

Emilio Faroldi (1961), architetto, dottore di ricerca, e professore ordinario, è Prorettore Vicario del Politecnico di Milano, con delega allo Sviluppo e alla valorizzazione degli spazi dell'Ateneo. Svolge attività didattica presso la Scuola di Architettura Urbanistica Ingegneria delle Costruzioni (AUIC) ed è Direttore del Master in Sport Design and Management. È Professore e Academician presso l'International Academy of Architecture (IAA) e membro del Comitato Scientifico del CSAC - Centro Studi e Archivio della Comunicazione dell'Università di Parma. Ha progettato e coordinato la realizzazione di opere di architettura in Italia e all'estero, alcune delle quali sono state pubblicate sulle principali riviste di settore.

Maria Pilar Vettori (1968), architetto e dottore di ricerca, è professore associato al Politecnico di Milano, dove insegna presso la Scuola di Architettura Urbanistica Ingegneria delle Costruzioni (AUIC), con particolare attenzione ai temi della progettazione tecnologica. Svolge attività di ricerca e di progettazione focalizzando il proprio impegno sulle strutture e infrastrutture legate al mondo del lavoro, del benessere e dello sport. Ha partecipato e organizzato convegni, seminari e *workshop* su tali tematiche, ed è autrice di numerosi studi e pubblicazioni. Esercita il mestiere di architetto nel campo della progettazione architettonica e tecnologica a scale differenti: urbana, architettonica e costruttiva. Ha progettato e coordinato la realizzazione di edifici pubblici e privati destinati a uffici, al tempo libero e alla produzione e ricerca, in Italia e all'estero, ottenendo premi e riconoscimenti.

Emilio Faroldi e **Maria Pilar Vettori**, in qualità di docenti del Politecnico di Milano, oltre alle ordinarie attività didattiche nei corsi di laurea e laurea magistrale in Architettura e alla partecipazione agli organi di governo del Corso di Studi e della Scuola di Architettura, hanno promosso e coordinato azioni di riflessione teorica e metodologica sui temi dell'insegnamento e della cultura del progetto di architettura. In particolare, hanno organizzato seminari, convegni e dibattiti volti a fornire nuove linee guida e strumenti finalizzati alla formazione architettonica, pubblicando saggi e monografie sull'argomento. Tra queste si segnalano i seguenti volumi: *Dialoghi di Architettura* (1995, 1997, 2019), *Insegnare l'Architettura. Due scuole a confronto* (2021), *Prologhi di Architettura. Temi e attori del teatro urbano* (2021).

Esistono formule codificate per definire una didattica dell'architettura in grado di rispondere alle istanze di un rinnovato approccio alla conoscenza e alla ormai sempre più evidente e necessaria contaminazione dei saperi?

Viviamo una fase storica in cui l'insegnamento e l'apprendimento risultano essere oggetto di costanti rielaborazioni e affinamenti volti a interpretare le esigenze del tempo presente e futuro. La posta in gioco è alta: si tratta di restituire centralità al ruolo dell'insegnante quale figura di riferimento dei differenti percorsi educativi e formativi, all'interno di scenari orientati al ripensamento dei mestieri e delle professioni. La riflessione sui criteri universali della formazione costituisce, in questa sede, l'avvio di un dibattito teso a esplorare l'elevata specificità dell'insegnamento delle discipline dell'architettura, fondata su una equilibrata alchimia che condensa e fonde insieme i saperi scientifici, umanistici e le conoscenze tecniche: azione questa caratterizzata da un imprescindibile approccio esperienziale-sperimentale accompagnato da logiche inclusive e globali. Un apprendimento maieutico che interpreta le dimensioni ideative, progettuali, costruttive, quali elementi sostanziali e integrati del fare architettura. I metodi e gli strumenti rappresentano i mezzi e non i fini di una didattica aperta e sempre più rispondente alle necessità dei singoli individui.

Il confronto diretto tra alcuni prestigiosi esponenti delle principali Scuole di Architettura europee intende fornire un ulteriore contributo al dibattito, utile a tracciare il quadro delle più significative esperienze in essere in materia di didattica dell'architettura nelle loro principali declinazioni. L'architetto inteso come intellettuale richiede, infatti, una formazione tanto olistica quanto scientifica, in grado di perseguire una ricerca trasversale volta a formare una figura al contempo dotata di conoscenza dell'arte di costruire edifici, luoghi, ambienti di vita concreta, nonché di sensibilità per la misura, lo spazio, l'armonia; un architetto, quindi, capace di unire nel progetto le ragioni della tecnica con il senso della poetica.

ISBN 979-12-5644-153-2 € 22



www.letteraventidue.com

a cura di
Emilio Faroldi, Maria Pilar Vettori

FORMAMENTIS

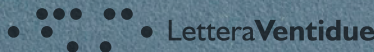


a cura di
Emilio Faroldi
Maria Pilar Vettori

contributi di
Walter Angonese
Francesca Belloni
Marco Biraghi
Ivan Cabrera i Fausto
Alberto Calderoni
Teresa Calix
Andrea Campioli
Emilio Faroldi
Yvonne Farrell
Oya Atalay Franck
Jörg Gleiter
Marco Imperadori
Salvator-John Albert Liotta
Vittorio Magnago Lampugnani
Shelley McNamara
Maria Pilar Vettori
Georg Vrachliotis

FORMAMENTIS

PER UNA
DIDATTICA
DELL'ARCHITETTURA



"Io non posso insegnare niente a
nessuno, io posso solo farli pensare"
Socrate

Comitato scientifico

Edoardo Dotto
Antonella Greco
Emilio Faroldi
Nicola Flora
Bruno Messina
Stefano Munarin
Giorgio Peghin

La pubblicazione si propone di raccogliere i contributi emersi in occasione del Convegno intitolato *FormaMentis*, spaziando tra teorie, metodi, esperienze e paradigmi. Il libro concretizza i lavori propri del seminario internazionale "FORMAMENTIS. Per una didattica dell'architettura", tenutosi presso il Politecnico di Milano il 23 marzo 2023 a cura e regia di Emilio Faroldi e Maria Pilar Vettori, al fine di offrire alla comunità scientifica un'opportunità di dialogo e riflessione circa l'approccio alla conoscenza architettonica e all'insegnamento della medesima.

Il convegno ha visto la partecipazione di alcuni dei più illustri rappresentanti delle principali scuole di architettura europee e si è concluso con il prestigioso intervento di Yvonne Farrell e Shelley McNamara, fondatrici di Grafton Architects. Nato dal fecondo substrato del seminario, il presente volume raccoglie una selezione revisionata di saggi organizzati dai curatori in tre sezioni tematiche: teorie e metodi, esperienze, paradigmi. Lo sforzo ordinatore della curatela garantisce, in tal modo, l'armonizzarsi dei contributi in un'esplorazione coesa e coinvolgente dell'argomento.

Senza l'impegno attivo di tutti gli autori e dei protagonisti del simposio, questa pubblicazione non sarebbe stata possibile.

Le trascrizioni delle citazioni originali in inglese tradotte nella lingua italiana sono ad opera dei curatori del volume.

ISBN 979-12-5644-153-2

Prima edizione inglese gennaio 2025

Prima edizione italiana gennaio 2026

© LetteraVentidue Edizioni

© Emilio Faroldi

© Maria Pilar Vettori

Tutti i diritti riservati

È vietata la riproduzione, anche parziale, effettuata con qualsiasi mezzo, compresa la fotocopia, anche ad uso interno o didattico. Per la legge italiana la fotocopia è lecita solo per uso personale purché non danneggi l'autore. Quindi ogni fotocopia che eviti l'acquisto di un libro è illecita e minaccia la sopravvivenza di un modo di trasmettere la conoscenza. Chi fotocopie un libro, chi mette a disposizione i mezzi per fotocopiare, chi comunque favorisce questa pratica commette un furto e opera ai danni della cultura.

Nel caso in cui fosse stato commesso qualche errore o omissione riguardo ai copyrights delle illustrazioni saremo lieti di correggerlo nella prossima ristampa.

Impaginazione: Ilaria Valenti

LetteraVentidue Edizioni Srl
Via Luigi Spagna 50 P
96100 Siracusa

www.letteraventidue.com

FORMAMENTIS

Per una didattica dell'architettura

A cura di
Emilio Faroldi
Maria Pilar Vettori

Indice

0

- 6 FORMAMENTIS**
Per una didattica dell'architettura
Emilio Faroldi e Maria Pilar Vettori

1

- 12 TEORIE E METODI**
- 15 Insegnare l'architettura fra teoria e pratica
Maria Pilar Vettori
- 25 Formule codificate per l'insegnamento dell'architettura
Oya Atalay Franck
- 35 L'architetto come intellettuale
Marco Biraghi
- 41 Tra ricerca e insegnamento
Vittorio Magnago Lampugnani
- 49 La creazione di una rivista. Pedagogia e ricerca
in architettura
Alberto Calderoni
- 59 La costruzione dell'idea
Walter Angonese

2

- 68 ESPERIENZE**
- 71 Appunti di un professore
Emilio Faroldi
- 85 Kengo Kuma: "imparare facendo" architettura
Marco Imperadori
- 95 Potenziare gli architetti per un futuro incerto
Salvator-John A. Liotta

3

- 105 ***Ekphrasis* e creatività nell'architettura**
Jörg H. Gleiter
- 115 **"Aule senza muri"**
Georg Vrachliotis
- 133 **L'esperienza urbana presso la Scuola di Architettura di Porto**
Teresa Calix
- 141 **La sequenza magica**
Ivan Cabrera i Fausto
- 149 **Insegnare il progetto di architettura nell'epoca della transizione**
Andrea Campioli
- 156 **PARADIGMI**
- 159 **Racconto di una lezione d'architettura**
Francesca Belloni
- 174 **APPENDICE**
- 176 **Forma Mentis. Ciò che ordina la complessità**
Paola Magli
- 180 **Università**
Marco Introini
- 184 **Bibliografia critica**
- 191 **Ringraziamenti**

2.

ESPERIENZE

CONFRONTO TRA SCUOLE DI ARCHITETTURA

Nella sezione "Esperienze" si concentrano i contributi di alcuni prestigiosi esponenti delle principali scuole di architettura europee, nel tentativo di definire un ulteriore frammento di dibattito utile a completare il quadro delle più significative esperienze in essere, in materia di didattica per l'architettura nelle sue molteplici e articolate declinazioni.

Ne emerge la ricerca di architetto quale figura intellettuale inseguita per mezzo di una formazione tanto olistica quanto scientifica, in grado di fondere l'importanza di una ricerca trasversale che formi un architetto al contempo dotato delle necessarie conoscenze sull'arte di costruire edifici e luoghi di vita concreta, nonché portatore di sensibilità per la misura, lo spazio, l'armonia.



APPUNTI DI UN PROFESSORE

LA DIDATTICA DEL PROGETTO NELLA SCUOLA POLITECNICA

EMILIO FAROLDI

DIPARTIMENTO DI ARCHITETTURA, AMBIENTE COSTRUITO
E INGEGNERIA DELLE COSTRUZIONI, POLITECNICO DI MILANO

Emilio Faroldi, architetto e dottore di ricerca, è Prorettore Vicario con delega allo sviluppo e alla valorizzazione degli spazi del Politecnico di Milano, dove è professore ordinario.

In precedenza, dal 2017 al 2022, è stato Prorettore Delegato del medesimo ateneo con delega all'architettura, agli spazi e alla sostenibilità, e nel 2023 ha ricoperto il ruolo di Prorettore del Polo Territoriale di Mantova del Politecnico di Milano.

Svolge attività di didattica e di ricerca sui temi della progettazione architettonica, con particolare attenzione alle relazioni tra concezione, progetto e costruzione dell'architettura. Autore di numerose pubblicazioni nell'ambito della progettazione architettonica e tecnologica, ha presieduto e coordinato per oltre un decennio i corsi di studio in Scienze dell'Architettura e Progettazione dell'Architettura del Politecnico di Milano.

Fondatore nel 1990 di EFA studio di architettura, con sede a Parma, ha partecipato a numerosi concorsi di progettazione ottenendo premi e menzioni. Ha realizzato opere in Italia e all'estero, alcune delle quali sono state pubblicate sulle principali riviste di settore.

Già direttore responsabile della rivista scientifica *TECHNE – Journal of Technology for Architecture and Environment*, è attualmente direttore del Master universitario in *Sport Design and Management* e responsabile del corso di dottorato intitolato *Architettura e Costruzione in Italia dal Dopoguerra ad oggi. Dialoghi tra Eredità e Progetto*.

È *Professore e Academician* presso l'Accademia Internazionale di Architettura e membro del comitato scientifico del CSAC – Centro Studi e Archivio della Comunicazione dell'Università di Parma.

Il dialogo tra teoria e pratica, tra sfera nozionistica e azione applicativa, tra sapere immateriale e competenza tecnica è ciò che definisce la specificità del mestiere di architetto, figura da sempre accattivante collocata tra ragioni del pensiero e istanze della costruzione.

Antitesi retorica, quella tra i due termini, che alimenta i dibattiti e le agende delle Scuole di Architettura le quali, periodicamente, sono chiamate a interrogarsi in merito al peso specifico delle due componenti e alle conseguenti metodologie idonee alla loro trasmissione, in ragione dei mutamenti del panorama professionale al quale il percorso formativo deve mirare al fine di aggiornare il proprio statuto.

Educare le nuove generazioni alle discipline dell'architettura è compito ambizioso e arduo, vieppiù in un'epoca ove la velocità dell'informazione e la facilità di assorbimento di un elevato numero di conoscenze, tende a indebolire, o comunque a modificare radicalmente, il rapporto maestro-allievo a favore di prassi di reperimento dei saperi collocate in ambiti altri e in differenti dimensioni fisiche.

L'arte dell'insegnamento rappresenta una tra le attività più nobili e delicate che l'uomo possa intraprendere: all'interno di tale mondo le tecniche dovranno cercare di formulare nuovi modelli pedagogici rispettosi del contesto sociale e culturale di riferimento.

Insegnare architettura – lo affermava già Ernesto Nathan Rogers nel 1959 in un famoso editoriale¹ – rappresenta un'azione che sottende, al pari di altri ambiti disciplinari che vedono l'uomo al centro dell'operato, attitudini non diffuse, in grado di coniugare, con equilibrio, competenze ampie, raramente solo specialistiche, affiancate da qualità di trasmissione del sapere particolari. È così che la formazione dell'architetto, inteso nel suo ampio ruolo di attore sociale, intellettuale e di figura tecnica, rimanda a una riflessione profonda e radicale sui fondamenti dei percorsi di studio, sull'attualità dei modelli d'insegnamento e sugli strumenti di apprendimento dell'arte del costruire e delle ragioni del progetto di architettura, interpretando quest'ultimo quale sintesi di requisiti prestazionali, canoni stilistici, poetiche spaziali consolidate e reinterpretate, esigenze sociali.

Il periodico riprodursi di aggiornate competenze tecniche e specialistiche rende complesso il lavoro di trasferimento di quell'azione di sintesi che, per definizione, storia e ruolo, distingue il compito del docente quale figura di guida ed esperienza. Una posizione coincidente, quando osservata tramite una lettura di carattere diacronico, con quella espressa sempre da Ernesto Nathan Rogers nel già citato editoriale *Professionisti o mestieranti nelle nostre Scuole di Architettura?*.

Il testo, che apre il numero 234 di «Casabella-Continuità», manifesta il proprio distacco critico dai «troppi docenti di poco livello, ancorati al conformismo (con punte di reazionarismo), al qualunquismo (con punte di fascismo), al praticismo, al formalismo, al tecnicismo», alimentando sempre più l'idea che la *scuola* non aderisce alla vita. Rogers si esprime in favore dell'opportunità di elaborare e alimentare un rapporto biunivoco e dialogico con gli studenti, fondato sulla necessità di intrecciare l'università «con il mondo fuori della scuola, attingendo dalla realtà».

L'intento risiede nello stimolare un fecondo confronto tra i due contesti in relazione all'adeguamento dei metodi, strumenti, obiettivi in ambito didattico: ciò significa, congiuntamente, ricercare formule innovative e attuali d'insegnamento capaci di sintonizzarsi in modo conforme al mutare delle istanze di un mestiere caratterizzato da un'evidente trasformazione culturale, strumentale e processuale.

Le Scuole di Architettura, intese in senso *kahniano* quale ambito nel quale lo studente è chiamato a riflettere su ciò che viene eletto a oggetto di scambio culturale e sulla sua utilità in quanto luogo di apprendimento, sperimentazione e verifica delle tecniche e degli strumenti più avanzati di una disciplina, necessitano di un costante confronto critico del proprio progetto intellettuale e didattico, in grado di incorporare sempre più le logiche di arricchimento degli orizzonti disciplinari e degli scambi internazionali.

All'interno dello scenario italiano, l'insegnamento della composizione architettonica e della tecnica nelle Scuole di architettura è dettato da un modello didattico che deriva dalle scuole Politecniche: queste ultime nascono dalla consapevolezza di afferenza dell'*Architettura* e dell'*Ingegneria* ad ambiti sia artistici sia tecnici. L'architettura va intesa, pertanto, come disciplina al contempo umanistica e scientifica che si studia e apprende su basi esatte, non istintuali o solo creative, consci che non esistono scorciatoie per giungere alla meta.

Di conseguenza, anche l'insegnamento dell'Architettura non risiede nel *gesto* bensì in un duro lavoro, spesso sistemico e reiterato, volto a fornire oggettività alla soggettività.

In una parola, si dovrebbero indirizzare le Scuole di architettura alla formazione di veri creatori del fenomeno architettonico, che prende corpo attraverso l'armoniosa fusione di tutte le tecniche, risultato che non è possibile raggiungere se l'architetto non conosce a fondo i modi, i limiti e le possibilità di ogni ramo della tecnica e non è in grado di coordinare e guidare l'opera degli specialisti, ognuno dei quali deve sopravanzare in fertilità d'intuizione e chiarezza di concetti².

La Scuola, in qualità di luogo di produzione di conoscenza e trasformazione del sapere per eccellenza, ha come obiettivo centrale la formazione di laureati competenti nel campo della ideazione, progettazione, costruzione e gestione dell'architettura, capaci di guidare la complessità del progetto, inteso come sintesi assoluta di competenze.

L'Università italiana, in tale scenario, sta attraversando una fase cruciale della sua storia. Nel corso degli ultimi tre decenni, il sistema universitario nazionale è stato sottoposto a un inesorabile e costante processo di riforma: un ripensamento che ha modificato i principi e le regole costitutive dei propri codici comportamentali e degli statuti. Il riassetto degli studi triennali e la rivisitazione, recentemente terminata, di quelli biennali presso il Politecnico di Milano, afferma la matrice ispiratrice e l'anima politecnica dell'Università.

L'interazione nei processi operativi e decisionali risulta azione che necessita di essere alimentata e sviluppata durante l'intero percorso formativo universitario: è nel lavoro di tesi di laurea che i vari elementi del fenomeno architettonico, per uno studente, giungono a sintesi, opponendosi a perniciosi fenomeni di segmentazione e parcellizzazione della conoscenza. La frammentazione del sapere, la complessità degli strumenti operativi e la criticità d'individuazione di metodi progettuali attendibili, sollecitano un'interpretazione al contempo complessiva e sintetica della materia architettonica e della relativa grammatica, chiamata a manifestarsi come disciplina di carattere generale, scienza interdisciplinare in grado di coniugare, in forma trasversale, le conoscenze settoriali.

L'Università incorpora il compito di stimolare la traduzione onesta della realtà, mutuarla con i propri strumenti didattici e trasmetterla, senza alterazioni, ai futuri 'operatori dell'architettura', valorizzando le attitudini dei singoli, evitando di inibire la vitale componente di matrice poetica, e fornendo loro gli strumenti concreti, e non fittiziamente virtuali, atti a esprimerla all'interno di uno scenario visibilmente mutato negli ultimi lustri. Emerge, perciò, il tema delle ragioni e dei metodi didattici quale campo nobile e insostituibile alla base di ogni comunità volto a sensibilizzare il futuro progettista ad acquisire una coscienza critica e un senso nella valutazione dei fenomeni che si verificano nella sfera dell'esperienza individuale, traducendoli in atti sistemici e oggettivi.

Parimenti, va contrastata l'evidente parcellizzazione e autonoma specializzazione di saperi e competenze allo scopo di fornire un'elevata capacità critica e di comprensione dialogica e corale dei fenomeni.

Va perseguita una figura professionale opportunamente formata, tramite un approccio ampio, ad affrontare lo "sconosciuto", il "sorprendente", e a risolvere problemi complessi, finora mai riscontrati. Una formula, in grado di costituire un efficace antidoto al rischio del non prevedibile.

L'insegnamento rappresenta un'attività tra le più auliche, e al contempo delicate, dell'attività umana: azione strategica per la creazione di una cultura diffusa e consapevole quale fondamenta per la conferma e il progresso di una civiltà. Domandarsi cosa implica oggi la pratica dell'insegnamento e riflettere sulle forme attraverso le quali i giovani vengono accompagnati all'esperienza del 'fare architettura', rappresenta un'esigenza primaria per coloro che operano all'interno di tale disciplina e, ancor più, per le figure che hanno ruoli di responsabilità nel progettare i processi formativi e costruire l'impalcato inerente la formazione degli architetti, a tutela di un mestiere che ha rappresentato la storia delle professioni delle civiltà antiche e moderne.

Un significato, quello di esperienza, da porre in continuità con i concetti di 'determinazione iniziale' e 'improvvisazione', di 'volontà' e 'abilità', ben espressi da E.H. Gombrich quando, riflettendo attorno agli *Argomenti del nostro tempo*, conferisce il giusto valore alle azioni che conducono dall'invenzione all'esecuzione, delineando indirettamente un metodo³.

Il fine educativo delle opere, nella loro continuità o diversità, è quello di aiutare l'istinto a divenire volontà, la casualità a costituire abilità,

fornendo a tali variabili un significato interattivo e orientando, a sua volta, l'acquisizione di esperienza.

L'idea *politecnica* si pone come chiave per la formazione di professionalità riconoscibili e caratterizzate, al contempo complementari e sinergiche, nei confronti di uno scenario professionale e produttivo in evoluzione che richiede capacità e strumenti finalizzati a fare rete, operare in modo flessibile, gestire le istanze della contemporaneità. Ne emerge una concezione di architettura la cui buona riuscita è inevitabilmente connessa all'equilibrio tra il materiale e l'immateriale, tra principi scientifici e umanistici, tra tecnica e poetica.

L'approccio politecnico, anche in architettura, favorisce la coniugazione degli apporti delle scienze umane e delle arti con quelli delle scienze esatte e delle tecniche, creando le condizioni necessarie per eleggere l'architetto a intellettuale che possiede profonde nozioni tecniche.

Come ribadisce Alvaro Siza,

L'architetto non è uno specialista. La vastità e la varietà delle conoscenze che la pratica del progetto oggi comprende, la sua rapida evoluzione e progressiva complessità, in nessun modo permettono conoscenze e dominio sufficienti. Mettere in relazione – progettando – è il suo dominio, è il luogo del compromesso che non significa conformismo, è il luogo della navigazione nell'intreccio delle contraddizioni, è il peso del passato e il peso dei dubbi e delle alternative del futuro, aspetti che spiegano l'inesistenza di un trattato contemporaneo di architettura. L'architetto lavora con specialisti. La capacità di concatenare, utilizzare ponti tra conoscenze, creare oltre le rispettive frontiere, oltre la precarietà delle invenzioni, esige un apprendimento specifico e condizioni stimolanti. [...] Perciò l'architettura è rischio, e il rischio richiede il desiderio impersonale e l'anonimato, a partire dalla fusione di soggettività e oggettività. In definitiva, il progressivo distanziamento dall'io. L'architettura significa compromesso trasformato in espressione radicale, cioè, capacità di assorbire l'opposto e di superare la contraddizione. Apprendere questo esige un insegnamento alla ricerca dell'altro dentro di ognuno⁴.

Il confronto tra elaborazione teorica e pratica progettuale, la relazione tra esperienza professionale e didattica propria dell'architettura, la pratica del progetto quale occasione di elaborazione teorica e il rapporto con il processo costruttivo, l'impegno nella diffusione della teoria e della critica di architettura in continuità con l'opera dei maestri, rappresentano i temi di confronto attuali, identificando il baricentro genetico di quella magia che sta alla base della relazione tra docente e discente, aprendo a considerazioni personali all'interno di una visione universale dell'architettura, del mestiere, dei fondamenti su cui si radica.

“Insegnare – afferma Alberto Campo Baeza – è una fortuna. Fare didattica è un regalo, perché si impara più di quanto si insegna”⁵. Oneri e onori si inseguono nel praticare un mestiere – quello dell'insegnante – che sempre più, in assenza di punti di riferimento per le giovani generazioni, assume un ruolo etico e civico di primaria importanza.

Il concetto di Baeza sembra porsi in continuità con quanto affermato da Ernesto Nathan Rogers durante il discorso tenutosi al Politecnico di Milano il 4 aprile 1963 quando, non senza difficoltà, conseguì la cattedra dopo anni di dinieghi:

[...] questo considerare la cattedra come un pulpito dal quale si fa discendere una sorta di verbo autorevole di verità mi è alieno, perché considero anzi che il mio compito è nobilitato dal poter partecipare, con più responsabilità, alla vita della scuola immedesimandomi nei miei assistenti e in tutti gli studenti con un continuo scambievole colloquio. [...] Questo mi dà modo di rinnovarmi e cioè di imparare sempre. E non v'è alimento più tonificante di quello che viene dai giovani⁶.

Imparare insegnando; insegnare imparando. *Insegnare l'architettura* non comporta solamente un "dare", bensì anche un "ricevere", in un mutuo rapporto di scambio e collaborazione. In epoca di "facile distrazione" dello studente e di una riconosciuta minore capacità di concentrazione del medesimo, è necessario attivare strategie aggiornate per ritrovare il perduto *pathos* dell'insegnamento.

"L'architettura, per compiersi, richiede una grande autonomia di giudizio, una certa sicurezza nelle scelte. Tutte cose da imparare insieme alle discipline di progetto"⁷. Una visione della scuola quale occasione di "sperimentazione e verifica in relazione al progredire delle tecniche costruttive, degli strumenti di indagine, delle conoscenze nei vari campi e in relazione al mutare della cultura contemporanea", per usare le parole di Franco Albini del 1965 tratte dalla relazione di apertura del suo corso al Politecnico di Milano, anno accademico 1965-66, tenuta il 18 novembre 1965.

Lo studente di architettura, una volta laureatosi, dovrà essere portatore di quel ruolo di "servizio civile", che la storia ha assegnato alla figura dell'architetto e che fonda i suoi principi, appunto, sulla ricchezza dell'offerta formativa intesa come un valore culturale connesso alla sua articolazione ed eterogeneità.

A partire da una visione dell'architettura quale disciplina eteronoma si articola un processo formativo che trae linfa vitale dalla contaminazione dei saperi e delle esperienze. Una solida conoscenza integrata costituisce la garanzia per affrontare quella complessità di processo e di prodotto, di cui l'architettura si è fatta carico, al fine di risolvere le sfide della contemporaneità in ambito di uso delle risorse e di messa a regime dei problemi di una civiltà orientata alla multietnicità e multiculturalità.

In parallelo, la coscienza critica acquisibile per mezzo dell'apprendimento dei sistemi complessi raggiunge la consapevolezza che la disciplina della progettazione architettonica sia la più idonea a essere coinvolta al fine di risolvere problemi di scala e livelli di complessità, articolati e multiformi. Diviene necessario, perciò, ipotizzare un percorso formativo fondato sulle scienze umane, per quanto riguarda gli aspetti *geografico-sociali, storico-critici, linguistico-espressivi*, e che si avvale delle scienze esatte

per gli aspetti *logico-matematici, geometrico-descrittivi, fisico-costruttivi*, operando un'autonoma combinazione tra paradigmi differenti. Il tutto in piena sintonia con la storia e l'identità dei contesti.

"La creatività è figlia della necessità complessa e profonda di dare risposte future fondate sul terreno della storia, una creatività fondata cioè sulla convinzione che per essere padri è necessaria la presa di coscienza di essere figli, con tutte le proprie diversità ed i propri limiti storici"⁸. In tale contesto, l'architetto, sempre più, è chiamato a svolgere un ruolo intellettuale finalizzato al governo di processi materiali.

Concetti che rimandano alla lezione di Rogers "I valori etici nella professione" tenuta nel 1964 al corso di Elementi di composizione:

L'architetto è per eccellenza l'integratore, che crea la sintesi tra il mondo sociale, morale, tecnico, fisico e i diversi mondi che fanno parte della sua esperienza: l'architetto deve saper integrare questi diversi mondi, queste diverse discipline e farne una sola. Li trasforma in una sola attraverso la grande forza della sua interpretazione, la sua qualità di saper interpretare le cose che vede o delle quali vuol parlare. Deve dare il suo personale sigillo alle cose che fa⁹.

Nel suo celebre testo "*If I had to teach you architecture*" del 1938¹⁰, Le Corbusier faceva riferimento a un "bisogno di controllo, di imparzialità nel giudicare" che il docente deve incoraggiare, stimolando l'allievo a chiedersi sempre il "come" e il "perché" dei gesti e delle scelte che persegue. Il docente deve assistere, stimolare, correggere, sorreggere il percorso tecnico e creativo del progetto.

Ho detto che solo la scuola può assolvere il compito del demiurgo perché non credo che l'architetto come singolo possa illudersi, come molti hanno fatto, di essere egli stesso il demiurgo: insegnare ai giovani la necessità di un lavoro comune è abituarli a una modestia non mortificante ma all'effettivo esercizio della professione¹¹

come ricorda sempre Rogers nel suo *Gli elementi del fenomeno architettonico*.

L'educazione deve incoraggiare tali atteggiamenti e trasmettere valori, come affermava, sempre nel 1938, Mies van der Rohe¹², nel celebre discorso tenuto in occasione del suo insediamento alla direzione del Dipartimento di architettura dell'*Armour Institute of Technology a Chicago*. Educare a fini pratici, dunque, ma anche, e soprattutto, educare ai valori alti.

"L'insegnamento non ha a che fare soltanto con fini pratici ma anche con valori. Gli scopi pratici sono strettamente connessi alla peculiare struttura della nostra epoca. I nostri valori, d'altro lato, hanno le loro radici nella natura spirituale dell'uomo. I fini pratici sono misura soltanto del nostro progresso materiale. I valori in cui crediamo rivelano il livello della nostra cultura".

Gli evidenti mutamenti che caratterizzano gli orizzonti operativi dell'architettura e del suo esprimersi in forme metodologicamente riconoscibili, collocano l'azione di ripensamento e riperimetrazione dei contenuti del progetto al centro di un dibattito che sempre più manifesta la necessità di un incisivo rinnovamento e adeguamento metodologico e temporale di un'offerta formativa in grado di conformarsi alle esigenze del mestiere di architetto, mutato radicalmente per ruolo e forma. Sintonizzazione, questa, che coinvolge gli ambiti metodologici e gli ambienti operativi nei quali la didattica del progetto si esprime: spazi immateriali caratterizzati dal sorgere d'innovativi saperi e da emergenti gradi di complessità dei percorsi decisionali.

Il disquisire attorno alla formazione in architettura, all'organizzazione dei suoi insegnamenti, alle competenze necessarie ad un giovane apprendista, ha origini lontane. Dai tempi di Vitruvio, passando per Leon Battista Alberti, il cuore del dubbio concerne la scelta inerente se ampliare o restringere e specializzare le competenze degli allievi.

Dal 1919 – da quando, cioè, Walter Gropius e pochi altri fondarono la scuola del Bauhaus – il mondo della didattica in architettura si interroga sugli strumenti propri, che vedono il processo di formazione dell'architetto "moderno" nascere dalla sintesi delle variabili umanistico-artistiche con le discipline tecnico-scientifiche. L'architetto deve tornare a svolgere il ruolo di figura intellettuale, capace di governare processi materiali, dall'elevato significato sociale.

La realtà identifica il motore dell'atto progettuale: è dalla realtà e per la realtà che anche il progetto di matrice accademica deve muovere il suo statuto. La mutazione della pratica del costruire ha apportato modifiche alla sua teoria, all'interno della quale gli obiettivi riformistici si concretano in un'efficace correlazione degli obiettivi formativi dei corsi e della connessa articolazione dei cicli degli studi universitari con la struttura dei saperi, delle competenze e delle professionalità richieste dal sistema socioculturale e produttivo, nonché, con le linee evolutive e le nuove opportunità del mondo del lavoro. Risulta, perciò, fondamentale interrogarsi su cosa, oggi, renda "viva" un'esperienza didattica in architettura. L'origine di tale vitalità è strettamente legata ai metodi di insegnamento e apprendimento, favorendo esperienze partecipate tra docente e studente.

Come conseguenza dei cambiamenti nella società e nei progressi tecnologici e della rapida crescita delle informazioni, coloro che entrano nella professione hanno probabilità di dover aggiornare le loro conoscenze e abilità molte volte durante la vita. Tutto ciò chiede agli architetti di diventare più esperti nelle dimensioni umane della pratica professionale e più adattabili e versatili nel corso della loro carriera professionale. L'educazione all'architettura deve rispondere a tali cambiamenti: deve consentire agli studenti di sviluppare le competenze, le strategie e gli atteggiamenti necessari per la pratica professionale e deve mettere le basi per l'apprendimento continuo durante tutta la vita¹³.

In tale logica l'innovazione spaziale dei luoghi della didattica diviene aspetto strategico fondamentale da ri-progettare: gli spazi per la formazione e la qualità della formazione risultano essere fenomeni strettamente connessi.

Inesorabilmente, la qualità dell'architettura, dalla quale deriva la qualità dell'abitare e la vivibilità degli spazi, è direttamente connessa alla qualità del progetto e della costruzione che ne deriva. Come ricorda Edgar Morin:

L'organismo universitario e la sua attuale organizzazione assolvono una duplice funzione: adeguarsi alla modernità scientifica e integrarla, rispondendo ai bisogni fondamentali di formazione attraverso insegnamenti e saperi idonei alle professioni moderne; ma anche, e per certi versi soprattutto, fornire un insegnamento meta-professionale e meta-tecnico, in altre parole una vera e propria cultura¹⁴.

L'opera di architettura è, in questo contesto, paragonabile all'opera letteraria, ove la variabile ideativa non è mai disgiunta dalle regole che la governano e dai principi che la stimolano. L'idea fondativa di una costruzione è racchiudere lo spazio più che orientarlo semanticamente, separando un interno dall'esterno, in linea con la matrice *kahniana* per cui un edificio è qualcosa che "ripara": immutabile compito dell'architettura è proteggere "significando", fornire privacy "dialogando".

"E allora", mi chiedono i miei studenti "perché disegnare Palladio? Come mi aiuterà a trovar lavoro?". Il che implica: "se non mi aiuterà a trovar lavoro, non lo voglio fare". In questo senso, l'architettura non ha rilevanza. In una società liberal-capitalistica, quello che conta è trovare lavoro, e molti studenti vanno a scuola precisamente per questa ragione. E tuttavia l'istruzione non aiuta a trovare un impiego: infatti basta saper usare bene Photoshop per diventare appetibili per un ufficio, per poter lavorare al meglio. Se chiedo agli studenti di produrre un "parti" – un diagramma o una pianta che renda l'idea dell'edificio – non lo sanno fare. Sono così abituati a collegare punti su un computer che non sanno realizzare una pianta o un diagramma che diano l'idea di un edificio. Questo inciderà certamente sul loro futuro, e sul futuro della professione di architetto¹⁵.

È necessario dotare l'allievo di risorse da utilizzare sapientemente, senza inseguire acriticamente il numero degli insegnamenti specialistici. L'architetto deve essere figura in grado di rispondere a un'esigenza combinando saperi intersecantisi a livelli molteplici e in diverse discipline, dalla composizione all'urbanistica, dalla tecnologia alla sociologia urbana. Il mondo accademico è impegnato a potenziare e affinare lo strategico fronte dell'internazionalizzazione. Lo scambio di saperi, culture, competenze e il confronto di metodi progettuali, consegnano alla contemporaneità l'opportunità di alimentare un dibattito fecondo sul ruolo e sullo statuto della progettazione architettonica, all'interno di una visione globale del mondo del progetto e della costruzione.

Tale fattore garantisce a studenti e docenti un costante confronto tra visioni locali e orizzonti internazionali, affermando il ruolo di connettore di culture e d'incubatore d'istanze sociali che, da sempre, il mondo dell'architettura, incorpora.

A partire dagli anni Duemila numerosi convegni e pubblicazioni eleggono a tema centrale di riflessione i contenuti e i metodi dell'insegnamento dell'architettura. La fase di riflessione e ripensamento attorno al tema della pedagogia dell'architettura sembra accomunare diversi poli universitari europei e nordamericani. La mobilità globale, applicata a tutti i livelli, rappresenta un'esperienza costruttiva del percorso formativo di studenti e docenti che, per mezzo di formule sempre più articolate di relazione interuniversitaria internazionale, hanno la possibilità di entrare simultaneamente in contatto con approcci culturali e metodologici capaci di innescare fenomeni d'ibridazione dei codici d'insegnamento e di apprendimento degli attori coinvolti.

Paragonabile, come efficacia pedagogica, al valore che incorporavano i Grand Tour iniziati nel XVII secolo o i viaggi di Le Corbusier in Italia, l'esperienza fuori dal proprio ambito culturale e visivo permette agli studenti un deciso irrobustimento del proprio orizzonte disciplinare, accompagnato dalla feconda opportunità di apprendere tradizioni ed espressioni locali, intraprendendo e alimentando rapporti accademici e professionali capaci di favorire una rete immateriale di relazioni che, dopo poco, diverranno parte integrante del loro ambito lavorativo.

Parimenti, la sempre più cospicua presenza di docenti provenienti da altri contesti fisici e culturali introduce l'opportunità di entrare in contatto con metodi innovativi d'insegnamento, rivisitando fasi, tempi e attori del 'tavolo del progetto' che, in tal modo, si arricchisce di figure portatrici di esperienze sul campo, tipiche del mestiere dell'architetto, indispensabili per la formazione dell'architetto, compensando, anche se solo in parte, gli effetti negativi di una giurisprudenza nazionale che impone la separazione delle carriere – docenza e professione – quanto mai inopportuna per un mondo, l'architettura, che fonda le proprie radici nella storicizzata fusione tra teoria e pratica, tra ragioni critiche e azioni applicate.

Tornando di nuovo al pensiero di Mies van Der Rohe, per lui

[...] il primo scopo dovrebbe essere quello di dotare lo studente della conoscenza e della capacità per affrontare la vita pratica. Il secondo fine dovrebbe mirare a sviluppare la sua personalità e renderlo così capace di utilizzare opportunamente quella conoscenza e quella capacità¹⁶.

Lo scenario attuale delle Scuole di architettura evidenzia una classe docente spesso preclusiva e diffidente nei confronti del mondo professionale; al contrario, l'evoluzione culturale della disciplina reclama un approccio culturale al progetto non disgiunto dalla realtà, altresì interprete di quest'ultima come motore propulsivo dell'azione dell'apprendimento. L'insegnamento teorico e pratico dell'architettura rappresenta l'indispensabile polarità di una attività che ha per fine ultimo la

materializzazione dell'idea: l'architettura – sia nell'esercizio professionale sia in quello accademico – è, per il buon docente nei confronti del discente, sempre indissolubilmente legata alla prospettiva della sua fattibilità e possibilità di realizzazione.

Diviene perciò auspicabile una visione progressista che assegni all'Università un ruolo primario e paradigmatico di riferimento e di servizio sociale per le istituzioni, pubbliche e private, delegate alla costruzione e al governo del territorio e dell'ambiente. Un processo, quello del ripensamento e adeguamento degli studi in architettura, che coinvolge tutti i principali contesti europei.

Nel 2016, ad esempio, il Ministero della Cultura francese, al quale fanno riferimento le Scuole di architettura, ha lanciato un programma di ricerca nazionale della durata di quattro anni che coinvolge tutte le Scuole francesi sul tema *L'enseignement de l'architecture au XX siècle*. L'obiettivo è quello di riflettere sul futuro dell'insegnamento partendo dal processo e presa di coscienza della storia recente. Dalla rivoluzione post 1968 che ha reso indipendente l'insegnamento della materia dalla Scuola di Belle Arti, per giungere alle istanze più recenti.

Il concetto di realizzabilità è al centro di ogni intendimento figurativo-progettuale, punto di riferimento e *focus* degli strumenti atti alla sua esplicazione e trasmissione.

L'architettura è una scienza, che è adornata di molte cognizioni, e colla quale si regolano tutti i lavori, che si fanno in ogni arte. Si compone di Pratica e Teorica. La Pratica è continua, e continuata riflessione sull'uso, e si eseguisce colle mani dando una forma propria alla materia necessaria di qualunque genere ella sia. La Teorica poi è quella che può dimostrare, e dar conto delle opere fatte colle regole della proporzione, e col raziocinio.

E ancora Vitruvio nel suo *De Architectura*:

Quindi è che quelli Architetti, i quali si sono senza la Teorica applicati solo alla Pratica, non hanno potuto giungere ad acquistare nome colle loro opere: come al contrario coloro i quali si sono appoggiati alla Teorica sola e alla scienza, hanno seguita l'ombra, non già la cosa. Ma quelli che hanno appreso l'uno e l'altro, come soldati provveduti di tutte le armi necessarie, sono giunti al più presto, e con riputazione al loro scopo.

Se facciamo nostra questa lettura, la didattica dovrebbe costituire l'ambito di avvicinamento a un approccio all'architettura che potremmo definire globale, in grado cioè di operare una lettura dei fenomeni rispetto al divenire delle azioni. I termini teoria e prassi convivono senza mai giustapporsi in forma semplicistica e antitetica: due sfere all'interno dell'unità dell'agire proprio dell'attività umana.

Le Scuole di architettura in Europa, riformate per l'ultima volta significativamente in risposta agli ideali degli anni '70 e '80, risultano ancora una volta sottoposte a una rinnovata pressione, causata innanzi

tutto dalla crisi finanziaria degli anni recenti. Tutte le istituzioni europee coinvolte dall'insegnamento dell'architettura sono oggi consapevoli di operare in un mercato globale dell'educazione, all'interno del quale loro medesime rivestono ancora un valore significativo e dove le Università cercano sempre più di attrarre studenti stranieri, comprendendo il valore aggiunto della loro presenza, in termini sia economici sia, soprattutto, culturali. Di conseguenza, si affinano le ragioni del progetto didattico e il presupposto che sta alla base del suo mutato statuto.

Risulta anacronistico, anche nell'ambito degli esercizi progettuali proposti in sede didattica, ignorare le differenti specificità proprie a ogni contesto: ogni produzione possiede, nelle premesse e nei motivi di riflessione sul tema, il necessario ripensamento delle pratiche di insegnamento come fase di adattamento all'evoluzione nella pratica della professione.

"L'architettura è il risultato, a volte virtuale a volte costruito, del mondo cui un uomo aspira. In forma inconscia o esplicita, ogni progetto è l'esito di processi mentali tesi a prefigurare uno spazio, a prescindere dalle scale, dai temi funzionali, dalle complesse relazioni che legano l'oggetto al suo intorno. L'opera costruita, esito di un costante dialogo tra teoria e prassi del progetto, rappresenta il manifesto materico di paradigmi astratti: l'espressione teorica di un libro scritto attraverso la pietra. La città, al contempo, assorbe l'esito della composizione e della successione di più architetture divenendo, a sua volta, una costruzione in cui ogni paragrafo rappresenta il mattone narrativo di una storia che rimanda alle vicende connesse alla trasformazione del paesaggio, dell'ambiente, del territorio"¹⁷.

La distinzione tra mezzo e fine e, soprattutto, l'incertezza nel fondare quest'ultimo su un esercizio progettuale di natura spesso solo strumentale, rappresenta una delle evidenti criticità da chiarire e risolvere in merito alla natura e finalità ultima della struttura universitaria, che deve mediare il proprio esistere muovendosi tra istanze di natura culturale intellettuale e ragioni inerenti alle potenzialità occupazionali degli architetti in formazione. Alimentare un dibattito sulla didattica in architettura del futuro, significa porre le basi per una solida certezza di creare una classe di nuovi architetti in grado di affrontare con coscienza le cruciali sfide che il futuro ci sta già riservando.

1. Rogers E.N., 1959, «Professionisti o mestieranti nelle nostre Scuole di architettura?», in Casabella-Continuità, n. 234.
2. Nervi P.L., 2008, «L'insegnamento dell'architettura», in Casabella, n. 768.
3. Gombrich E.H., *Argomenti del nostro tempo, cultura e arte del XX secolo*, Einaudi, Torino 1994.
4. Siza A., 2008, «Sulla pedagogia», in Casabella, n. 770.
5. M.P. Vettori, (2017). *Technological culture, theory and practice of architectural design. Jesús Aparicio, Jesús Donaire, Alberto Campo Baeza and Ignacio Vicens y Hualde* (Madrid, 1st-2nd March 2017). *TECHNE - Journal of Technology for Architecture and Environment*, (13), 337-357.
6. E.N. Rogers, E.N., *Elogio dell'architettura*, Discorso tenuto al Politecnico di Milano il 4 aprile 1963, in *10 maestri dell'architettura italiana. Lezioni di progettazione*, a cura di Marina Montuori, Electa, Milano 1994, p. 221.
7. Monestiroli A., 2013, *Cari studenti*, in Bergamo, Pugliese, Serrazanetti, op.cit., pp. 350-354.
8. Gregotti V., *Architettura come pratica artistica*, in Bergamo C., Pugliese R., Serrazanetti F., *Sperimentazione o dell'Architettura politecnica*, Maggioli, Rimini 2013.
9. Rogers E.N. (1964), *I valori etici della professione*, in Maffioletti S., a cura di, 2009, *Il pentagramma di Rogers. Lezioni universitarie di Ernesto Nathan Rogers*, Il Poligrafo, Padova 2009.
10. Le Corbusier (1938), "If I had to teach architecture? Rather an awkward question...", in Focus, n. 1, Londra, [it. ed., "Se dovessi insegnarvi architettura? Davvero una domanda difficile...", in Casabella, n. 766, maggio 2008].
11. Rogers E.N., (2006), *Gli elementi del fenomeno architettonico*, in De Seta C., a cura di, Christian Marinotti Edizioni, Milano (ed. or. 1981, Guida, Napoli).
12. Mies van der Rohe, L. (1938), *Discorso iniziale da direttore del Dipartimento di Architettura all'Armour Institute of Technology*, successivamente IIT, Chicago, 20 novembre 1938, [it. trans. in Blaser, W. (1977), *Mies van der Rohe Lehre und Schule Principles and School*, Birkhäuser, Basel and Stuttgart]; or Mies van der Rohe, L. (2008), "Sull'insegnamento dell'architettura", in Casabella, n. 767, giugno 2008.
13. Nicol D., Pilling S., ed., *Changing Architectural Education. Towards a New Professionalism*, Spon Press, London and New York 2000.
14. Morin E., *La testa ben fatta, Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Cortina, Milano 2000 (ed. or. 1999, *La tête bien faite. Repenser la réforme, réformer la pensée*, Éditions du Seuil, Paris).
15. Eisenman P., 2008, «Sei punti», in Casabella, n. 769.
16. Mies van der Rohe, L. (1938), *Discorso iniziale da direttore del Dipartimento di Architettura all'Armour Institute of Technology*, successivamente IIT, Chicago, 20 novembre 1938, [it. trans. in Blaser, W. (1977), *Mies van der Rohe Lehre und Schule Principles and School*, Birkhäuser, Basel and Stuttgart]; or Mies van der Rohe, L. (2008), "Sull'insegnamento dell'architettura", in Casabella, n. 767, giugno 2008.
17. Faroldi E., 2017, «L'opera di architettura come esperienza intellettuale», in *Techné. Journal of Technology for Architecture and Environment*, vol. 13, Firenze U.P., pp. 14-20.

Finito di stampare nel mese di gennaio 2026
presso Priulla Print, Palermo