



NIKOLAY F.METLENKOV

МЕТЛЕНКОВ Н.Ф.

OPENNESS IN ARCHITECTURE

ОТКРЫТОСТЬ В АРХИТЕКТУРЕ

The methodological characteristics of three epochs are presented: the epoch whose main means is a "closeness" (pre-industrial time); the epoch whose main means is a "semi-openness" (industrial time); the epoch whose main means is an "openness" (post-industrial time). "Openness" is defined as one of the major methodological tools in the post-industrial architecture and architectural education, and the "experiments" are determined the leading organizational forms providing it. The significance of the last ones will increase in the future.

Keywords:

Architecture, architectural education, openness, post-industrial time, experiment

Дается методологическая характеристика трех эпох: эпохи, главным средством которой является «закрытость» (доиндустриальное время); эпохи, главным средством которой является «полу-открытость» (индустриальное время); эпохи, главным средством которой является «открытость» (постиндустриальное время). «Открытость» определяется как одно из главных методологических средств в постиндустриальной архитектуре и архитектурном образовании, а обеспечивающие его ведущие организационные формы – «эксперименты». Значимость последних в будущем будет возрастать.

Ключевые слова:

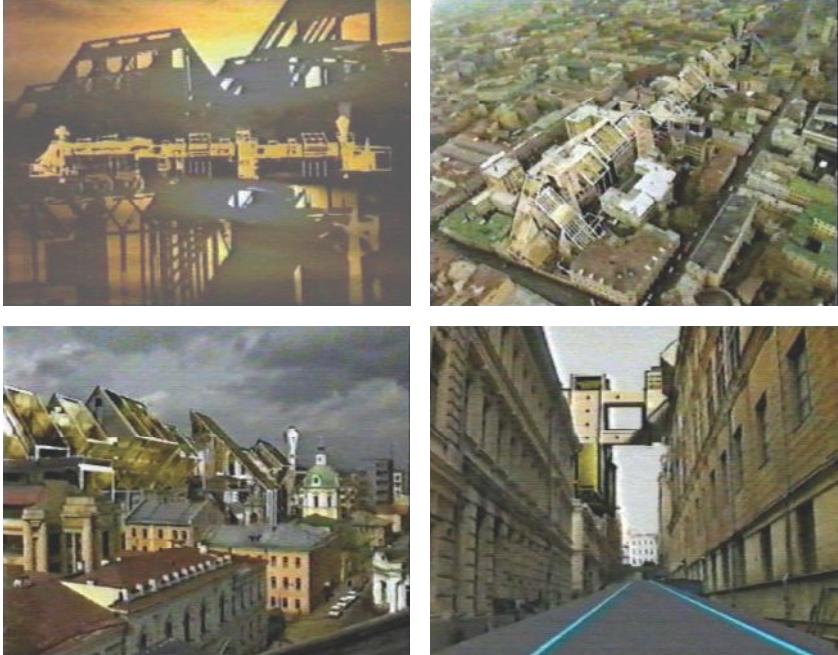
Архитектура, архитектурное образование, открытость, постиндустриальное время, эксперимент

В прошлом номере Журнала (2019-1), в статье главного редактора, давалась методологическая характеристика трех парадигмальных эпох: предшествующей («доиндустриальной»); сегодняшней (во многом еще «индустриальной») и будущей, складывающейся уже в наше время («постиндустриальной») [1]. В настоящей статье продолжается анализ методологических основ этих эпох. С методологической точки зрения, одним из основных критериев различия указанных эпох является «открытость», точнее – «степень открытости» их составляющих: культуры, производства и т.д. По этому критерию, эти три эпохи можно было бы характеризовать как: 1 – время «закрытости»; 2 – время «полу-открытости»; 3 – время «открытости».

«Закрытость» архитектурной профессии, и прежде всего деятельности архитектурных команд, и в первую очередь, их средств производства (технологии, информационные потоки и архитектурное образование) в доиндустриальном периоде обеспечивалась изоляцией их от внешнего мира различными способами: от пространственно-технических (стены, заборы и др.) до ментальных (клятвы о неразглашении профессиональных

секретов). Заказчику-социуму или индивидуальному заказчику предъявлялись, как правило, уже готовые «продукты», результаты проделанной профессиональной работы: или «объектные» результаты в виде проектных решений, в виде зданий и сооружений или планировок и ландшафтов; или образовательные результаты в виде уже подготовленных к самостоятельной профессиональной работе выпускников архитектурных артелей). «Полу-открытость» архитектурной практики и сферы образования стала следствием обусловленного индустриализацией разделения труда и в частности следствием выделения архитектурного образования в относительно самостоятельную, национально ориентированную, сферу.

«Открытость» архитектурной практики и сферы образования, как их главный методологический принцип и ориентир, возникает сегодня как следствие становления постиндустриальной цивилизации [2]. Постиндустриальная культура высоких технологий, вследствие глобализационных процессов и более эффективной информационно-цифровой экономики, начиная со второй половины XX века, стала заявлять о себе как о системе, ориентирующейся на открытость.



В результате исследования методологической составляющей этих трех исторических периодов, выявлена одна базовая закономерность. Если источник средств архитектурного творчества и архитектурного образования находится внутри любого из трех парадигмальных периодов (закрытость – полу-открытость – открытость), то применяемые в нем средства предстают, главным образом, в виде «правил», «концепций», «теорий» [3]. А в межпарадигмальные периоды, в пограничных зонах этих трех эпох, когда активизируется поисковая деятельность преимущественно эмпирического уровня, главными средствами становятся «эксперименты». Их многочисленность (как в проектной практике – модернистские, постмодернистские, нео-модернистские и др., так и в сфере образования – персонифицированное, развивающее образование и др.) и прорывные возможности повышают роль экспериментального творчества.

Так в 20-х годах XX века, в начальный период активного становления индустриальной культуры, человек и в частности архитектор вовлекались в само-идентифицирующие эксперименты по поиску «особенностей» научно-творческих направлений, школ, персон, а, в конечном счете, по поиску персонифицированно ориентированных траекторий в сфере архитектуры и образования. В результате, эта деятельность проявилась в виде массы стилевых ответвлений, группировавшихся вокруг направления «модернизм» (в проектной практике) и в виде множества экспериментальных школ или студий, и прежде всего, в виде таких уже всемирно известных авангардных школ как – «ВХУТЕМАС» и «БАУХАУС» (в сфере архитектурного образования) [4].

МЕТЛЕНКОВ Н.Ф.

В 90-х годах XX века, в начале становления постиндустриальной культуры, тоже активизировались эксперименты. Они стали следствием и средством устремленности социума к более явной «открытости» технологий и отношений, а это значит они стали и следствием поиска всеобъединяющих «универсалий» («всеобщих» черт) и общих средств единого процесса – процесса «глобализации» направлений, школ, персон. В проектной практике стал отвергаться, как архитекторами, так и потребителями архитектуры, излишне рационалистический, почти безальтернативный «машинный» стиль – «модерн». Стали востребоваться эксперименты по поиску иного стиля. В такой ситуации и появился «постмодерн» – как антитеза «модернизму» и более адекватный социально ориентированному времени (Бофилл Р., Вентури Р., Мур Ч., Росси А. и др.) – [5].

В сфере архитектурного образования, включая и отечественную, тоже проводились эксперименты, в том числе и как реакция на сложившуюся малоэффективную систему образования. А сложившаяся в стране система образования (исходя из анализа фактических достижений и результатов их обсуждений на методологических семинарах и в теоретических дискуссиях) стала впадать в стагнацию. Причина этого – не меняющаяся десятилетиями стратегия самосохранения своей национальной аутентичности, характерной в значительной степени для «индустриальной» эпохи. Вследствие этого, система образования стала накапливать множество явно застойных инфраструктурных элементов, например: 1) повсеместно распространенная академическая «линейность» учебного процесса практически стала отрывать сферу образования от актуальных проблем жизни социума; 2) вследствие все увеличивающегося отрыва друг от друга учебной и научной деятельности, по сути, стали выводиться из учебного процесса научные исследования, и таким образом, была выведена в значительной мере наука из сферы архитектурного образования. А от такого формата организованности университетской науки не стало реальной пользы ни учебному процессу, ни проектной практике, ни самой архитектурной науке; 3) в итоге, в университетах стало наблюдаться падение уровня научной подготовки студентов, а одновременно с этим, стал расти дефицит квалифицированных научно-педагогических кадров; 4) иерархический формат управления процессом подготовки архитектурных кадров сегодня, в ситуации интенсивной персонификации культуры, стал реальным стагнирующим фактором в поиске эффективных инновационных форм и содержания научно-образовательной практики архитектурных школ. А сегодня, в процессе все усиливающейся в мире конкуренции именно отечественная система образования стала давать заметный сбой в своей эффективности, о чем говорит и сползание ее на последние ряды рейтингов.

Хотя, в общем и целом и очевидно, что в постиндустриальной эпохе средства индустриальной эпохи никогда не смогут занять верхние уровни

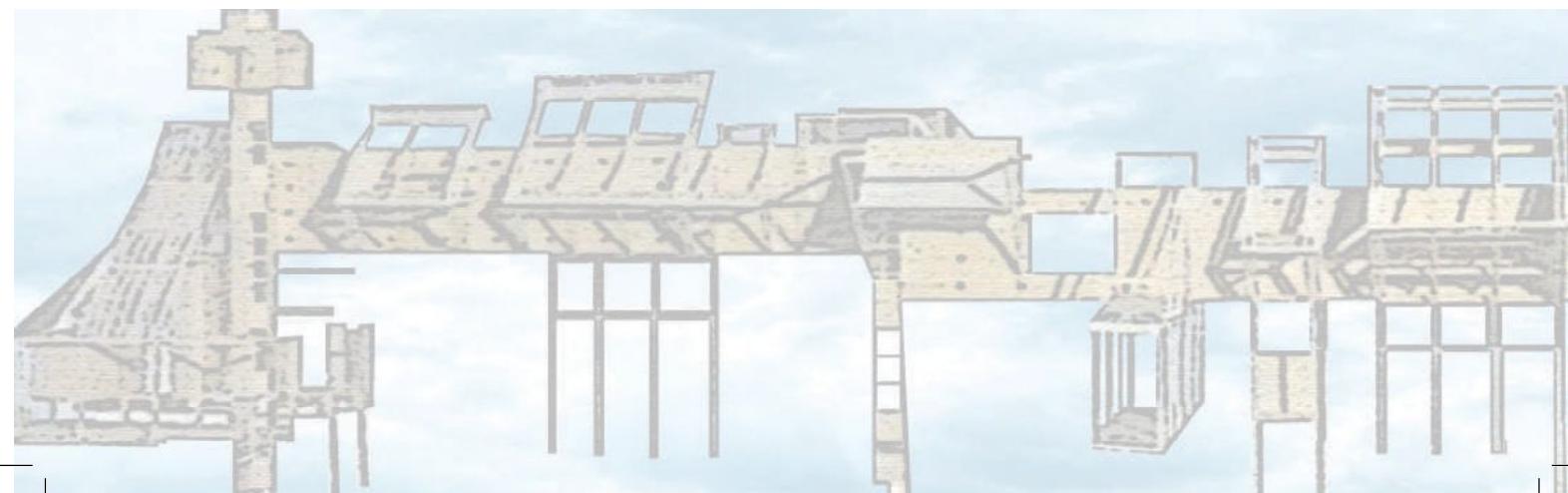
ОТКРЫТОСТЬ В АРХИТЕКТУРЕ

эффективности, и тем не менее, все же главным предстает, во-первых, понимание необходимости поиска более эффективных средств, чем те, которые сложились к нашему времени, а во-вторых, понимание того, что для принципиально инновационного прорывы сложившегося подхода в системе образования, и, прежде всего для решения заглавной задачи - построения образования XXI века – создание максимальной открытости отечественного архитектурного образования, следует рассматривать как главное условие продвижения вперед по инновационному вектору. 1) должна быть создана модель максимально открытого образования, и прежде всего: а) доступного для широких масс населения; б) допускающего творческое участие в образовательном процессе всех его субъектов образования на равных условиях, в том числе и студентов, вплоть до самообразования. Для этого должен быть последовательно осуществлен перевод модели «высшего профессионального образования» - ВПО (когда образование является дочерней структурой производства, где готовятся «кадры» для производства) на модель «высшего образования» - ВО (когда образование является одним из важнейших социокультурных институтов по воспитанию и развитию «творческих личностей» - главных средств развития общества в постиндустриальную эпоху; 2) должна быть создана модель динамического образования, адресно ориентирующая на подготовку специалистов, способных учитывать быстро меняющиеся потребности человека и общества, и самой соответствующим образом меняться; 3) отечественное архитектурное образование должно быть тесно взаимосвязано с мировым по основным параметрам открытым образованием (уровневость, непрерывность, равнодоступность, модульность, кредитная система, равнопонятный контент, компетентностный подход и др.). Таким образом, сегодня остро востребован перевод системы архитектурного образования на инновационные технологии по всем направлениям образовательной практики. В связи с этим, и отечественное архитектурное образование стало нуждаться в направленных экспериментах. И они стали возникать, главным образом, на путях поиска иного содержания и

форм учебного процесса: Асс Е.В., Ефимов А.В., Мамлеев О.Р., Минервин Г.Б. и др.

Для инициирования активности этого экспериментального потока при Учебно-методическом объединении вузов Российской Федерации по архитектурному образованию в 1990 году была создана специальная лаборатория - «Проблемная научно-исследовательская лаборатория «Развитие архитектурного образования» (рук. Н.Ф. Метленков). В рамках ее эксперименты сводились, преимущественно, к поискам путей унификации и интеграции теоретико-методических средств, что вылилось, в конечном счете, в разработку национальных образовательных стандартов по архитектуре (ГОС, ФГОС), сопоставимых по основным параметрам с мировыми достижениями на этом пути: «модель уровневого образования», «компетентностный подход», «кредитная система оценки результатов обучения», «элективные программы» и др.

Попытки проведения инфраструктурных экспериментов, подобных экспериментам с возникновением «ВХУТЕМАС» и «БАУХАУС», тоже были. Одна из них - создание на базе МАРХИ, в рамках тенденции к «открытости», экспериментальной модели архитектурного образования и одного из реализующих ее научно-образовательных центров - Европейского Центра Архитектуры - ЕЦА (1990-2000гг). Социально-пространственная составляющая ЕЦА разрабатывалась группой архитекторов-исследователей (от России - профессора МАРХИ: Кудрявцев А.П. – ректор, Платонов Ю.П. - председатель Союза архитекторов СССР, Степанов А.В. – проректор УМО, Лежава И.Г.– проректор по науке; от Италии – научный коллектив экспериментальной архитектурной мастерской архитектора Камара Т). Проектная составляющая ЕЦА разрабатывалась российской группой - коллективом «Проблемной научно-исследовательской лаборатории «Развитие архитектурного образования» (рук. Н.Ф. Метленков). Геополитический контур Центра был задан как треугольник с вершинами в Москве (МАРХИ), Риме (Римский университет) и Чикаго (Иллинойский технологический институт). В соответствии с разработанной дорожной картой, менеджерское лидерство в эксперименте закреплялось за Россией. Была разработана контентная модель Центра, определена ситуация его размещения в Москве (на базе



кварталов, прилегающих к МАРХИ). Был подготовлен синопсис освоения участка, в котором проявилась пространственная концепция Центра в виде структурного моста – «Рождественского Моста», пролегающего между и параллельно улицам Рождественка и Неглинная, приподнятого над кварталами сложившейся исторической застройки между улицей «Кузнецкий мост» и «Трубной площадью». Проектная концепция Центра была выполнена в макете. Из Женевы была приглашена лаборатория Визуализации архитектурных решений (рук. Ж.Жолье). Зафрахтовывался вертолет, и из него велись реальные видеосъемки прилегающих к МАРХИ участков для последующей визуализации проектной концепции. Затем проектную концепцию на компьютере, виртуально, «вписывали» в ситуацию, и таким образом получали оптимальные варианты расположения Моста в ситуации.

Несмотря на то, что судьба позитивного завершения этого эксперимента не сложилась (как впрочем, и у многих других подобных по социальной нагрузке архитектурных экспериментов), опыт построения инфраструктурно нагруженных социопространственных концепций архитектурного образования может быть полезен будущим экспериментаторам – исследователям архитектурного образования. Таким образом, «открытость» в архитектуре и архитектурном образовании сегодня претендует на статус одного из главных отличительных признаков эпохи постиндустриальных отношений, ее ведущего методологического средства, целью и принципом организации деятельности в архитектуре и архитектурном образовании. Кроме того, представленная динамика контента понятия «открытость» в архитектуре и архитектурном образовании позволяет в некоторой мере построить прогноз его применения как базового методологического средства: к «открытости» будет все более устремляться архитектура будущего, и сфера будущего образования. Устремленность к «открытости» станет основополагающим ориентиром на ближайшую и отдаленную перспективу: чем больше открытости, тем современнее. Соответственно, будут все более активизироваться и средства создания открытых решений, в особенности – эксперименты: как в проектировании и в менеджменте, так и в образовании.

БИБЛИОГРАФИЯ

- 1) Метленков Н.Ф. Будущее архитектуры // Архитектура и строительство России, 2019, № 1, с.3-4.
- 2) Toffler A. The third wave. - N.Y., 1980.
- 3) Метленков Н.Ф. Парадигмальная динамика архитектурного метода. – М.: Архитектура и строительство России, 2018 – 428с.: илл.
- 4) Хан-Магомедов С. О. Архитектура советского авангарда. Кн. 1. Проблемы формообразования. Мастера и течения. — М.: Стройиздат, 1996.
- 5) Jencks Ch.A. The Language of Post-Modern Architecture, Rizzoli, N.Y., 1977. – 238 р.

Анонс Журнала 2019 - №3 (архитектор)

В номере представлены материалы Круглого стола по проблематике «Архитектор». Архитектор всегда выполнял одну из главных ролей в творческом процессе преобразования искусственной материально-пространственной среды человека и общества. Однако сегодня происходят фундаментальные перемены в цивилизации. Она входит в эпоху постиндустриальных отношений и в очередной виток процесса разделения труда. Структура сложившихся профессиональных сфер и профессий существенно видоизменяется, в том числе и профессия «архитектор» переструктурируется основательно. В связи с этим, актуально переосмысление статуса архитектора, его сферы занятости, непосредственного объекта и предмета внимания, средств и ожидаемых результатов, содержания и форм архитектурного образования. Эти вопросы – наиболее актуальны сегодня. Они в основном и обсуждались на Круглом столе. Круглый стол подготовлен и проведен в 2019 году Журналом, кафедрой Практики МАРХИ и Союзом архитекторов России, модераторы – профессор Боков Андрей Владимирович и профессор Баженова Елена Сергеевна.

**Всем читателям Журнала – БОЛЬШИХ ТВОРЧЕСКИХ УСПЕХОВ !
Ваш Николай Федорович**

