

# IMPARARE ARCHITET- TURAVII Forum ProArch

Laboratori di progettazione  
e le pratiche di insegnamento

ISBN 978-88-909054-7-6

**Atti del VII Forum di ProArch**  
Società Scientifica nazionale dei docenti ICAR 14, 15 e 16  
Politecnico di Milano, 16-17 novembre 2018

**Imparare Architettura**  
**I laboratori di progettazione e le pratiche di insegnamento**

Atti del VII Forum di ProArch, Società Scientifica nazionale dei docenti di Progettazione Architettonica, SSD ICAR 14, 15 e 16 | Politecnico di Milano, 16-17 novembre 2018

A cura di Jacopo Leveratto

Documento a stampa di pubblicazione on line  
ISBN 978-88-909054-7-6

Copyright © 2019 ProArch  
Società Scientifica nazionale dei docenti di Progettazione Architettonica, SSD ICAR 14, 15 e 16  
[www.progettazionearchitettura.eu](http://www.progettazionearchitettura.eu)  
Tutti i diritti riservati, è vietata la riproduzione

**Comitato Scientifico**

Benno Albrecht, Università IUAV di Venezia  
Marino Borrelli, Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli  
Renato Capozzi, Università degli Studi di Napoli Federico II  
Emilio Corsaro, Università di Camerino  
Francesco Costanzo, Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli  
Adalberto Del Bo, Politecnico di Milano  
Adriano Dessì, Università di Cagliari  
Andrea Di Franco, Politecnico di Milano  
Giovanni Durbiano, Politecnico di Torino  
Massimo Ferrari, Politecnico di Milano  
Andrea Gritti, Politecnico di Milano  
Filippo Lambertucci, Sapienza Università di Roma  
Angelo Lorenzi, Politecnico di Milano  
Alessandro Massarente, Università degli Studi di Ferrara  
Pasquale Mei, Politecnico di Milano  
Pasquale Miano, Università degli Studi di Napoli Federico II  
Carlo Moccia, Politecnico di Bari  
Manuela Raitano, Sapienza Università di Roma  
Alessandro Rocca, Politecnico di Milano  
Giovanni Francesco Tuzzolino, Università degli Studi di Palermo  
Alberto Ulisse, Università degli Studi "G. D'Annunzio" Chieti Pescara  
Ettore Vadini, Università degli Studi della Basilicata  
Ilaria Valente, Politecnico di Milano

# **IMPARARE ARCHITETTURA**

## **I LABORATORI DI PROGETTAZIONE E LE PRATICHE DI INSEGNAMENTO**

Atti del VII Forum di ProArch, Società Scientifica nazionale dei docenti ICAR 14, 15 e 16  
Politecnico di Milano, 16-17 novembre 2018

**A cura di  
Jacopo Leveratto**

# Indice

## 0.1. Presentazione

Adalberto Del Bo, Ilaria Valente

6

## 0.2. Introduzione

Giovanni Durbiano - Massimo Ferrari -  
Alessandro Rocca

8

## 0.3. La call

18

## 1. Il laboratorio integrato

30

Carlo Atzeni, Adriano Dessì - Gianluca Burgio - Alessandra Capanna - Giovanni Battista Cocco - Annalisa de Curtis - Francesco Defilippis - Anna Irene Del Monaco - Carlo Deregibus, Andrea Alberto Dutto, Veronica Cavedagna, Alberto Giustignano, Giovanni Leghissa, Riccardo Palma - Tiziano De Venuto, Giuseppe Tupputi - Bruna Di Palma - Antonello Fino, Rachele Lomurno - Esther Giani - Matteo Ieva - Gennaro Postiglione, Alessandro Rocca - Riccardo Renzi - Antonio Riondino - Roberto Rizzi - Francesco Spanedda, Antonello Marotta - Marco Trisciungoglio, Matteo D'Ambros, Simone Devoti - Ettore Vadini

## 2. Lavoro individuale e di gruppo

108

Matteo Bonazzi - Antonio Capestro - Paola Dell'Aira - Adriano Dessì - Roberta Esposito - Martina Landsberger - Angelo Lorenzi - Federica Marchetti - Anna Bruna Menghini, Marson Korbi, Francesco Paolo Protomastro - Salvatore Rugino - Valter Scelsi - Luigi Siviero, Stefanos Antoniadis

## 3. Calendario

154

Barbara Bogoni - Giovanni Marco Chiri - Paolo De Marco - Martino Doimo - Massimo Ferrari, Luigi Spinelli - Veronica Ferrari - Mariateresa Giammetti - Carlo Pozzi - Carlo Quintelli - Paola Scala - Federica Visconti

### 4.1. Modelli alternativi: Ricerca e didattica

196

Lamberto Amistadi - Fabrizia Berlingieri - Federico Bilò, Paola Misino, Lorenzo Pignatti, Domenico Potenza, Carlo Pozzi, Alberto Ulisse - Marino Borrelli - Renato Capozzi - Anna Irene Del Monaco - Amanzio Farris - Roberta Ingaramo - Laura Anna Pezzetti - Enrico Prandi - Manuela Raitano - Marina Tornatora, Ottavio Amaro

### 4.2. Modelli alternativi: Internazionalizzazione e innovazione

246

Mauro Berta, Alberto Bologna - Sebastiano D'urso - Massimo Faiferri, Samanta Bartocci, Fabrizio Pusceddu - Fabrizio Foti - Cristina Imbroglini, Guendalina Salimei - Guido Incerti, Elena Guidetti - Roberto Podda - Ida Recchia - Claudia Sansò, Gennaro Di Costanzo - Adriana Sarro - Giulia Setti - Luisa Smeragliuolo Perrotta, Carlo Vece

### 5.1. Temi e scale del progetto: Metodi

290

Adriana Bernieri - Agata Bonenberg - Michele Caja, Orsina Simona Pierini - Daniele Campobenedetto, Valerio Della Scala - Simona Canepa, Marco Vaudetti - Ildebrando Clemente - Francesco Costanzo - Vincenzo D'Abramo, Rachele Lomurno, Nicola Davide Selvaggio - Manfredo Di Robilant, Davide Rolfo -

Anna Giovannelli - Andrea Grimaldi - Marco Lucchini - Beatrice Moretti, Davide Servente - Giulia Annalinda Neglia - Gaspare Oliva - Camillo Orfeo - Giorgio Peghin - Francesco Sorrentino

## **5.2. Temi e scale del progetto: Esperienze** 360

Gioconda Cafiero - Alessandra Como - Carlo Deregibus - Felice De Silva, Manuela Antoniciello - Massimo Ferrari, Claudia Tinazzi, Annalucia D'Erchia - Imma Forino, Francesca Rapisarda - Gianluigi Freda - Giancarlo Gianfriddo - Filippo Lambertucci - Francesco Lenzini - Sandra Maglio, Elena Scattolini, Alisia Tognon - Giuseppe Mangiafico - Claudio Marchese - Federica Piemontese - Carlo Ravagnati - Massimo Zammerini

## **6. Progetto accademico e azione sociale** 422

Marco Borrelli - Valeria Bruni - Barbara Coppetti - Carlo Coppola - Massimo Crotti, Santiago Gomes - Zaira Dato - Andrea Di Franco, Michele Moreno, Gianfranco Orsenigo - Edoardo Fregonese, Caterina Quaglio, Elena Todella - Alessandro Gaiani, Alessandro Massarente - Paola Gregory - Fabrizia Ippolito - Nicola Marzot, Francesco Pasquale - Francesca Mugnai, Francesca Privitera - Nicola Parisi - Laura Parrivecchio - Marella Santangelo - Fabrizio Toppetti - Paolo Verducci, Angela Fiorelli

## **7. Il laboratorio è internazionale** 496

Marta Averna - Michela Barosio - Emma Buondonno - Roberto Cherubini - Christiano Lepratti - Jacopo Leveratto - Sasha Londono - Edoardo Marchese - Cristina Pallini - Laura

Anna Pezzetti - Maria Paola Repellino, Michele Bonino - Luigi Stendardo, Luigi Siviero - Andrea Innocenzo Volpe

## **8. Il radicamento nel territorio** 546

Stefano Antoniadis, Luigi Stendardo - Mariella Brenna, Barbara Coppetti, Emilia Corradi, Ettore Vadini - Riccardo Butini, Fabio Fabbrizzi - Federico Cesareo - Pier Francesco Cherchi, Marco Lecis - Francesca Coppolino - Emilio Corsaro - Dario Costi - Angela D'Agostino - Roberto Dini - Lavinia Dondi - Elena Fontanella - Gaetano Fusco - Paola Guarini - Roberta Lucente - Calogero Marzullo - Umberto Minuta - Enrico Moncalvo - Guido Morpurgo - Antonio Nitti - Adele Picone - Massimiliano Rendina, Francesco Iodice - Roberto Sanna - Valerio Tolve - Roberto Vanacore - Stefania Varvaro - Elena Vigliocco

## **Conclusioni** 662

Andrea Gritti

## **Ringraziamenti** 680

In ricordo di Salvatore Bisogni e Marco Dezzi Bardeschi

# Presentazione

**0.1.**

## Il VII Forum ProArch

### **Adalberto Del Bo**

Preside Vicario Scuola AUIC  
Politecnico di Milano

### **Ilaria Valente**

Preside Scuola AUIC  
Politecnico di Milano

Le Scuole di architettura italiane hanno rappresentato per tutto il secolo scorso un punto di riferimento in ambito internazionale per l'insegnamento dell'Architettura; una tradizione culturale che ha costruito identità significative capaci di tradurre una specificità propriamente italiana posta in equilibrio tra ricerche consolidate e formazione professionale.

Entro questa tradizione e responsabilità si colloca la volontà condivisa e la riconosciuta necessità di questo VII Forum della società scientifica ProArch, (Società Scientifica nazionale dei docenti di Progettazione Architettonica, SSD ICAR 14, 15 e 16) organizzato e promosso dal Consiglio Direttivo di ProArch e da un gruppo di docenti dell'area della progettazione della Scuola AUIC del Politecnico di Milano; un Forum dedicato all'Insegnamento dell'Architettura che non può non riflettere sulle domande che la contemporaneità pone alla nostra disciplina e al tempo stesso sui metodi stessi dell'apprendimento sempre più sollecitati da veloci cambiamenti.

La Scuola AUIC del Politecnico di Milano, nello spirito internazionale entro cui sempre di più sta muovendo le proprie scelte riferite alla formazione, ha ritenuto importante mettere a servizio di questo annuale momento di confronto e condivisione i propri docenti, ricercatori e dottorandi affinché possa prendere avvio, da questa occasione milanese, un costante osservatorio capace di alimentare sia il confronto sulla ricerca avanzata nell'ambito delle discipline progettuali, sia l'approfondimento dei contenuti innovativi della didattica.

## Laboratori integrati: Osservarsi in quel fare

**Esther Giani**

Università Iuav di Venezia

Una prima riflessione riguarda lo statuto scientifico della disciplina. Il progetto architettonico non dispone di un vero statuto scientifico, basato su regole e principi dimostrabili e condivisi unanimemente da una comunità accademica. Dispone invece di un patrimonio vasto, documentatissimo e accessibilissimo, di opere realizzate, progettate e anche di riflessioni teoriche e contributi critici. La natura ibrida del sapere progettuale fa sì che per le sue più importanti componenti, quelle legate alle scelte che generano la forma architettonica, vi sia una ineliminabile influenza soggettiva, autobiografica, legata alla sensibilità e alla cultura personale del progettista. Anche – e forse soprattutto – quando il progettista è un soggetto in formazione.

Nella storia dell'insegnamento delle discipline compositive si annoverano anche molte esperienze tendenti a ridurre il margine di arbitrarietà individuale. Un insegnamento, per propria intrinseca natura deve essere trasmissibile, dunque oggettivabile. Ricordiamo varie e significative vicende, dal Bauhaus, al "metodo" di E. Rogers,<sup>1</sup> fino a alla Tendenza e al suo generoso esperimento pedagogico.<sup>2</sup>

La progettazione architettonica sembra appartenere a quel genere di saperi che si definiscono "non progressivi", basati su conoscenze che non si evolvono nel tempo, come può accadere invece per molte sue discipline ancillari, fra tutte

---

1. «Non si può insegnare l'arte, ma solo il metodo e il mestiere che la rendono possibile». Rogers, Ernesto N. (1958) 1997. "Problemi di una scuola di architettura. In Id. *Esperienze dell'Architettura*, 47-52. Milano: Skira.

2. Lo stesso Rossi, nell'introduzione a *L'Architettura della città*, si pronuncia in maniera chiara sull'architettura di tendenza: «in architettura i problemi di conoscenza sono sempre stati uniti alle questioni di tendenza o di scelta. Un'architettura che non sia di tendenza non ha né campo né modo di manifestarsi». Rossi, Aldo. 1975. "Introduzione". In Id. *Scritti scelti sull'architettura e la città*. 1956-1972, XXVIII. Milano: Clup. Questo tipo di scuola ha caratterizzato l'insegnamento a molte generazioni di allievi dello Iuav di Venezia.



le tecniche, ma anche le stesse matematiche, la geometria, la rappresentazione e altre ancora. Le conoscenze che avevano gli architetti rinascimentali o razionalisti, per quanto riferibile alla composizione, non sono certo inferiori a quelle che possiamo avere noi oggi.

Queste considerazioni pongono due questioni in evidenza.

La prima riguarda il concetto stesso di integrazione tra discipline che hanno natura diversa. Induzione versus Deduzione, Induzione versus Abduzione.<sup>3</sup>

Come poter conservare il ruolo pilota in un laboratorio integrato se le discipline di "supporto" hanno in arsenale dispositivi normativi e paradigmi di assoluto e dimostrabile rigore? Se poi il progetto dovesse subordinarsi alle normative e alle regole dei saperi ausiliari – come talora accade, ed è esperienza di tanti – si perderebbe ogni vantaggio didattico, riducendosi l'esperienza progettuale a una più o meno attenta pratica di applicazioni.

La seconda questione, connessa e forse indistinguibile dalla precedente, riguarda la pratica didattica di una forma di conoscenza legata alla intuizione, alla firsas, come scrive Ginzburg.<sup>4</sup>

Siamo sicuramente in presenza di una competenza, la capacità di organizzare il pensiero, dunque di un percorso razionale; ma l'esercizio progettuale richiede un'attitudine ordinatrice, l'interpretazione dei vincoli, la loro gerarchizzazione, la mediazione e il compromesso continuo tra elementi in conflitto (Comporre, lo si dice anche di una lite...).

---

3. Cfr. Amirante, Roberta, 2018. *Il progetto come prodotto di ricerca*. Siracusa: LetteraVentidue.

4. «La firsas, cioè la capacità di passare in maniera immediata dal noto all'ignoto sulla base di indizi, secondo il vocabolario dei sufi, è l'organo del sapere indiziario, intuizione bassa, radicata nei sensi. Lega strettamente l'animale uomo alle altre specie animali». Ginzburg, Carlo. "Spie. Radici di un paradigma indiziario". In *Id. Miti, emblemi, spie*, 1933. Torino: Einaudi.

Queste dinamiche sono fatalmente discrezionali.

Una pratica didattica che non voglia essere impositiva, che non implichi una diretta imitazione di modelli, non può che essere indicata nella attenzione al fare, nel riconoscersi in un processo che richiede assunzioni di responsabilità. Responsabilità culturali: scoprirsi cioè più vicini a una linea di esperienze progettuali piuttosto che ad una altra; vicinanza per propria sensibilità o per le conoscenze sin a quel momento acquisite (il che è quasi la stessa cosa: siamo attenti a quei fenomeni verso cui siamo attratti).

Si tratta di far scoprire agli studenti la propria appartenenza a una tendenza<sup>5</sup> progettuale da esplorare, da riconoscere, da andare a ricostruire nelle proprie origini, negli antefatti e predecessori. Valery, ne *La caccia magica* scrive che bisogna «osservarsi in quel fare» e aggiunge che «la Ragione è una Divinità che crediamo vegli, ma che dorme piuttosto in qualche grotta del nostro spirito».<sup>6</sup>

Questa ultima notazione ci riporta alla questione reale, fondante: come insegnare senza dover, poter ricorrere a regole?

In realtà alcune regole esistono. Ma sono pochissime e antichissime. La ricerca di un compromesso, un equilibrio tra Firmitas, Utilitas e Venustas, tanto per iniziare, e le regole "dell'arte", tipo «La lingua madre dell'architettura è la costruzione» di Auguste Perret. Basterebbero queste, certo, per orientarsi nella prima fase del percorso.

Il Laboratorio però prevede lo sviluppo di una esperienza progettuale, di molti partecipanti, e le modalità di "accompagnamento" devono avere, nonostante la inevitabile indi-

---

5. Tendenza con la t minuscola questa stavolta, ovvero nell'accezione etimologica di disposizione e inclinazione, sia naturale e spontanea, sia acquisita e consapevole, verso un determinato modo di sentire, di comportarsi, di agire, di approcciarsi al progetto.

6. Gaveri Maria Teresa, 1985. "Introduzione". In Paul Valery, *La caccia magica*, 8. Napoli: Guida ed.

vidualità dei singoli percorsi (certo accomunati dal tema, ma inesorabilmente soggettivi, almeno nella percezioni dei singoli), una valenza formativa. Devono individuarsi delle imperfezioni, dei passi falsi, o vanno sostenute scelte opportune?

Anche qui si presentano due questioni, di metodo: come contemperare la "revisione" individuale con la comunicazione collettiva, e quando intervenire nella fase di riflessione critica sui progetti in fieri.

Prima ancora però, e senza darlo per scontato, stiamo immaginando docenti che non indirizzino gli studenti verso un particolare ambito linguistico, che siano quindi aperti a più direzioni e tendenze progettuali (dunque docenti poliglotti e in grado di tenere a bada le proprie antipatie verso esperienze progettuali non condivise).

E ancora, stiamo immaginando che i docenti delle discipline integranti, siano altrettanto inclini a sviluppare ipotesi (costruttive, di rappresentazione, tettoniche ecc.) in qualche modo congruenti con le scelte progettuali – appena accennate, per rendere più delicato il loro compito – dei singoli studenti, e che non cerchino di prevaricarle invocando normative o regolamenti.

Lo si dà per scontato perché quello che si sta idealizzando è un laboratorio esemplare, come dovrebbe essere, e sembrerebbe che in questo senso si debbano orientare i nostri contributi.

Proviamo a sintetizzare queste notazioni, cercando di farle convergere verso un qualche insieme di buone pratiche applicabili, a partire dalla esperienza di laboratorio progettuale (primo e secondo anno della triennale) di chi scrive.

La prima riflessione ci porta a definire una impostazione iniziale, una sorta di manifesto, anche teorico, che descriva la peculiarità della disciplina progettuale: il suo essere di natura induttiva (anzi: "indiziaria" per ricordare Ginzburg) e abduttiva (per ricordare Amirante). Gli studenti dovrebbero

percepire che il progetto implica una assunzione personale di responsabilità intellettuale, dunque scelte di campo, sia pure acerbe e precoci. Quindi organizzazione di un proprio, personale albero genealogico, con tutto quel che ne consegue di approfondimenti e conoscenze anche elementari.

Questa fase, nella esperienza di chi scrive, crea, anche in studenti più maturi, un certo disorientamento ma contribuisce a separare chi è realmente attratto e interessato da chi non ha alcuna reale curiosità per il progetto.

Il secondo momento critico riguarda lo spunto iniziale: dato il tema, descritto il luogo, indicato il programma funzionale, siamo al tracciato generatore, al morfema che definisce le prime "mosse" progettuali. Gli studenti tendono a sopravvalutare l'idea come se in questo inizio si trovasse già inscritto il successo o il fallimento del percorso progettuale.

Infine: le revisioni. Sempre realizzate previa consegna intermedia, proiezione di casi ritenuti esemplari perché rappresentativi di posizioni comuni a molti, e discussioni, prima fra i docenti del laboratorio. Anche con qualche scintilla, ma se si accende uno scambio dialettico tra docenti, sul piano didattico i risultati sono impagabili: l'attenzione si ravviva e gli studenti devono "prender parte"... Dopo sono gli stessi studenti, in primis il soggetto "cavia" e poi gli altri, a fare considerazioni o esprimere dubbi.

Ultima chiosa prima di concludere. Insegniamo a studenti che appartengono alla generazione del terzo millennio, dunque digitalizzati in fasce: sarebbe il caso di interrogarci sulla stragrande utilità della rappresentazione attraverso i prodigiosi programmi disponibili oggi, le modellazioni dinamiche ecc. Un ausilio potente e di formidabile efficacia. Una fortuna per chi progetta oggi.

Ma per gli studenti? Possibile che non si riesca a insegnare a disegnare a mano "libera"?

Possibile che uno studente laureando (almeno l'80% dei laureandi), non sappia intercettare una idea progettuale con

uno schizzo?<sup>7</sup> Ci si chiede, proprio quando si lavora con continuità con gruppi di studenti in un ambiente laboratoriale, se questa perdita di contatto con il «pensiero della mano»,<sup>8</sup> non modifichi, anche profondamente, il modo di concepire un progetto.

In conclusione, il tipo di esperienza didattica che si è cercato di descrivere, potrebbe far produrre agli studenti elaborati non molto avanzati e completi: è convinzione di chi scrive che progettare, in queste primissime fasi della formazione, non dovrebbe essere un fine ma solo un mezzo per apprendere, dunque una simulazione realistica.

---

7. L'insegnamento del Disegno a mano libera, dal vero ecc. è sempre più relegato a una unica esperienza in I semestre e praticamente più ripresa nei semestri e negli insegnamenti (laboratoriali o monografici) successivi. Questo succede in Italia, perché non è così nelle Americhe, Sud e Nord, né in Oriente in genere.

8. Cfr. Carnevale, Giancarlo, 1991. "Il pensiero della mano". *Op Cit*, n. 80 (gennaio), 5-16.



POLITECNICO  
MILANO 1863

**ProArch**