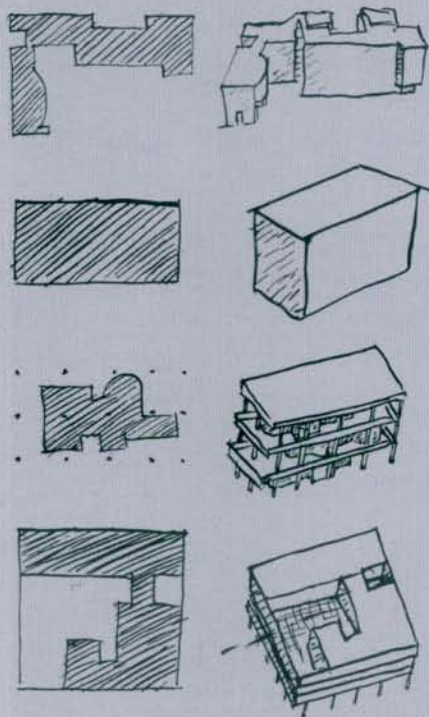


Cesare Ajroldi, Marcella Aprile, Andrea Sciascia (a cura di)

Note sulla didattica del progetto



Scritti di

Cesare Ajroldi
Marcella Aprile
Francesco Cannone
Lorenzo Caracciolo
Franco Castagnetti
Gaetano Cuccia
Francesco De Simone
Mario Giorgianni
Gaetano Licata
Emanuele Palazzotto
Adriana Sarro
Michele Sbacchi
Andrea Sciascia
Alfredo Sturiano
Giuliana Tripodo
M. Isabella Vesco

Cesare Ajroldi, Marcella Aprile, Andrea Sciascia (a cura di)

Note sulla didattica del progetto

Scritti di

Cesare Ajroldi
Marcella Aprile
Francesco Cannone
Lorenzo Caracciolo
Franco Castagnetti
Gaetano Cuccia
Francesco De Simone
Mario Giorgianni
Gaetano Licata
Emanuele Palazzotto
Adriana Sarro
Michele Sbacchi
Andrea Sciascia
Alfredo Sturiano
Giuliana Tripodo
M. Isabella Vesco



Edizioni Caracol

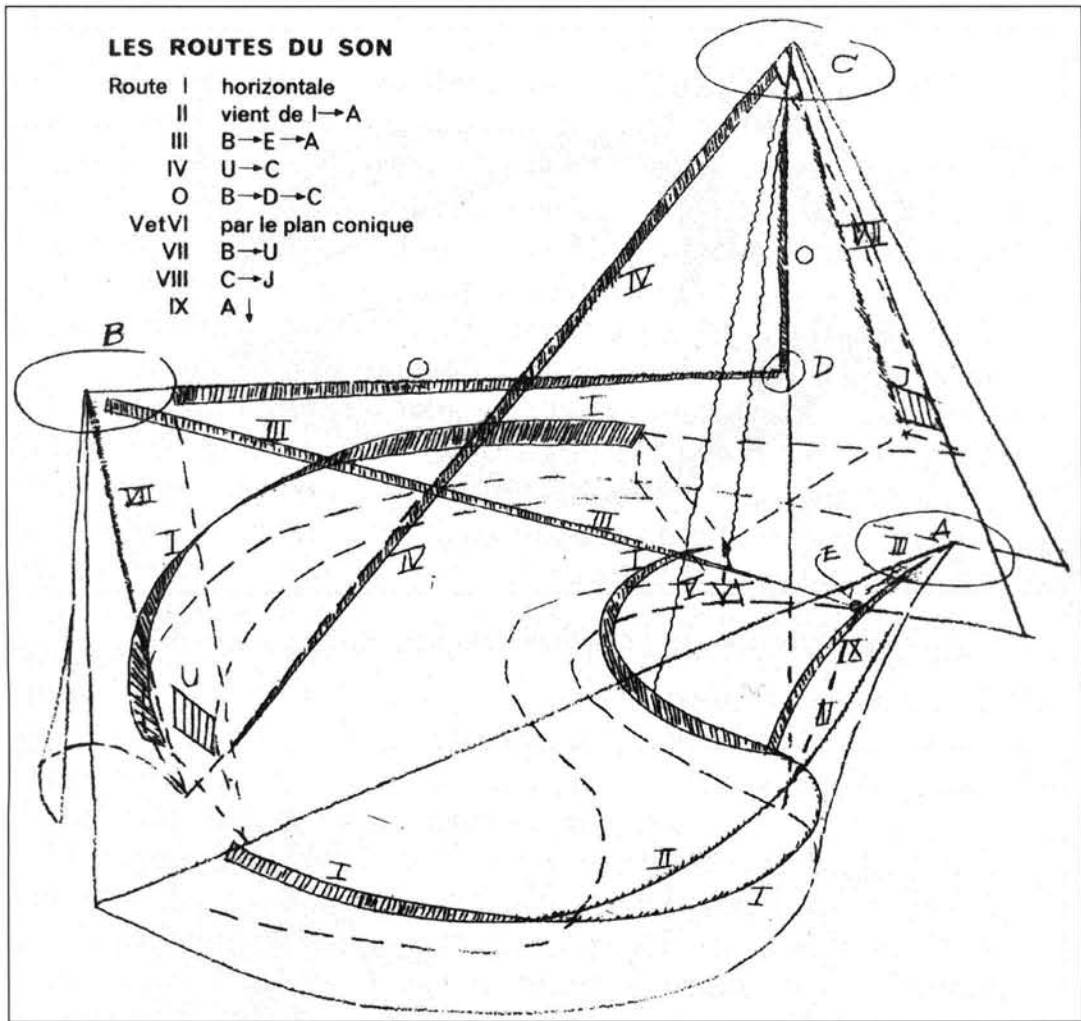
In copertina:
Le Corbusier, *Les 4 compositions*, 1929.

Volume realizzato con il contributo
del Dipartimento di Storia e Progetto
nell'Architettura della Università degli
Studi di Palermo.

© 2008 Caracol, Palermo
ISBN 978-88-89440-42-1
Edizioni Caracol s.n.c.
via Villareale 35, 90141 Palermo
e.mail: info@edizionicaracol.it
Vietata la riproduzione o duplicazione
con qualsiasi mezzo.

Indice

<i>Francesco Cellini</i>	
Prefazione, 7	
<i>Cesare Ajroldi</i>	
La progettazione architettonica: teoria e integrazioni, 11	
Un laboratorio di progettazione architettonica: premesse per un esperimento, 15	
<i>Marcella Aprile</i>	
Riflessioni a margine della didattica del progetto, 19	
<i>Francesco Cannone</i>	
Didattica e progetto di architettura, 27	
Spondylus gæderopus vs nautilus, 31	
<i>Lorenzo Caracciolo</i>	
Analisi e citazioni, 35	
Storia, natura e architettura, 39	
<i>Franco Castagnetti</i>	
Una didattica della progettazione: frammenti, 43	
Lungo il margine, progetto adiacente alla stazione Notarbartolo a Palermo, 47	
<i>Gaetano Cuccia</i>	
Riflessione 1 ^a , 51	
Riflessione 2 ^a , 55	
<i>Francesco De Simone</i>	
Appunti di metodo e sul metodo, 59	
Riflessioni su una esperienza didattica, 63	
<i>Mario Giorgianni</i>	
Nota sulla teoria e sulla didattica del progetto architettonico, 67	
Impianti di risalita meccanica a Ragusa, 71	
<i>Gaetano Licata</i>	
Quale idea di laboratorio ... e di università?, 74	
<i>Emanuele Palazzotto</i>	
Dualità e transiti nella didattica del progetto, 83	
Un'esperienza didattica di terzo anno, 87	
<i>Adriana Sarro</i>	
Il percorso didattico e la ricerca, 90	
Il progetto urbano per Palermo e Sciacca, 95	
<i>Michele Sbacchi</i>	
Insegnare a progettare nell'epoca di Autocad, 98	
Schema e progetto, 103	
<i>Andrea Sciascia</i>	
L'elemento soggettivo e la didattica della progettazione architettonica, 106	
<i>Alfredo Sturiano</i>	
La didattica della progettazione 1 ^a parte, 114	
La didattica della progettazione 2 ^a parte, 119	
<i>Giuliana Tripodo</i>	
Racconti di Architettura, 122	
Torre in C2, 125	
<i>M. Isabella Vesco</i>	
La scenografia e l'architetto, 130	
La lezione di Cambellotti in una esperienza progettuale, 135	
Indice dei nomi, 138	



Le routes sonores. Disegno di Iannis Xenakis per il Padiglione Philips all'Esposizione di Bruxelles del 1958.

Dualità e transiti nella didattica del progetto

Emanuele Palazzotto

Nell'assestamento progressivo che, da molti anni ormai, caratterizza il sistema didattico italiano, gran parte dei corsi di laurea in Architettura hanno confermato la scelta di strutturare la propria didattica sul sistema dei laboratori. Tra questi, nei corsi di laurea in Architettura, svolgono senz'altro un ruolo centrale i laboratori di Progettazione architettonica che, con la loro distribuzione su tutti o quasi tutti gli anni di corso, segnano particolari momenti di sicuro riferimento nel percorso formativo dell'allievo architetto.

Appare, pertanto, quanto mai opportuno ripercorrere misurate riflessioni sul significato che, attraverso la didattica dei laboratori, è possibile conferire oggi ai percorsi di formazione, dentro al progetto di architettura, un significato da cui dovrebbe scaturire l'individuazione di obiettivi coerenti e la definizione delle conseguenti metodologie da applicare per soddisfarli.

In questa occasione mi sembra sia utile sottolineare brevemente uno tra i tanti aspetti pregnanti della disciplina, per lo stretto legame che questo stringe con le molteplici articolazioni dell'esperienza didattica: mi riferisco al complesso e ricorrente confronto virtuoso tra opposizioni duali.

Questa dualità/duplicità, da sempre implicita nella disciplina, rischia oggi di essere letta all'esterno, in un mondo sempre più guidato dall'aspirazione a un'oggettività imperante, come debolezza genetica piuttosto che come potente e peculiare risorsa creativa.

L'esperienza affrontata nei laboratori di progettazione architettonica dovrebbe invece - come talvolta accade - fare tesoro del potenziale gioco tra opposizioni che reciprocamente si esaltano, senza irrigidirsi su posizioni chiuse o dogmatiche, alla lunga difficilmente difendibili e didatticamente ben poco fruttuose.

La dualità molteplice del progetto di architettura si manifesta nella posizione da sempre assunta nel rapporto tra arte e scienza, tra logica e intuizione, tra regola e trasgressione, tra precisione e consapevole distrazione, tra tipologia e topologia, tra memoria e amnesia, tra aspetti logici e fenomenici, tra distacco critico e coinvolgimento emozionale.

In questo gioco, svolgono un compito ben preciso le aperture, le inclusioni, le tangenze allo specifico disciplinare, come supporto imprescindibile per una crescita della disciplina e per l'attivazione di tensioni miranti a un'originale pregnanza dei risultati. Aperture e tangenze rompono gli schemi consueti e forniscono, tanto agli studenti quanto al docente, la possibilità di spostare il punto di vista, aprendo inedite e sollecitanti prospettive: esse allenano ad

approfittare dell'infortunio, a dominarlo piuttosto che restarne sopraffatti. La linearità teorica di un percorso didattico, proceduralmente definito, si scontra peraltro, nel progetto di architettura, con l'inevitabile comparsa di scarti continui, che descrivono la variabilità delle scelte possibili al mutare delle condizioni di contorno e al differente peso che è possibile attribuire ai vari "materiali" del progetto.

Un metodo didattico applicabile dovrebbe, pertanto, tenere conto di questo carattere di processualità aperta, leggendo nel rapporto tra teoria e prassi un necessario e utile sostegno all'impalcato architettonico, ma da cui non è quasi mai possibile trarre direttamente soluzioni precostituite.

Anche il rapporto tra docente e discente può essere letto come rapporto duale. Questo si manifesta, talvolta, attraverso la volontà del docente di porsi didatticamente nella logica dell'esempio, affrontando in comunione con lo studente, l'immersione nelle difficoltà specifiche del caso in esame e suggerendo possibili soluzioni nell'esplicitazione applicativa del metodo; ovvero, in altre situazioni, può configurarsi nell'imposizione di un distacco, una distanza, traducibile in sollecitazione per lo studente al trasporre personalmente nel progetto, con meditato sforzo, concetti o principi verbalmente pre-figurati dal docente.

Dal punto di vista del docente si tratterà comunque, in entrambi i casi, di instaurare confronti virtuosi tra il mondo interiore dello studente-progettista e il contesto esterno con cui questi si rapporta. Volendo allora ricondurci ad alcune raccomandazioni, si cercherà di tessere relazioni significative tra problemi che hanno bisogno di soluzione e tra discipline che contribuiscono a risolverli (spesso riuscendovi solo parzialmente, se singolarmente analizzate).

Tra semplicità non banali¹ e complessità stringenti, didatticamente si dovrà mantenere la giusta distanza dalla contingenza della domanda esterna (proveniente dall'economia, dalla pianificazione, dalla salvaguardia ...), accogliendo la complessità come percorso necessario e la semplicità della soluzione "elegante" come meta verso cui tendere.

Per giungere al traguardo auspicato, attraverso il gioco complesso delle dualità, il percorso didattico dovrà transitare attraverso la costruzione nello studente di una autonoma capacità nell'elaborare trasposizioni metaforiche, essenziali per la definizione delle necessarie attribuzioni di senso al prodotto del nostro lavoro. Non imponendo un linguaggio - anche se, di fatto, l'uso di determinati strumenti (concettuali e materiali) concorrerà a condurre verso specifiche direzioni linguistiche - si dovranno percorrere traduzioni, nei linguaggi e tra linguaggi, e trasposizioni di senso nell'affiancamento dei "materiali" utilizzati.

Bisognerà procedere nel progetto muovendosi sul limite, che è promessa di futuro, alla luce di un desiderio, in potenza.

Alla fine si arriverà, forse, a padroneggiare il progetto ma, al tempo stesso, il progetto ci avrà fagocitato, ribadendo in noi (docenti e studenti) la consapevolezza che, una volta raggiunto il risultato, questo non potrà rivelarsi altro che come un passaggio necessario per la nostra crescita, fatta di transiti e correzioni continue, da cui è necessario passare per poi distaccarsi, puntando oltre, verso nuovi traguardi ma con una coscienza, sempre più profonda, del nostro essere e del nostro fare.

1. Con la consapevolezza che «in architettura il semplice non è la semplicità del banale ma l'essenziale della forma». Cfr.: P. CULOTTA, *La didattica dell'architettura semplice: la Sala Civica di Santa Marta*, in G. Carnevale, B. Ciruzzi (a cura di), *Nuovi Corsi 2003. Laboratori intensivi di progettazione*, «Quaderni IUAV» 28, Venezia 2003, pp. 46-49.

Un'ultima consapevolezza dovrà essere poi presente a guidare i pesi e la struttura della metodologia didattica: quella secondo cui sarà comunque lo studente a comporre in se stesso, in piena autonomia, il proprio personale mosaico formativo. Questo potrà essere più o meno ricco, radicato al supporto (e quindi duraturo e persistente), articolato (e quindi con un bagaglio più o meno carico di risorse) soprattutto in relazione alla pregnanza e alla diversità delle singole esperienze dallo stesso affrontate (tanto all'interno, quanto all'esterno della Scuola), agli strumenti di cui è riuscito a disporre e alla coerenza dell'insieme.

Le modalità di strutturazione di un insegnamento dipenderanno fortemente dal senso generale che esso riuscirà ad assumere nel complesso dell'intero sistema didattico del corso di laurea; e lo specifico contributo nel percorso formativo dello studente sarà tanto più significativo quanto più terrà in considerazione il suo costituirsi come tappa di una ricerca continua, "paziente"; paziente così come, ancora oggi, dovrebbe essere per un architetto il lavoro nel progetto di architettura.