

il
Voltaire

*Rivista
quadrimestrale*

02/1999

CULTURA • SCUOLA • SOCIETÀ

Direttore: Dario Generali

Comitato direttivo: Anna Balducci, Vincenzo Bugliani, Edoardo De Carli, Mauro De Zan, Antonella Lanza, Fabio Minazzi, Giorgio Montecchi, Tiziano Tussi.

Collabora: Centro Studi Gilda.

Proprietà: Gildaformazione, Roma - *Presidente:* Maria Rosa Bonalumi

Comitato scientifico

Livio Antonielli (Università di Messina); Rolando Bellini (Accademia Albertina di Torino); Renza Bertuzzi (Centro Studi Gilda); Carlo Capra (Università degli Studi di Milano); Claudia Castaldini ("Professione Docente"); Franco Della Peruta (Università degli Studi di Milano); Giulio Ferroni (Università "La Sapienza" di Roma); Gianmarco Gaspari (Centro Studi Manzoni); Mário Maestri (Università di Passo Fundo, Brasile); Fulvio Papi (Università di Pavia); Renato Pasta (Università di Firenze); Alberto Postigliola (Segretario della "Società italiana di studi sul sec. XVIII" - Istituto Universitario Orientale di Napoli); Mario Quaranta ("Insegnare filosofia"); Lucio Russo (Terza Università di Roma); Lorenzo Strick Lievers (Università degli Studi di Milano).

Direzione e redazione: via Bergamo 11, 20135 Milano

e-mail: ilvoltaire@gildains.it

tel.: 06-4463262 - fax: 06-4464398

Amministrazione, distribuzione, abbonamenti: FrancoAngeli s.r.l., viale Monza 106, 20127 Milano - tel.: 02-28.27.651 - fax: 02-26144793 - Casella postale 17175 - 20100 Milano

Abbonamento 1999: canone Italia L. 50.000; estero L. 80.000, da versare sul c.c.p. 17562208 intestato a FrancoAngeli s.r.l., Milano

Autorizzazione del Tribunale di Milano n. 879 del 16-12-1998 - Quadrimestrale - Direttore responsabile: Dario Generali - Spedizione in abb. post. - 45% - art. 2, comma 20/b, legge 662/96 - Filiale di Milano - Copyright © 1999 by FrancoAngeli s.r.l. - Stampa: Tipomontza, via Merano 18, Milano

Finito di stampare nel maggio 1999

Interventi

- Dario Generali
Confronto critico o libera concorrenza? I limiti del mercato nell'istituzione scolastica pag. 5
- Mauro De Zan
Scuola pubblica e scuole confessionali in un Paese multietnico » 19
- Paolo Cattaneo
Educazione musicale nella scuola media superiore: contesto socio-culturale e presupposti pedagogici » 31
- Rosamaria Rita Lombardo
Echi saffici in antiche voci di Sicilia » 34

Studi

- Alberto Giovanni Biuso
La Paideia greca e i limiti del comportamentismo » 49
- Gregorio Carboni Maestri
Sull'apprendimento del sapere architettonico in Belgio e in Italia » 59
- Paola Isabella Gallerani
La scuola tra bottega e umanisti: la formazione antiquaria di Andrea Mantegna » 72

Note e discussioni

- Anna Balducci
Una analisi, una proposta » 83

Sull'apprendimento del sapere architettonico in Belgio e in Italia

di *Gregorio Carboni Maestri*

In questo intervento cercherò di mettere a confronto le differenti modalità strutturali ed il senso ultimo dell'insegnamento dell'architettura in Belgio ed in Italia.

I miei primi due anni, tra il 1995 ed il 1998, come studente della scuola superiore di architettura *ISACF – La Cambre* di Bruxelles sono trascorsi in un ambiente di pochissima discussione e di frustrazione dovuta alla gravosa percezione della crisi in cui si trova l'insegnamento dell'architettura, ma anche l'insegnamento *tout court*, in Belgio.

Un buon percorso intellettuale deve permettere al futuro architetto di formulare alcune idee, indispensabili allo svolgimento di qualsiasi attività cognitiva e di qualsiasi esperienza compositiva, che giustifichino la funzione stessa di un apprendimento del sapere architettonico. Tale attività deve anche consentire una riflessione e un dibattito sul sapere architettonico in generale, da un punto di vista semantico, filosofico, storico, etico, analitico, ecc. Tutto ciò permette (e deve costituire il nostro principale desiderio) la formulazione di alcune "certezze" fondamentali.

Il mio desiderio di avere chiarimenti ad alcune incertezze essenziali è sorto in un ambiente costituito da innumerevoli risposte architettoniche – progetti ed esercitazioni progettuali – che chiamerei piuttosto risposte di *design* architettonico, *impulsi creativi*, prodotti in assenza di qualsiasi prospettiva teorica di fondo.

Questo scenario, vissuto con molta frustrazione durante questi due primi anni, a parer mio è dovuto ad una serie di motivi. Fra i principali vanno evocati fattori generali, quali la povertà culturale, politica ed intellettuale, di cui sono vittime le nuove generazioni in tutta Europa (e anche in Italia), provocati a loro volta dai *mass media*, dalla società di consumo contemporanea, dalle crescenti carenze della scuola

in generale. Vi è tuttavia un fattore notevolmente decisivo che impedisce un miglioramento di situazione: lo stesso sistema formativo di tipo superiore belga, specificamente nell'ambito del sapere architettonico. La comprensione di questi fattori è di fondamentale importanza per una migliore osservazione del caso italiano.

Il ruolo dell'architettura

L'insegnamento architettonico in Belgio, così come quello di molte altre discipline (Belle Arti o Interpretariato, per esempio) non è di tipo universitario. Questo compito spetta ad istituti superiori autonomi, specie di licei superiori, che non permettono studi dottorali e di post-laurea in generale né relazioni accademiche con università e facoltà a livello internazionale.

Tali istituti sono numerosissimi, tenuto conto delle dimensioni del paese (circa dieci milioni di abitanti). In una città come Bruxelles (più o meno 900.000 abitanti), solo per l'architettura ne esistono tre, molto diversi fra di loro, sia dal punto di vista degli obiettivi che dei sistemi formativi, dei contenuti o della modalità amministrativa. Tra questi istituti ve ne sono anche molti cattolici, quasi totalmente finanziati dal governo, con un numero ridottissimo di allievi ciascuno (da qualche centinaio ad un massimo di mille), risultando così strutture fragili, sia dal punto di vista economico che politico, pedagogicamente e culturalmente ripiegate su se stesse.

Tali deficienze sono anche strutturali. Gli studenti sono orientati e controllati ad ogni passo della loro vita accademica. Questo fa sì che aumentino considerevolmente gli sforzi fisico-psicologici a cui viene sottoposto uno studente belga.

Nel corso di architettura (ma non solo) è molto elevata la quantità di piccoli corsi - più di 30 esami nei primi due anni -, anche se la spina dorsale didattica è costituita essenzialmente dal corso di progettazione.

La sproporzione fra questo ultimo (300 ore annue su 800) e i corsi teorici si basa sull'idea diffusa che "progettazione" sia l'unico corso capace di portare all'apprendimento dell'architettura. Per la maggior parte degli studenti i corsi teorico-umanistici diventano così degli apparati decorativi, poco approfonditi, quasi ingiustificati ed inutili, solo tappe d'obbligo per l'ottenimento del diploma.

All'interno del laboratorio di progettazione lo studente belga impara una disciplina lavorativa; produce rapidamente, senza sprecare tempo

in riflessioni ed accertamenti, indispensabili se si desidera un lavoro di qualità, eseguito in tutta responsabilità.

Il concetto di "città" viene completamente escluso dal contenuto conoscitivo, soprattutto nei primi due anni del lavoro di progettazione, impedendo che gli studenti si confrontino con problematiche più generali, essenziali nel campo teorico, costringendoli a produrre oggetti singoli, con un unico scopo da "piccolo-professionista" o "piccolo-artista" fuori contesto, dove il pensiero si porta unicamente al *come fare* e non al *perché fare*. Sono anni trascorsi a lavorare soprattutto su singoli edifici, di piccole dimensioni – di solito piccole villette unifamiliari – o particelle di quartiere, senza riferimenti contestuali approfonditi.

Via crucis

Agli studenti viene inoltre richiesto di consegnare decine di progetti per ogni singolo anno accademico. Tali compiti significano enormi sacrifici di lavoro e la monopolizzazione di ogni sforzo intellettuale, trasformando il progetto in una *via crucis*, che poco ha di piacevole, di riflessivo, di intelligente. Lo svolgimento stesso dei laboratori costituisce in sé un elemento profondamente alienante sia per gli studenti che per i docenti. Solitamente, questi laboratori, realizzati tre volte alla settimana, richiedono una presenza troppo impegnativa per permettere un lavoro in grado di stimolare problematiche sociali e produrre risultati approfonditi. Al contrario, sono produzioni a catena, un unico assistente, di solito poco pagato, deve valutare decine di progetti in poche ore.

Tali caratteristiche determinano un'assenza di dibattito e di partecipazione. Inoltre la scarsità di corsi *ex-cathedra* – trasmissione essenziale di concetti propri all'attuazione del progetto – trasforma il corso di "progettazione architettonica" in un *atelier* di approfondimento e perfezionamento di singoli talenti, di singoli "geni", in una visione ereditata, soprattutto in Belgio e in Francia, dalle scuole di Belle Arti (*Beaux-Arts*).

Questi ed altri elementi caratteristici del corso di progettazione provocano anche un'inevitabile ossessione per i dettagli tecnico-costruttivi-funzionali (infissi, colori, materiali, dimensioni delle *toilettes...*) nonché un'eccessiva preoccupazione per concetti funzionalistici, che diventano l'unica giustificazione di molte scelte progettuali, o per alcuni concetti sperimentali, lontani dalle questioni essenziali e strutturali del-

l'architettura. Tale tipo di apprendimento permette il raggiungimento di buoni risultati a livello della produzione di elementi isolati, senza tuttavia consentire che ci si avvicini ad una comprensione della totalità della produzione architettonica.

La maggior parte delle scuole di architettura belghe, ad esempio, non esige la lettura e lo studio di una bibliografia pur minima. Ciò si deve non solo al fatto che gli studenti sarebbero incapaci, per mancanza di tempo, di leggere perfino una decina di libri all'anno, ma anche alla visione che la lettura non è un elemento essenziale alla formazione di un "piccolo professionista", e ciò dà impulso alla consultazione eccessiva delle dispense ufficiali e di riviste mensili (*Domus, Casabella, ecc.*), ricche di fotografie e povere di testo, che costituiscono il riferimento essenziale di molti studenti.

In un certo modo, questo rifiuto di una riflessione bibliografica rappresenta da un lato la prosecuzione dello studio medio-superiore, basato essenzialmente sull'accumulazione di conoscenze trasmesse in forma manualistica e dall'altro l'estensione, a livello di studi accademici, delle pratiche comuni ad una generazione più mass-mediata che riflessiva. Tale povertà critica impedisce anche una minima comprensione di scritti sull'architettura da parte di molti studenti.

Come devono essere gli architetti

Dagli elementi quasi aneddotici citati in precedenza, sembra trascendere un'idea abbastanza chiara della disciplina "architettura", nonché della posizione dell'architetto rispetto al suo mestiere, e della posizione di questo mestiere nella società. Il Governo belga chiede alle facoltà di architettura che l'architetto sia, grosso modo, in grado di disegnare una pianta e di progettare rapidamente e con un minimo di riflessioni, restringendo il mestiere dell'architetto a quello che l'Unione Europea definisce "assistenza tecnica".

Lo studente in possesso di un tale diploma e di un tale sapere non è soltanto incapace di gestire il proprio lavoro in tutta responsabilità, ma è anche inevitabilmente meno abile nell'amministrare questioni riguardanti altri mestieri (ingegneri, decoratori d'interni o tecnici della costruzione). Volontariamente vengono tralasciate questioni molto più complesse e fondamentali che riguardano direttamente il mestiere dell'architetto, ne definiscono la ragione d'essere e ne giustificano l'esistenza.

I numerosi corsi, ecletticamente proposti, non contraddicono quest'idea di mestiere e di società. Va segnalato a questo riguardo che tutti i corsi teorici e pratici sono a presenza obbligatoria e non permettono scelte di approfondimenti, di piano di studi, di materie, di tempi, essendo quindi non adattati anche ad una vita professionale o a passioni, che approfondiscano pienamente capacità e specificità personali. Lo studente è obbligato a presentare un numero prefissato e obbligatorio di esami annuali, oltre ai progetti.

A questa vera e propria maratona formativa si aggiunge una determinazione di fondo autoritaria, sempre più visibile nelle università europee. Se in uno degli esami lo studente non venisse a superare la sufficienza (salvo eccezioni specifiche ad ogni scuola), egli sarebbe costretto a ricominciare l'intero anno accademico.

Questo fattore determina una frustrazione per quegli studenti e docenti desiderosi di aprire nuove vie di indagine e di ricerca. È un sistema che non permette né sbagli né soste.

A ciò vanno aggiunte le restrizioni finanziarie provocate dalle leggi sull'autonomia scolastica e universitaria nonché gli enormi problemi economici dovuti al finanziamento delle scuole cattoliche, introdotto qualche decennio fa. Un alunno che dovesse ricominciare più di due volte l'anno in tutta la sua carriera scolastica (sette anni invece di cinque, superando i costi massimi che spettano ad ogni studente) verrebbe definitivamente escluso dal sistema educativo sovvenzionato.

Corsi teorico-umanistici

Le infrastrutture sono insufficienti per istituzioni di livello universitario e i fondi stanziati dal governo sono sempre più ridotti, mentre le scuole sono costrette ad usare gran parte delle sovvenzioni in campagne pubblicitarie per attrarre più studenti, condizione necessaria per l'ottenimento di ulteriori fondi governativi. Tale situazione provoca una concorrenza spietata tra le scuole (ben misera concezione dell'ideologia liberale!).

I cosiddetti corsi teorico-umanistici, di rilevante importanza nell'ambito architettonico (come storia, urbanistica, filosofia, semantica, critica, psicologia, sociologia, rilievo urbano, teoria del restauro, ecc.) sono distribuiti in un'immensità di piccoli corsi da 15 a 60 ore annue, che impediscono qualsiasi approfondimento. Da diversi anni tali corsi soffrono un degrado costante nei loro contenuti e nei loro scopi. Alcuni vengono addirittura eliminati. Questi, confrontati all'imponente pe-

so del corso di progettazione e dei corsi scientifico-tecnici, finiscono per costituire uno sfogo per studenti stravolti dall'eccesso di lavoro e poco interessati a riflettere su questioni essenziali proprie all'architettura; e quindi comportano sempre meno studio, meno approfondimento, meno lavoro, meno esercitazioni, ecc.

Non si tratta di un'insieme di corsi teorici destinati soltanto ad un arricchimento culturale, per il puro piacere del sapere – anche se i più bravi architetti della storia furono, prima di tutto, uomini che esprimevano un'opinione sul loro mestiere e sul loro tempo, e non certo semplici disegnatori di progetti secondo la moda del momento – bensì discipline indispensabili affinché lo studente possa dotarsi delle capacità compositive essenziali, per affrontare quelli che sono i veri dilemmi, le vere problematiche, da risolvere progettualmente.

Cultura generale

Dopo le rigide esclusioni iniziali, gli anni terminali vedono tantissimi alunni in possesso di uno spirito logico formale ma sprovvisti di una logica più complessa, dialettica, quella creata a partire dal vasto insieme delle questioni sociali ed umanistiche. Tale situazione fa sì che solo una piccolissima parte (circa il 50%) degli alunni iscritti al primo anno arrivi al secondo, in un'ottica di pura eliminazione, propria del processo anti-democratico in corso nel sistema educativo in generale.

I corsi cosiddetti umanistici permetterebbero invece una migliore preparazione critica e di difesa dalle mode e dalla mancanza di etica, oggi molto frequenti nel campo dell'edilizia e delle politiche urbanistiche, nel pieno rispetto delle persone, ultimi fruitori (o forse vittime?) dell'architettura.

Arrivati al terzo anno, molti studenti, perfettamente competenti in riflessioni logico-astratte, sono staccati dalla realtà propria alla nostra disciplina – realtà artistica, storica e sociale – quasi incapaci di dare giudizi, pur modesti, sul proprio mestiere e sulla propria disciplina. Tali atteggiamenti sarebbero essenziali per quelli che interverranno nel nostro territorio urbano, nel nostro patrimonio storico e nei nostri luoghi di abitazione e che dovrebbero produrre segni definitivi (in realtà molto spesso poveramente effimeri, come è ormai tipico di tutti gli interventi progettuali recenti), che dovrebbero lasciare testimonianze dei nostri tempi alle generazioni future.

Le conseguenze sono drammatiche per il corpo degli architetti in Belgio e per le città belghe. Molti architetti sono diventati piccoli-

professionisti eclettici, adatti per lo più alla realizzazione di piccole "villette con giardino", che hanno ormai invaso le periferie, in conseguenza della crisi vissuta dai centri storici, distrutti e vuoti di senso, fra l'altro per colpa dell'incapacità degli architetti di gestire il fattore urbano-storico, trasformandolo in sceneggiatura urbana e turistica.

Distruzione ed opere

Tale povertà culturale, critica ed intellettuale ha appunto consentito i numerosi disastri urbanistici osservati negli ultimi decenni in Belgio, e particolarmente a Bruxelles. In questo sta il nodo della questione. I cambiamenti strutturali avvenuti qualche decennio fa, il mantenimento di queste strutture super-liceali contro una formazione univesitario-umanistica, uniti a finanziamenti al ribasso, con infrastrutture scarse e desuete, hanno fatto parte di una politica educativa ed urbanistica lanciata negli anni Sessanta da forze politiche ed economiche allora dominanti in Belgio, ma facevano anche parte della visione globale della città e dell'edilizia speculativa degli ultimi cinquant'anni in tutto il mondo.

Ciò ha permesso la massiccia distruzione di opere architettoniche antiche e di quartieri popolari nonché costruzioni rapide e di cattiva qualità, a basso prezzo e senza nessuna riflessione di tipo architettonico-urbanistico, che hanno radicalmente trasformato e definitivamente ferito le grandi città belghe.

Tali speculazioni edilizie aggressive hanno determinato una perdita di coscienza della popolazione belga per il proprio patrimonio storico, una ghettizzazione ed un degrado accelerato di molti quartieri centrali e storici, con un'intensa diffusione periferica, elementi essenziali per la perdita di qualità della vita, e per la crisi economica e d'identità che tocca le principali città belghe nonché europee.

Tale periodo che ha visto lo smarrimento di un'intera realtà — quella della Bruxelles degli anni '60 — non avrebbe ovviamente potuto realizzarsi senza che venisse messa in atto una ristrutturazione delle scuole di architettura, con un cambiamento nella formazione dell'architetto, e che venisse rivisto lo spirito generale dell'architettura, dei suoi spettatori ed attori.

Altre conseguenze, ancora attualmente in corso, e lungi da una possibile soluzione, sono l'inesistenza di una riflessione o atteggiamento sulle questioni del restauro, della conservazione, del dialogo con l'antico. Si tratta di atteggiamenti semplicistici, che traducono la carenza dell'apprendimento universitario belga.

L'assoluta miseria che, fin dagli anni 60, domina il mondo dell'architettura belga — mentre in molti altri paesi la ricerca ed il dibattito erano ancora ricchi ed intensi — ha perfino portato ad un'immagine negativa dell'architetto, considerato, nell'immaginario della popolazione belga, come il responsabile di quasi tutti i problemi delle città attuali. L'architetto si è allontanato dal dibattito generale ed è ormai considerato un semplice tecnico, prestatore di un servizio, non tra i più essenziali.

Quasi lavoratori

L'altro elemento, anch'esso provocato dalle politiche governative belghe, tuttora in via di attuazione, è l'impedimento dell'accesso degli istituti di architettura all'università, l'obbligo del completamento della formazione nei tempi minimi (5 anni e qualche mese per la tesi di laurea), l'obbligo di due anni di *stage* gratuito (che fornisce mano d'opera economica e poco qualificata a grandi uffici di edilizia ingegneristica, che poco insegnano ai giovani architetti), la fine del finanziamento pubblico a studenti extracomunitari e tra poco anche europei. Fra le misure del governo belga in materia di insegnamento dell'architettura una delle più gravi è sicuramente stata la creazione di un corso di ingegneri-architetti, che poco incide in profondità sul significato più complessivo della professione di architetto.

Gli elementi fin qui illustrati impediscono ovviamente agli studenti di reagire, anche a causa di una mancanza di rappresentanze, di organismi, di rapporti con il governo. Ciò si è manifestato recentemente nei timidi scontri degli studenti e dei docenti contro i nuovi progetti di legge, che trasformeranno le scuole di architettura in veri e propri licei superiori ibridi, con risorse economiche ancora più scarse di quelle attuali (perfino ridicole rispetto a quelle di altri paesi), tracciando vie inquietanti per il futuro della formazione urbana belga, che sarà nelle mani di ingegneri-architetti, ignoranti di quasi tutto ciò che conta veramente nel fare architettonico, ma a cui i diplomati in architettura, con le caratteristiche della formazione già elencate non sono più in grado di far fronte.

Fin qui il caso belga.

Il mio interesse per certe esperienze architettoniche proprie dell'Italia (specialmente degli anni '60-'70, debitrice di tendenze molto varie come il razionalismo tedesco) ha fatto sì che osservassi con molta attenzione l'evoluzione dell'insegnamento architettonico in questo pae-

se e più specificamente al Politecnico di Milano, dove docenti di grande qualità, con una grande etica, sia progettuale che intellettuale, compongono uno scenario unico.

A ciò bisogna aggiungere il mio ingresso in questa facoltà, al terzo anno. Sono particolarmente invidiabili i caratteri pedagogici ed infrastrutturali che le facoltà di architettura italiane presentano in generale rispetto a molti paesi europei e extraeuropei. Ma è proprio durante la mia venuta che molti mali simili a quelli sopra esposti per il Belgio si sono concretizzati anche in Italia, con una evoluzione molto inquietante.

Durante gli ultimi decenni, l'Italia, specialmente Milano, ha esercitato, in tutto il mondo, un'enorme influenza teorica nel campo dell'architettura nonché in quello dell'urbanistica, del *design*, della teoria del restauro e della conservazione, anche se con pochi risultati concreti, dovuti alla mancanza di attuazione dei vari governi succedutisi.

L'architettura della città

A questa scomparsa dalla scena culturale internazionale ha contribuito una politica di aiuti governativi insufficienti. In paesi come la Francia, la Germania, l'Olanda e la Spagna, l'architettura viene valorizzata e promossa da una politica architettonica (anche se a volte discutibile). La presenza significativa dell'Italia nel dibattito architettonico internazionale è il risultato principalmente del grande fervore critico e teorico esistente in questo paese e nelle sue università, a sua volta determinato dal singolare sistema didattico delle università italiane, totalmente opposto a quello europeo e particolarmente a quello belga.

L'Italia ha permesso decisive svolte, con semplici scritti, progetti sulla carta, dibattiti teorici, lavori didattici. Basti pensare ad un libro come *L'architettura della città*, di A. Rossi, o contributi tuttora essenziali come quelli di E.N. Rogers e G. Grassi, per limitarci ad alcuni esempi di una vastissima lista. Tutto ciò è stato determinato da un fattore: la struttura dell'università italiana che ha permesso una produzione teorico-critica fortemente debitrice verso gli ideologi e critici degli anni '60 e '70, con una generazione di docenti e studenti difensori di un "insegnamento" dell'architettura e non di una semplice "formazione". Le qualità delle facoltà di architettura, pur se poco valorizzate e riconosciute dagli stessi italiani, ne sono una conseguenza evidente, che tuttavia molti oggi vorrebbero distruggere per un supposto adeguamento al sistema formativo dominante in Europa.

Tristemente l'Italia, e specificamente il Politecnico di Milano, si avviano verso trasformazioni strutturali, amministrative e pedagogiche preoccupanti, portatrici di conseguenze più gravi di quanto si possa pensare, un percorso di *europizzazione*, per pochi versi positiva. Infatti, uno studente italiano, a causa dell'approfondimento teorico richiesto, deve realizzare molte più annualità che uno studente francese. Una tesi necessita da uno a tre anni, mentre in Belgio si può realizzare in qualche mese. Dunque l'età media di un laureato in architettura italiano è molto più elevata di un laureato francese.

D'altro canto anche questi cambiamenti sono relativi alle modifiche del ruolo degli architetti nella società di questo paese, e quindi alle trasformazioni future delle città italiane, ormai già tristemente visibili in certi scenari attuali. Inoltre i costi molto alti delle affollate facoltà di questa disciplina in Italia (decine di migliaia di studenti: le più grandi facoltà di architettura in Europa), con enormi problemi organizzativi, costituiscono un'occasione, una scusa e un pretesto per cambiamenti in negativo, come il numero chiuso.

Tutti questi aspetti delle facoltà italiane, prodotti soprattutto dalla forte modularità degli esami (che ne costituiscono la principale qualità di approfondimento), sono viste, in altri paesi, come un difetto tipicamente italiano. Proprio queste specificità, che hanno determinato la mia venuta in Italia, come quella di molti altri studenti, nonché la formazione di generazioni storiche di bravissimi architetti hanno permesso — e permettono tuttora — la sopravvivenza dell'Italia nel dibattito internazionale nonché il rispetto e l'ammirazione di molti degli architetti e urbanisti per il lavoro teorico-architettonico svolto dagli italiani; ma queste specificità si stanno avviando verso una morte sicura, trasformando lentamente l'insegnamento italiano dell'architettura in un sistema stranamente simile nei suoi difetti a quello belga.

Vi è un impoverimento perfino in campi come l'urbanistica, il restauro e la conservazione, che hanno visto l'Italia contro corrente rispetto alle mode di altri paesi, che hanno dato i loro risultati sul lungo periodo. Fra questi cambiamenti vanno citati molti esempi concreti. Uno di essi, essenziale alle trasformazioni future, è la fine della centralizzazione delle università italiane, la loro autonomia didattica, amministrativa ed economica, fattori che danno alle diverse sedi ruoli di ditte, finanziate ma autonome, con conseguenze estremamente negative nella gestione dei fondi pubblici. Tale autonomia consente ai rettori un *surplus* di autorità, trasformandoli in *manager*, che non devono giustificare i propri atti, con conseguenze a livello amministrativo molto più gravi delle lentezze governative di qualche decennio fa.

Selezione antidemocratica

Inoltre questo decentramento consente una spaccatura delle singole facoltà in una moltitudine di centri distaccati e campus. Va citato l'esempio dello sgretolamento preoccupante del Politecnico di Milano in una miriade di centri separati e talvolta opposti e rivali, aspetto negativo per la necessaria unità didattica dell'istituzione universitaria; ma è anche il caso dell'Università degli studi di Milano, della Bicocca, ecc., dove si stanno riproducendo crisi di identità già vissute dalle università parigine, una sorta di ibrido istituzionale e incoerente. La dispersione delle facoltà di architettura in molteplici nuclei decentrati, con altrettante amministrazioni e sotto-direzioni, costituisce non solo una barriera didattica, ma anche uno spreco considerevole di denaro e di energie umane. Questo fattore generale organizzativo, che giunge allo smantellamento di una struttura centrale, identificabile ed istituzionale, creando una marea di piccole scuole chiuse all'esterno e allo scambio culturale internazionale, è tipico di scenari simili a quello belga.

La selezione è antidemocratica e distruttiva, con esami selettivi di ammissione, molto discutibili sia dal punto di vista delle modalità sia dello svolgimento. A questo si aggiungono la creazione recente delle facoltà di ingegneri-architetti, la separazione delle discipline architettoniche ed urbanistiche (abbandonate in uno *status* ibrido irrisolto, di seconda categoria), l'impossibilità o difficoltà di scelta del docente (con l'assurda collocazione automatica degli studenti per ordine alfabetico) e degli esami, con una struttura sempre più liceale di corsi obbligatori.

Alle caratteristiche generali, che riguardano il sistema stesso di insegnamento, sempre più simmetrico rispetto alla scuola belga, vanno aggiunti i caratteri specifici dello svolgimento didattico interno delle facoltà di architettura e dei politecnici. Essi sono conseguenze del *nuovo ordinamento*, che sta trasformando le facoltà di architettura italiane in veri e propri licei superiori.

Fra tali caratteri va citata la nuova impossibilità di decisione per quanto riguarda il numero degli esami da presentare ogni anno, la cui conseguenza sarà che lo studente avrà un pacchetto di esami obbligatori, con un certo numero di ore annue. Per quanto riguarda il programma vanno sottolineati alcuni cambiamenti notevoli, come la presenza sempre più ingombrante di corsi scientifico-tecnici (aggiunta di corsi di matematica, statistica e altri), la creazione di piccoli corsi (di 30 e 60 ore annue), conseguenza dello smantellamento di importanti corsi teorici (di 120 ore annue), la creazione di un sistema di crediti,

relativi ad ogni materia, che rischiano di sminuire l'importanza dei vari corsi teorici ed aumentare il carattere selettivo ed eliminatorio dei corsi scientifici, la perdita di importanza dei corsi strettamente relativi alle esperienze architettoniche, al progetto ecc.

Questi ed altri cambiamenti, realizzati con l'intento chiaro ed esplicito di limitare lo svolgimento della facoltà di architettura in poco più di cinque anni (in questa visione molto generalizzata che l'apprendimento architettonico debba essere realizzato il più in fretta possibile), hanno già portato a cambiamenti molto visibili del corpo studentesco, palesi quando essi sono confrontati con studenti del *vecchio ordinamento*.

Marketing estetico

I nuovi studenti sono meno critici, meno interessati ad un atteggiamento critico nei confronti del proprio lavoro, più desiderosi di superare la totalità degli esami, ma purtroppo bloccati da materie come matematica, statistica e scienza delle costruzioni, con atteggiamenti ogni volta più superficiali nel campo progettuale ed una minore partecipazione democratica. Sono studenti anche molto più soggetti al peso delle mode formali, di questo *marketing* estetico presentato nelle riviste specializzate, che anche qui diventano ogni volta di più l'unico o il principale riferimento bibliografico degli studenti.

Se una tale tendenza si confermasse, significherebbe l'indebolimento della posizione dell'Italia nel campo architettonico, dell'urbanistica, dei beni culturali, delle città, della cultura in generale. Le conseguenze più gravi si manifesterebbero presto, soprattutto nelle nostre città, ormai sfigurate dagli interventi disorganizzati, dal degrado vergognoso di patrimoni di importanza fondamentale e dalla speculazione edilizia massiccia.

Senza un vasto corpo di mestiere, sensibilizzato, che riesca a far pressione sulle amministrazioni e sull'opinione pubblica, nonché a dare una risposta a questa lenta distruzione della storia, del territorio e dunque della nostra società, non avremmo più alcuna speranza di miglioramento. Ma anche un impoverimento professionale della categoria degli architetti italiani, con conseguenze dirette sulle nostre città, sui monumenti storici, sul territorio, che, più che mai, richiede un comportamento chiaro, saggio, riflessivo, responsabile ed intelligente da parte degli stessi. In tale processo anche personalità di valore e

mosse da buone intenzioni si trovano a dover produrre non più architettura, bensì oggetti di *design* architettonico, prodotti consumabili dalle riviste internazionali, nell'ossessione mercantilista di perdurare sull'onda delle ultime tendenze. Esempio emblematico è l'ormai famoso U.F.O. sbarcato a Bilbao: il museo Guggenheim di Frank Ghery.