

AZ EURÓPAI TÁJÉPÍTÉSZETI OKTATÁS 100 ÉVE – A SZAKALAPÍTÓ ÚTTÖRŐK ÖRÖKSÉGE ÉS SZEREPÜK A JÖVŐKÉP FORMÁLÁSÁBAN

100 YEARS OF LANDSCAPE ARCHITECTURE EDUCATION IN EUROPE: LESSONS FROM THE EARLY PIONEERS FOR OUR VISIONS OF THE FUTURE

SZERZŐ / BY:
BARBARA BIRLI, ELLEN FETZER

HTTPS://DOI.ORG/
10.36249/53.6

Előadásunknak kettő célja van: Először is egy visszatekintés a múltba, a tájépítészeti oktatás megalapításának időszakába, hogy megértsük, milyen fő hajtóerők határozták meg az európai tájépítészeti oktatás fejlődésének folyamatát. Beszélünk az első oktatók tudományos háttéréről és a tájépítészet-oktatás első módszertani, pedagógia koncepcióiról. Erre alapozható a tájépítészet-oktatás finomhangolási folyamata, amely 1989 után kezdődött, és fordulópontot jelentett az Európai Felsőoktatási Térség (EHEA) létrehozásával. Az előadást egy látomással zárjuk: hogyan változhat a tájépítészeti oktatás a jövőben a globális fenntarthatóság kihívásai, a digitalizáció, az oktatás nemzetközivé válása és individualizmusa jegyében?

Az első európai tájépítészeti oktatási program Norvégiában, 1919-ben indult.

A következő néhány évtizedben sok hasonló képzést indítottak el Európában, és az első tájépítész professzorokat is akkortájt nevezték ki. A tájépítészeti képzést nyújtó szakok száma a 1960-as és 1970-es években gyarapodott erősen. Ez az értekezés az 1919 és 1945 közötti időszakra helyezi a hangsúlyt, amikor elindult az első öt, egyetemi fokozatot nyújtó oktatási program, és Cambridge-ben megalapították 1948-ban a Tájépítészek Nemzetközi Szövetségét (IFLA).

Milyen képzettséggel rendelkeztek az első tájépítészetet oktató egyetemi tanárok? Milyen tudományos fokkal oktathattak elsőként a programokban? Honnan erednek az általuk alkalmazott oktatási módszerek és milyen szakirodalom segíthette a munkájukat? Vajon volt-e együttműködés

vagy határokon is átívelő segítség a tájépítészeti képzések elindításában?

A fenti kutatási kérdések megválaszolását a LE:NOTRE projekt keretein belül készült felmérés segítette. A LE:NOTRE az EU által támogatott, 2002 és 2013 között zajlott projekt, melynek célja az együttműködések előmozdítása volt egy tágabb tájépítészeti tudományos közösség bevonásával Európában és azon is túl. Az együttműködésnek köszönhetően épültek ki a kapcsolatok a különböző tájépítészeti felsőfokú intézmények között, és a felkért kollégák az adott egyetemeken szakmai interjúkat tudtak készíteni az első szakok alapítóiival. Az információkat a szakirodalom és különösen Barbara Birli doktori kutatása, illetve a nemzeti szintű szakértők közötti személyes levelezés szolgáltatta.

Our presentation has two goals: First, to look back into the founding period of landscape architecture education in Europe in order to understand the major driving forces behind the evolution of these programmes. We will talk about the background of the first teachers and the early concepts for landscape architecture pedagogy. On that basis, we outline the tuning process of landscape architecture education that started post-1989, the turning point that boosted the establishment of the European Higher Education Area. We will finish with a vision of how landscape architecture education may develop in the future in response to global sustainability challenges, digitalisation and the increasing internationalisation and individualisation of education.

With the foundation of the first European landscape architecture education program in Norway in 1919 a development towards higher education programmes with degree in landscape architecture was started. In the following decades, similar programmes were founded all over Europe with the first professors in landscape architecture being assigned. The main rise in the foundation in landscape architecture degree courses took place in the 1960ies and 70ies. (Birli, 2016). The focus of this paper is on the period of time in between 1919 and 1949, when the first five degree programmes in land-

scape architecture were initiated and in 1948 the first international association of landscape architecture, IFLA, had been founded in Cambridge.

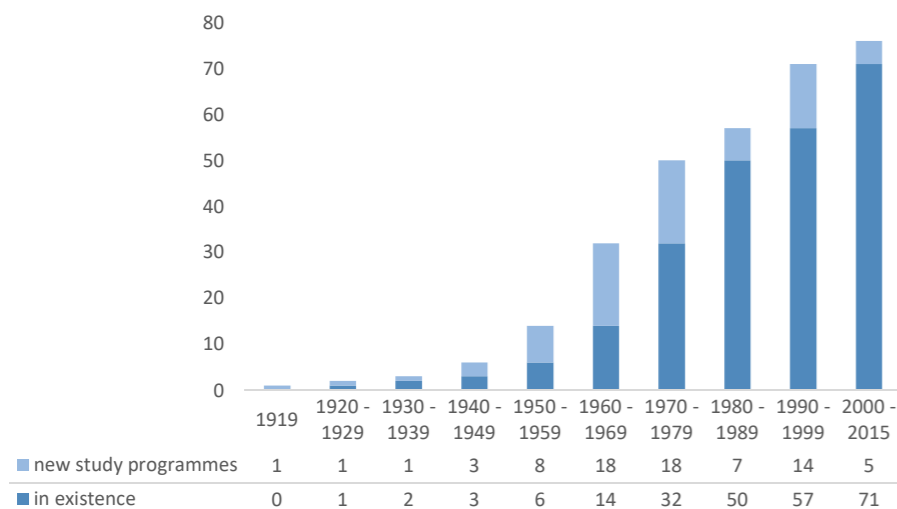
What education did the first five professors have? What was their academic status, being appointed as first professors of their subject area? Where did they get their teaching methods, literature and inspirations from? Did they cooperate or help each other in founding landscape architecture programmes?

To investigate this, material from a survey that had been done in context of the LE:NOTRE project was used. LE:NOTRE was an EU co-funded project that run from 2002 - 2013 with the aim of furthering cooperation and involving the wider landscape architecture academic community in Europe and beyond. Through this network contacts to universities offering higher landscape architecture education in Europe were available. Colleagues were asked to conduct expert interviews with founders of the courses concerned. This information was added to by literature and in particular personal correspondence in between the author Barbara Birli and experts on national level.

Various forms of education and apprenticeship were instrumental in creating the “landscape architecture pioneers”. Horticulture, Architecture, Gardening and Landscape Architecture were the subject areas from which the pio-

neers arose. None of the pioneers came from just a single educational background, they all started with one discipline to then acquire further skills, some followed the academic career in doing so (*Bilhouwer* who had a PhD in horticulture), others passed second education in subject areas, such as urban planning or open space design, to complete their knowledge in both natural sciences and planning (*Franciszek Krzywda-Polkowski*, *Béla Rerrich architect*). Gardening was the basic education for *Russell Page* as well as *Erwin Barth* or *Mihály Mócsényi* in Hungary.

The formal education is only part of the actual professional knowledge that the first professors had to offer. Their skills in landscape architecture were based in particular on their personal interest in and commitment to the subject. Reading, travelling, exchange with persons of similar interest and professional expertise gained in a working environment completed their professional profile. Not much literature was available, journals as an important source: not only debate, but also extended reports on journeys were published allowing professional insight on landscape architects' work for those who were not able to travel themselves. As usual for the period of time concerned, only a small number of pictures was available in the journals, with at most only a few tables or graph-



1. ábra/fig.:

A felsőfokú tájépítészeti képzések növekedése az elmúlt 100 évben Európában / The grow of higher education institutes in the field of landscape architecture in the past hundred years

A tájépítészet első úttörői, oktatói különböző képzési alapokkal és gyakorlati tudással indultak. Voltak köztük kertészeti, építészeti, kertépítési és tájépítészeti képzettségűek, de egyikük sem érte be egyetlen oktatási háttérrel. Az alapképzettséget rendre további tanulmányokkal, új szakmai tudással és készségekkel építették tovább oktatói és tudományos pályafutásuk során (pl. Bilhouver PhD kertészetből), mások pedig egy új szak elvégzésével (pl. városstervezés vagy szabadtervtervezés) egészítették ki a tudásukat a természettudományokban és tervezésben egyaránt (Franciszek Krzywda-Polkowski, Rerrich Béla építészek). A kertészeti oktatás képezte az alapot Russel Page, Erwin Barth, valamint Magyarországon Ormos Imre, illetve Mőcsényi Mihály esetében is.

A formális oktatás csak egy része volt az első oktatók tényleges szakmai ismeretének. Tájépítészeti tudásukat és ismereteiket személyes érdeklődésük és elhivatottságuk révén, képességeik fejlesztésével bővítették. Olvasás, utazás, hasonló érdeklődésű személyekkel való kapcsolat és a munkakörükben szerzett gyakorlati ismeretek egészítették ki a szakmai profilt. Akkoriban még nagyon kevés szakirodalom állt rendelkezésre, de a folyóiratok fontos forrást jelentettek: nem csak a szakos publikációk jelentek meg a lapokban, hanem terjedelmes beszámolók, szakmai úti élmények leírásai is olvashatók voltak, s ezek tágitották a szakmai ismereteket azok számára is, akik nem engedhették meg akkoriban maguknak a külföldi tanulmányutakat. A vizsgált idő-

szakban a folyóiratokban nagyon kevés képet közöltek, legfeljebb néhány ábra vagy grafika jelenhetett meg. Ennek ellenére a folyóiratok jó publikációs lehetőségek voltak, és nagy segítséget jelentettek a szakmai információcserében és a kapcsolatépítésben. A konferenciák nem voltak szigorúan tudományos irányultságúak, inkább a szakterületi kollégák találkozási lehetősége, helye, ahol tervező tájépítészek, vagy egyetemen dolgozó oktatók, kutatók jöhettek össze.

A személyi és a fizikai erőforrások is elég szűkösek voltak, így az oktatás sikeressége nagyrészt az első tanárok és munkatársaik képességein, szakértelmén és elhivatottságán múlt. A korai idők tájépítészeti oktatásában gyakorlati szakmai tudás és a tudományos alappozás sajátos vegyítése általános volt.

ics. However, publications in journals were an important tool to spread news and to reach colleagues from abroad. Conferences were not strictly academic oriented but rather concerned with summoning the few persons with a professional knowledge, be it that they were professional landscape architects, be it that they were working at the universities in teaching or research.

Physical resources as well as personal resources were scarce and the success of teaching was highly dependent on the personal skills and abilities of these first professors and their few staff. Another aspect of the early times of landscape architecture teaching was a kind of mixture in between professionally oriented and academic oriented approaches. While professionally oriented activities had the aim to strengthen the market and the selling of knowledge and design, the academic side was based on building up a research infrastructure, teaching methods and materials. Early in the 20th century all these activities were done by the same persons: a person running the own office as well as teaching at universities as well as being professor and as such being concerned with the design of public parks.

These joint efforts from the academic as well as the professional side contributed to the building of an iden-

tity and body of knowledge of the discipline landscape architecture.

The total number of higher education institutions has been growing since 1919, the date of the establishment of the first formal landscape architecture degree course and professorship. While growth of the total number was slow in the period of time from 1919 to 1949 and comprised only national first foundations, a boom in the establishment of new programmes took place in the 1960s and 1970s, so too in Hungary, based on the efforts of *Imre Ormos* in the 1950s and then *Mihály Mőcsényi*. Not only was he the entrepreneur being institutional in the founding process so too he established taking aesthetic, functional and technical aspects into account in the planning process.

Today, landscape architecture education exists across the continent and nearly every European country covers landscape architecture in the portfolio of higher education study programmes. However, the educational, social, cultural and economic environment of these programmes varies widely between the European countries resulting in an academic community of high diversity, which is both a weakness and a strength. The European Council of Landscape Architecture Schools, founded in 1991, took great efforts for developing a bottom-up under-

standing of what landscape architecture education may comprise. This has been done through the so-called tuning project as part of the ERASMUS thematic network project 'LE:NOTRE'. The ECLAS Education Guide that resulted from this process represents today, together with some other documents, the Common Education Framework for Landscape Architecture.

Concerns about the goals of higher education never stop though. Recent developments at the EU level were for example the development of the EntreComp framework for entrepreneurship competences and at global level the discourse about Education for Sustainable development, resulting in the formulation of so-called transformative competences. Landscape architecture is operating in an increasingly complex societal context, characterised by pluralising communities and global driving forces such as climate change, investment funds and biodiversity decline. It is therefore probably the time to revisit the core competence framework of landscape architecture education, as defined by the ECLAS education guide and other related documents. Future landscape architecture education needs to prepare students for a world of uncertainties where transformative and entrepreneurial skills might become the key for the survival of the profession. To be discussed. ©

Amíg a gyakorlati szakmai ismeretek és képzések célja a piaci érték és eladási lehetőség megerősítése, a tudás és tervezés eladása volt, addig a tudományos oldal új kutatási infrastruktúra kiépítésén, az oktatási módszerek és anyagok kidolgozásán fáradozott. A XX. század elején mindent ugyanazok a személyek csináltak; irodákat vezettek, egyetemeken tanítottak, közparkokat terveztek. A tudományos és a szakmai oldal együttes erőfeszítései járultak hozzá a tájépítészet szakterületi és tudományos ismeretanyagának felépítéséhez.

A felsőoktatási intézmények száma 1919 óta, az első hivatalos tájépítészeti fokozatot nyújtó és tanárképző szak alapítása óta folyamatosan növekszik. A szakok száma eleinte csak lassan növekedett. 1919 és 1945 között egy-egy országban szinte csak egy-egy szak futott, míg 1960 és 1970 között az alapított szakok száma ugrásszerűen nőtt; többek között Magyarországon is létrejött az egyetemi szak Ormos Imre, majd Mőcsényi Mihály erőfeszítéseinek köszönhetően. Mőcsényi nem-

csak felvállalta az intézményesített oktatás megerősítését, de kiszélesítette a tájépítészeti tervezés tevékenységi körét, esztétikai, funkcionális és műszaki szempontrendszerét.

Manapság a tájépítészet oktatása jelentősen elterjedt a kontinensen, és szinte minden európai ország felsőoktatási portfóliója tartalmazza ezt a diszciplínát. Ugyanakkor az oktatási, társadalmi, kulturális és gazdasági környezete ezeknek a szakoknak Európában jelentősen eltér egymástól, ami egy nagyon sokszínű tudományos közösséget eredményez. Ez egyszerre gyengeség és erősség is. Az 1991-ben alapított Európai Tájépítész Iskolák Szövetsége (ECLAS) komoly erőfeszítéseket tett annak érdekében, hogy megértse, milyen tartalom alapján épülhet fel egy tájépítészeti oktatás. Ezt a összevetést az úgynevezett LE:NOTRE programon belül, egy ERASMUS tematikus hálózati projekten keresztül lehetett elvégezni. Az ECLAS Educational Guide (Oktatási Útmutató) ebből a folyamatból született, s meghatározza más dokumentumokkal együtt, a Táj-

építészeti Oktatás Közös Keretrendszerét (Common Education Framework).

A felsőoktatás céljaival kapcsolatos viták azonban sohasem szűnnek meg. A közelmúltbeli Uniós szintű fejlemények, például az EntreComp, azaz a vállalkozói kompetenciák referenciakeretének fejlesztése és globális szinten a fenntartható fejlődés oktatására vonatkozó eszmecsere, az úgynevezett átalakuló kompetenciák megfogalmazását eredményezte. A tájépítészet egyre összetettebb társadalmi környezetben működik, melyet sokszínű közösségek és olyan globális hajtóerők jellemeznek, mint például a klímaváltozás vagy a befektetési alapok és a biodiverzitás csökkenése. Ezért valószínűleg itt van az ideje, hogy felülvizsgáljuk a tájépítészeti oktatás kompetenciakeretének alapjait, amelyet az ECLAS Educational Guide (Oktatási Útmutató) és más kapcsolódó dokumentumok határoztak meg. A jövő tájépítészeti oktatása fel kell hogy készítse a hallgatókat a bizonytalanság világára, ahol az átalakuló kompetenciák és a vállalkozói készségek válhatnak a szakma fennmaradásának kulcsává. ©

Irodalomjegyzék/References:

- The European Commission's science and knowledge Service (2018) EntreComp Into Action
- BRUNS D. et al (2010): ECLAS Education Guide
- FETZER E. (2019): Landscapes as co-construction of knowledge: implications on the classroom, in: The Routledge Handbook on Teaching Landscape, editors Jorgensen, K. et al
- SCHEIDEWIND U. et al (2016): A Pledge for a Transformative Science
- ASHOKA U (2019): Preparing students for a rapidly changing world
- BIRLI, B., (2016). From professional training to academic discipline The Role of International Cooperation in the Development of Landscape Architecture at Higher Education Institutions in Europe.
- BIRLI, B., VUGULE, K., (2007) "Rare Knowledge" from the Modernist Period of Landscape Architecture Education
- DOWNING, M., (1992). EFLA - Teaching Landscape Architecture in Europe, 72.
- JÖRGENSEN, K., (2005). Two Centuries of International Influence on Norwegian Landscape Architecture, in Byggekunst, the Norwegian Review of Architecture, 42 – 43.

- SZILAGYI, K., (2019) An outstanding multidisciplinary education concept and program of Professor Mőcsényi, the eminent Hungarian professor of landscape architecture
- TUNNARD, J., (1937) Landscape Design at the Paris International Congress: What the Others are Doing.
- VOGT, B., (1999) Franz Heinrich Siesmayer (1817–1900) Biographien europäischer Gartenkünstler, in: Stadt und Grün', 48 Nr. 2,
- WENZEL, J., (1968) Die Begründung der universitären Ausbildung von Landschaftsarchitekten durch Erwin Barth. in Perspektive Landschaft, TU Berlin (Hg.), 124 – 130.
- WOLSKI, P., (2007) Nauczanie architektów krajobrazu w Polsce.
- Die Gartenkunst, (1912) 31, 1918, p.149, Januarheft, 1912 p9,
- Die Gartenkunst (1939) „Bei unseren Kollegen in der Schweiz“ in Die Gartenkunst
- LE:NOTRE Rare Knowledge Interview, NO Aas and e-mail correspondence with Karsten Jørgensen, (2006,2015)
- LE:NOTRE Rare Knowledge Interview followed by a letter, NL, Wageningen by Meto Vroom, (2006)
- Mike Downing, former president of EFLA and ECLAS, interview (2006)