourd'hui, cette dernière parait soumise à nouvelle menace: le Studio Per déborde de travail.

Le texte: l'analyse des premières réalisations

Il s'avère impossible, dans l'espace imparti, de se livrer à une analyse critique exhaustive des travaux réalisés dans les premières années du Studio Per[2]: il faudrait se rendre compte des composantes tant esthétiques qu'éthiques ou politiques ainsi que de la logique suivie dans ces