

DT2

IL LABORATORIO DI PROGETTAZIONE.

NOTE PER UN PROGETTO DIDATTICO

a cura di Jacopo Leveratto e Tommaso Brighenti

Come si progetta un laboratorio di progettazione?

Per rispondere a questa domanda bisogna prima capire cosa sia il laboratorio e quale sia la sua specificità rispetto alle altre forme di insegnamento immersive, esperienziali e interattive che sono storicamente consolidate in questo campo. Tra storia e teoria, normativa e pedagogia, il volume prova a dare una definizione ragionata, aperta e multivocale di questo strumento didattico, che possa servire alla sua rimodulazione progettuale.

COLLANA

DT2. A Design Toolkit for Design Teaching, vol. 01

EDITORE

Mimesis Edizioni (Milano – Udine)

www.mimesisedizioni.it

mimesis@mimesisedizioni.it

ISBN

9791222315225 (online) – 9791222315201 (stampa)

DOI

10.7413/1234-1234036

PRIMA EDIZIONE

Ottobre 2024

© 2024 – Mim Edizioni SRL

Piazza Don Enrico Mapelli, 75 – 20099

Sesto San Giovanni (MI)

Phone: +39 02 24861657 / 24416383

Immagini, elaborazioni grafiche e testi

© Gli Autori

Il presente volume è stato realizzato nell'ambito del progetto DT2 – Le domande della ripresa e le risposte formative: Indicazioni per il progetto della didattica del progetto, finanziato dall'Unione Europea – Next Generation EU, visto il D.D. n. 104 del 02/02/2022 (Bando PRIN 2022), nell'ambito del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza, Missione 4 Istruzione e ricerca – Componente 2 Dalla ricerca all'impresa – Investimento 1.1. Decreto di ammissione del Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR) nr. 0001079 del 19/07/2023. Numero protocollo di progetto: 202232Y8YA, CUP: D53D23014730001. Il libro è disponibile anche in accesso aperto.

Ogni volume della collana è sottoposto alla revisione di referees scelti tra i componenti del Comitato scientifico.

COLLANA DT2

DT2 è un progetto editoriale, una piattaforma di scambio e uno spazio informativo sul ruolo della formazione architettonica in un periodo segnato da molteplici crisi. Il suo obiettivo è capire come promuovere fra i futuri architetti una visione critica del progetto che superi la tradizionale separazione delle conoscenze specialistiche in questo campo. Per questo, si concentra sul luogo specifico in cui il progetto viene insegnato nella sua dimensione integrata – il laboratorio di progettazione – e ne studia la possibile riformulazione in base alle diverse domande emergenti.

Collana attivata nell'ambito del PRIN DT2 – Le domande della ripresa e le risposte formative: Indicazioni per il progetto della didattica del progetto. Call 2022. Unità di ricerca: Politecnico di Milano, Università degli Studi di Napoli "Federico II".

DIRETTA DA

Jacopo Leveratto

Politecnico di Milano

Alberto Calderoni

Università degli Studi di Napoli "Federico II"

COMITATO SCIENTIFICO

Marianna Ascolese

Università degli Studi di Napoli "Federico II"

Viola Bertini

Sapienza Università di Roma

Tommaso Brighenti

Politecnico di Milano

Daniele Campobenedetto

Politecnico di Torino

Tiziano De Venuto

Politecnico di Bari

Jacopo Galli

Università Iuav di Venezia

Fabio Guarerra

Università degli Studi di Palermo

Andrea Iorio

Università Iuav di Venezia

Luca Porqueddu

Sapienza Università di Roma

Viviana Saitto

Università degli Studi di Napoli "Federico II"

PROGETTO GRAFICO

studio òbelo

Claude Marzotto

Maia Sambonet

Giorgia Florenzano



POLITECNICO
MILANO 1863

DIPARTIMENTO DI ARCHITETTURA
E STUDI URBANI



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
PIANO NAZIONALE
DI RIPRESA E RESILIENZA



POLITECNICO
MILANO 1863



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI NAPOLI "FEDERICO II"

DT2 Design Toolkit for Design Teaching

Il laboratorio di progettazione

Note per un progetto didattico
a cura di Jacopo Leveratto e Tommaso Brighenti

Come si progetta un laboratorio di progettazione?

Per rispondere a questa domanda bisogna prima capire cosa sia il laboratorio e quale sia la sua specificità rispetto alle altre forme di insegnamento immersive, esperienziali e interattive che sono storicamente consolidate in questo campo. Tra storia e teoria, normativa e pedagogia, il volume prova a dare una definizione ragionata, aperta e multivocale di questo strumento didattico che possa servire alla sua rimodulazione progettuale. Dando prima conto delle sue condizioni di produzione, dal punto di vista procedurale e pedagogico insieme, e ricostruendo poi, attraverso una serie di aperture teoriche, di prospettive culturali e di racconti di sperimentazioni applicate, un quadro metodologico con cui provare a definire parametri, obiettivi e paradigmi di questo tipo di progetto.

Introduzione

6

Il progetto della didattica
del progetto

Jacopo Leveratto, Alberto Calderoni

Premesse

12

Il laboratorio prima
del progetto

Jacopo Leveratto

34

Estremi di una pedagogia

Tommaso Brighenti

Aperture

58

Il laboratorio di progettazione
come programma di ricerca

Roberta Amirante

84

Pedagogia sperimentale
e laboratorio progettuale

Lidia Gasperoni

Prospettive

98

La pedagogia
del gesto completo

Giovanni Maddalena,

Francesco Martinazzo

108

L'ambiente laboratorio

Joan Ockman, Alberto Calderoni

118

La differenza italiana
nella didattica

Alberto Ferlenga, Andrea Valvason

136

Note per una sistematica
del progetto didattico

Pierre-Alain Croset, Jacopo Leveratto

Applicazioni

150

Coerenza e ruolo del
laboratorio di progettazione

Domenico Chizzoniti

158

La capacità di visione (generale)
come necessario specialismo

Federica Visconti

162

Il progetto di un nuovo
corso di laurea

Marella Santangelo

166

Architettura

in una piccola scuola

Angelo Lorenzi

172

Costruire narrazioni
per le comunità

Nicola Flora

178

Identità mutevoli

Pierluigi Salvadeo

Apparati

184

Il laboratorio in numeri

Greta Allegretti

200

Bibliografia

210

Indice degli autori

Pedagogia sperimentale e laboratorio progettuale

Lidia Gasperoni

Ripensare la pedagogia a livello sperimentale significa rinegoziare un ambito di tematiche e pratiche per formare architetti capaci di affrontare le sfide del mondo contemporaneo e proiettarle verso il futuro. Questo significa ristabilire un equilibrio creativo tra il settore delle costruzioni e l'architettura come una delle principali pratiche inventive che contribuiranno alla necessaria svolta ecologica su scala globale. L'architettura ha il compito di svolgere un ruolo critico e creativo nell'analisi e rappresentazione della complessa rete di fattori che determinano l'impatto ambientale del settore costruttivo.

La premessa necessaria è che si chiarisca brevemente l'uso del termine "sperimentale". Come ho già spiegato in maniera più estesa altrove^{→1}, definisco come "sperimentale" da un lato un campo di pratiche e di tecnologie con una specifica valenza mediale, dall'altro la loro efficacia trasformativa nell'estendere l'ambito di significazione, ripensandone le attitudini e gli assunti impliciti. La valenza sperimentale di una pratica risiede quindi nella capacità di trasformare un dato stato di cose, ampliandone l'ambito di significazione attraverso una specifica modalità espressiva che possa raggiungere lo statuto di un modello ambientale al contempo efficace e inventivo.

La questione dell'efficacia

Nell'ambito della pedagogia architettonica l'urgenza di sperimentare si collega a quello che Peggy Deamer in un recente saggio su Ardeth ha definito come un problema di "efficacia" (*efficacy*) affermando: «*architectural academy is guilty of producing architects who might be competent, but are not effective in putting their training into socially relevant use*»^{→2}. Rispetto alla mera competenza, la nozione di efficacia mette in questione il modo in cui la pedagogia del progetto sia in grado di contribuire alla trasformazione della società in cui la pratica

- 1 Si veda Lidia Gasperoni, *Reflections on Media Performativity*, in Caterina Barioglio, Daniele Campobenedetto, Andrea Alberto Dutto, Valeria Federighi, Caterina Quaglio, Elena Todella, a cura di, *Innovation in Practice in Theory. Positioning Architectural Design and its Agency*, Applied Research and Design Publishing, Novato CA 2022, pp. 200-210; e Id., *Media of Change. Design as Generative Inquire*, in Hannah Groninger, Sina Hensel, Christina Klug, a cura di, *Hybrid Tools for Thought*, RWTH Aachen University, Aachen 2023, pp. 16-27.
- 2 Peggy Deamer, *Beyond Competency. Disciplinary Efficacy*, in «Ardeth», nn. 10-11, 2022, p. 49.

architettura è situata, riflettendo anche sulle ragioni che ne limitano l'impatto. Tra questi vi è la relazione tra la regolamentazione della figura professionale dell'architetto – pensiamo ai diversi sistemi di abilitazione e accreditamento degli architetti presso le diverse camere nazionali – e i percorsi di formazione. Un altro tema cruciale è il ruolo del laboratorio di progettazione come il nucleo centrale della produzione di sapere e forme architettoniche durante la formazione. Per Deamer è necessario un superamento del design incentrato sulle scelte formali per includere la complessità della progettazione reale: «*a broader definition of design has the students consider what acts, if their hypothetical project were built, would be set in motion by their formal choices. This means, at the front end, imagining and designing the procurement process: who builds, with what materials, coming from what location, and by what means. It implies imagining the suppliers, fabricators, and laborers mobilized by the aesthetic choices being made*» →3.

Questo significa rimettere in discussione le disposizioni implicite alla base della pedagogia architettonica a partire dalle urgenti sfide del cambiamento climatico e dalla necessità di una nuova pedagogia improntata alla giustizia ambientale e sociale. L'efficacia del progetto architettonico nell'emergenza climatica necessita di un approccio sperimentale per integrare lo sviluppo di nuove tecnologie e di materiali, ripensando la pratica architettonica come processo di sintesi in grado di incorporare saperi extra-disciplinari. Ho chiarito altrove la mia posizione rispetto al valore produttivo – nel senso di inventivo e trasformativo – dell'emergenza climatica non come una mera limitazione della pratica architettonica bensì un'"interferenza" trasformativa. Quest'ultima ci induce non solo a adattare l'architettura a metodi costruttivi e materiali sostenibili nel tempo e nello spazio, ma a fare di tale emergenza un campo di pratiche trasformative →4. Vi è quindi una specifica necessità sperimentale nel tentativo di sviluppare un nuovo modo di fare architettura producendo tecnologie e materiali innovativi ed estendendo l'efficacia dell'architettura come pratica e modello ambientale →5.

3 Ivi, p. 52.

4 Lidia Gasperoni, *Architettura come interferenza produttiva*, in «Stoà», n. 9, 2024, pp. 26-39.

5 Cfr. James Graham, *Climates. Architecture and the Planetary Imaginary*, Lars Müller Publishers, Baden 2016.

Pratiche pedagogiche: iniziative e contributi critici

Mettendo da parte un tema molto presente nel dibattito contemporaneo riguardante la riflessione sull'impatto degli spazi architettonici in cui attività educative sperimentali, sia scolastiche che universitarie, hanno luogo →6, mi concentrerò su un altro tema, vale a dire l'indagine della concatenazione di fenomeni storici, geografici, sociali e culturali che hanno determinato l'introduzione di una pratica pedagogica dedicata alla formazione della figura professionale dell'architetto. Quando nascono le principali istituzioni per educare gli architetti? E soprattutto quali sono le ragioni profonde del sorgere di queste istituzioni e dei luoghi in cui esse si sviluppano? Il numero 76 della rivista del «Journal of Architectural Education», dedicato alle *Pedagogies for a Broken World*, dichiara la necessità di superare i modelli pedagogici basati su visioni suprematiste e progressiste, proponendo una pedagogia architettonica «centered around various forms of breakdown and related epistemologies» →7 che si faccia spazio di cura e apertura al pluriverso di attanti e realtà ambientali in essa inclusi. L'inclusione determina anche la riscoperta e rilettura degli esperimenti pedagogici – pensiamo al libro *Radical Pedagogies* →8 dedicato alle pratiche sperimentali degli anni Sessanta e Settanta – e implica l'estensione della geografia della pedagogia architettonica, riflettendo a livello critico sulle sue implicazioni di stampo colonialista. Questa riflessione è presente in modo esemplare in *The Routledge Companion to Architectural Pedagogies of the Global South* →9 (2023) e nel *Manual of Anti-Racist Architecture Education* →10.

- 6 Cfr. Marc Angéllil, Dieter Dietz, Johannes Käferstein, *Building for Architecture Education. Architekturstudien*, Park Books, Zürich 2021 e *Learning Spaces*, in «Arch+», n. 249, 2022.
- 7 Jay Cephas, Igor Marjanović, Ana Miljački, a cura di, *Pedagogies for a Broken World*, in «Journal of Architectural Education», n. 76, 2, 2022, p. 2.
- 8 Beatriz Colomina, Ignacio G. Galán, Evangelos Kotsioris, Anna-Maria Meister, *Radical Pedagogies*, The MIT Press, Cambridge MA 2022.
- 9 Harriet Harriss, Ashraf M. Salama, Ane Gonzalez Lara, *The Routledge Companion to Architectural Pedagogies of the Global South*, Routledge, London 2022.
- 10 Cruz Garcia, Nathalie Frankowski, *A Manual of Anti-Racist Architecture Education*, WAI Architecture Think Tank, 2020.

Nel saggio introduttivo a *Pedagogical Experiments in Architecture for a Changing Climate* →¹¹ viene ribadita la responsabilità della pedagogia in architettura nel ristabilire una relazione critica col settore costruttivo e nel riconsiderare il suo impatto ambientale. Per raggiungere questo obiettivo è necessario creare un nuovo equilibrio tra il ruolo dell'architetto generalista e la ricerca che necessita di essere specifica e situata. Quest'agenda è già visibile nel dibattito sulla pedagogia in architettura, nelle iniziative emerse come la piattaforma Urgent Pedagogies →¹², e in progetti di pedagogia alternativa come l'Anthropocene Architecture School e la Floating University Berlin. Nel 2020 ho avviato nell'ambito dell'associazione Fieldstations →¹³ e in collaborazione con il Dipartimento di Teoria dell'Architettura della TU di Berlino, il progetto *Anthropocene Pedagogies in Architecture* per connettere pratiche di insegnamento sperimentali: esse hanno in comune una specifica valenza trasformativa che si esprime nello sviluppo di una pedagogia architettonica in grado di rispondere alle sfide contemporanee legate alla progettazione di spazi sostenibili a livello ambientale e sociale; inoltre esse sperimentano con specifiche modalità di insegnamento che estendono in maniera significativa i media che già fanno parte della progettazione creando pratiche ibride all'intersezione tra architettura e altre discipline. Un tema, a mio avviso, cruciale è il ripensamento del ruolo del laboratorio di progetto in risposta alle sfide della nostra contemporaneità.

La sperimentazione progettuale e i limiti dell'astrazione

La sperimentazione progettuale coinvolge l'inclusione di saperi extra-disciplinari come anche lo sviluppo di specifiche modalità espressive, pratiche mediali, metodi di documentazione e spostamento di campo delle forme che emergono dalla progettazione – e dal modo in

11 Tülay Atak, Luis Callejas, Jonathan A. Scelsa, Jørgen Johan Tangberg, a cura di, *Pedagogical Experiments in Architecture for a Changing Climate*, Routledge, London 2024, pp. 1-12.

12 Si veda <https://urgentpedagogies.iaspis.se> [ultimo accesso 30/09/2024].

13 Fieldstations è un'associazione senza scopo di lucro la cui funzione principale è promuovere la ricerca transdisciplinare tra arte, architettura, scienze naturali e umanistiche nell'ambito dell'Antropocene: www.fieldstations.net.

cui la insegniamo – di ambienti all'intersezione tra l'umano e il non-umano. Non è possibile separare la teoria, la storia e la geografia delle pratiche di insegnamento in architettura. Il superamento di una visione riduzionista dell'astrazione implica anche un ripensamento delle metodologie attraverso cui saperi astratti e saperi situati entrano in relazione. Al riguardo si pone una domanda fondamentale rispetto alla funzione epistemica dell'architettura che è in grado di generare sapere senza diventare una pratica di mera astrazione – il cui riduzionismo è una delle principali critiche rivolte al Modernismo. Nell'ambito della pedagogia architettonica il saggio di Adrian Forty sul concetto di design, come nozione complessa tra disegno, progettazione e forma, mette in luce come uno stretto legame tra la formazione dell'architetto – sempre più affidata alle istituzioni universitarie – e l'approccio formale alla progettazione sia alla base di una profonda cesura tra pratica progettuale e pratiche materiali all'inizio del XX secolo. Questa separazione tra l'architettura come «*mental product – which was taught*» e l'architettura come «*practice engaged with the material world*» crea una progressiva distanza tra l'educazione e la pratica: «*in short – afferma Forty – the category “design” allowed architecture to be taught, rather than learnt by experience*» →14.

Questa cesura è considerata anche da Pier Vittorio Aureli in riferimento all'astrazione come uno dei cardini della società capitalista basata sulla divisione tra lavoro manuale e intellettuale che in architettura si manifesta nel ruolo centrale della forma come il metodo privilegiato per astrarre. Al riguardo Aureli, riprendendo la distinzione vitruviana tra *fabrica* e *ratiocinatio*, indaga a livello critico lo sviluppo della rappresentazione geometrica come oggettivizzazione scientifica dello spazio →15.

Considerando la posizione di Forty e Aureli come due provocazioni teoriche, si pone la questione di comprendere se il progetto architettonico possa costituire uno spazio di astrazione non riduzionista, vale a dire sia in grado di incorporare saperi extra-disciplinari, situati e specifici, e allo stesso tempo divenire un artefatto epistemico.

14 Adrian Forty, *Worlds and Buildings. A Vocabulary of Modern Architecture*, Thames and Hudson, London 2004, p. 138.

15 Pier Vittorio Aureli, *Intangible and Concrete. Notes on Architecture and Abstraction*, in «e-flux», n. 64, 2015, pp. 1-10.

Questa domanda potrebbe trovare uno sviluppo nella concezione del progetto come uno specifico campo di pratiche medialità – si pensi alla diagrammatica sperimentale^{→16} – in grado di estendere la significazione architettonica e la definizione di artefatto architettonico.

Ruolo della progettazione può essere ripensato nell'ambito pedagogico a mio avviso solo attraverso specifiche pratiche di insegnamento che si misurano su siti, tematiche, metodi progettuali e scopi specifici. Solo in questo modo è possibile sperimentare con il dispositivo del progetto come specifica trasformazione dello spazio. Solo in questo modo è possibile tentare di fare della medialità architettonica quell'ambito di necessaria traduzione e trasformazione delle complesse sfide nelle quali siamo immersi. Espongo quindi di seguito due esperimenti di pedagogia progettuale condotti alla TU di Berlino.

Tipologie progettuali

Il laboratorio *Future Typologies* è il risultato di un'indagine della funzione trasformativa della tipologia come metodo progettuale, intrapresa nel contesto del lavoro svolto alla TU di Berlino nel Master of Architecture Typology (M-ARCH) durante i semestri autunnali 2022/2023 e 2023/2024, coordinato insieme a Rainer Hehl e Tobias Schrammek^{→17}. Il laboratorio di progetto ha lo scopo di riformulare strumenti e metodi tipologici per sviluppare una visione estesa di come gli architetti possano progettare, assemblare e testare componenti tipologiche, affrontando le sfide imminenti di un'epoca antropizzata e immaginando diverse strategie di sussistenza futura. Queste forniscono una base comune per una comprensione multiforme delle relazioni plurali con il pianeta Terra e di come abitarlo collettivamente. Ponendo l'accento sul linguaggio tipologico del futuro, il lavoro svolto durante il laboratorio può essere interpretato altresì come un'indagine di nuovi modi di intendere la produzione di conoscenza nel contesto delle future pratiche pedagogiche nella progettazione architettonica.

16 Si veda Lidia Gasperoni, *Construction and Design Manual. Experimental Diagrams in Architecture*, DOM publishers, Berlin 2022.

17 Cf. Lidia Gasperoni, Rainer Hehl, *Future Typologies. Reassembling Architecture in the Anthropocene*, Ruby Press, Berlin 2024 (in preparazione). Alcune parti di questo paragrafo sono incluse nel capitolo introduttivo del libro, scritto insieme a Rainer Hehl.

In particolare, si sottolinea il valore epistemologico della tipologia che, secondo Michel Foucault, non è un sistema chiuso per strutturare e validare la conoscenza, bensì un sistema in cui la conoscenza viene rinegoziata e trasformata →¹⁸. La questione centrale è se la tipologia nell'Antropocene possa svolgere ancora un ruolo epistemologico, proponendo una metodologia di astrazione non riduzionista. Si indaga quindi la possibilità di una tipologia nell'Antropocene che abbia un valore non prescrittivo, ma piuttosto esplorativo, inventivo e trasformativo includendo il sapere, prodotto dalle scienze naturali e sociali, mettendo in questione i processi e gli effetti della produzione di tale sapere. Di seguito si ripercorrono le fasi del laboratorio di progetto.

Partendo da queste premesse, la prima fase del laboratorio si concentra sui modi di produzione della conoscenza, analizzando a livello epistemologico e storico campi tematici specifici come *Ground*, *Air* e *Kinship*. Sono presentate associazioni relazionali e i loro sistemi di ordinamento e gerarchie vengono messi in discussione attraverso dei raggruppamenti per analogia. A livello storico (*Deep Knowledges – Deep Histories*), specifici diagrammi considerano le storie profonde alla base delle tipologie architettoniche. Un passo decisivo che ha accompagnato la riflessione epistemologica e storica è stato il disegno di specifiche referenze attraverso il metodo dell'assonometria (*Embodied References*). Tali referenze sono state indagate in un primo momento come modelli per riflettere sulla nozione di Antropocene e le connessioni tra architettura e clima. In una seconda fase, i riferimenti rappresentati sono stati collegati a *Ground*, *Air* e *Kinship* per presentare l'intervento architettonico non come un artefatto isolato, ma come un campo di relazioni tra artefatto e realtà ambientale.

La seconda fase del laboratorio si concentra su un'ampia fase di ricerca rivolta a siti specifici (*Anthropogenic Site Conditions*), selezionati sulla base di fenomeni climatici paradigmatici su scala globale. La ricerca rivolta al sito è la premessa per l'applicazione della tipologia come strumento di progettazione finalizzato allo sviluppo di un vocabolario architettonico ampliato. La terza fase del laboratorio traduce questa conoscenza, concepita attraverso associazioni epistemologiche

e storiche e applicata al campo specifico del sito, in assemblaggi, vale a dire in future tipologie, come costrutti narrativi dell'Antropocene. La tipologia, come metodo di assemblaggio di componenti ed elementi apparentemente non compatibili tra loro e appartenenti a diversi linguaggi e discipline, non è più funzionale al pensiero postmoderno incentrato sul significato simbolico e sulle rappresentazioni metaforiche del sito architettonico. Questo approccio, che è stato centrale nello sviluppo della diagrammatica sperimentale negli anni Novanta come superamento delle tipologie convenzionali, viene messo in discussione e, con esso, il primato dell'artefatto architettonico, il cui modo di significare il sito terrestre sembra essere cambiato di scala: non è più la scala dell'edificio né la scala urbana a contenere il grado di astrazione del progetto architettonico, ma piuttosto la realtà multiscale dalla microcostituzione del suolo fino alla scala globale dei fenomeni e degli effetti climatici a venir rielaborato e portato a visibilità dall'artefatto stesso. In questa prospettiva, l'astrazione del metodo tipologico, che è prima di tutto una pratica epistemologica di sintesi tra componenti, deve essere rinegoziata. Si tratta di nodi di assemblaggi relazionali il cui scopo non è quello di produrre una nuova forma, ma di sviluppare un linguaggio formale in grado di percepire e trasformare le condizioni del sito. Queste tipologie sono assemblaggi complessi. Da questo punto di vista, esiste una correlazione intrinseca tra produzione di conoscenza e produzione di forme.

Progettare nuove tipologie significa quindi creare reti in un approccio relazionale e olistico e concepire l'architettura nel contesto della produzione culturale. La sfida, tuttavia, è quella di preservare l'architettura come disciplina spaziale, con la tipologia che funge da mediazione spaziale in cui possiamo operare a un nuovo livello architettonico. Piuttosto che essere concepita come un metodo prescrittivo per stabilire nuovi standard, la tipologia nell'Antropocene può diventare un potente strumento di indagine tra varie modalità, scale e sistemi apparentemente incompatibili. Può migliorare le pratiche di progettazione, orientate a una comprensione più completa e olistica della nostra esistenza planetaria, e può avvicinarci ai mezzi, ai metodi e alle rappresentazioni necessarie per affrontare la produzione di conoscenza nell'era digitale.

C'è una questione filosofica cruciale a questo proposito, che riguarda la funzione dell'astrazione oggi. In primo luogo, astrazione non

significa semplicemente ridurre la complessità. Questo è un problema comune agli approcci contemporanei alla progettazione, che utilizzano o evitano di utilizzare la tipologia come metodo semplice ed efficace per ridurre la complessità a livello funzionale. Al contrario, la tipologia è un metodo per estendere la ricerca relativa al modo in cui comprendiamo l'esistente, riguardo ai riferimenti, ai "modelli" e alle immagini a cui colleghiamo la conoscenza architettonica e, più in generale, spaziale. La premessa per astrarre senza ridurre è essere consapevoli del riduzionismo implicito nella costruzione. In questa prospettiva il laboratorio progettuale diviene una pratica critica in cui interrogarsi sul modo in cui la capacità di astrazione è costituita (storicamente, culturalmente, metodologicamente, e così via) e i rapporti di forza che essa ha generato e continua a generare, trasladoli verso campi di efficacia plurali e inclusivi. Nella progettazione, questa capacità critica, che in filosofia può essere definita come uno scetticismo produttivo, è alla base dell'immaginazione come capacità di percepire, pensare l'esistente e, allo stesso tempo, trasformarlo attraverso finzioni efficaci che offrano scenari alternativi. La realtà astratta non è quindi solo una realtà razionale e mentale, ma una finzione "più reale" della realtà stessa →¹⁹. Questo rende visibile e percepibile quella complessità ambientale che dipende dal modo in cui la percepiamo come spazio di percezione e comunicazione. L'astrazione non esclude la complessità, non esclude la capacità di stare nelle cose, non esclude i riti, non esclude l'immanenza. È una riduzione nella misura in cui la percezione umana è il prodotto di una selezione che genera un insieme, un campo, di pratiche percettive che producono conoscenza come un particolare campo di mediazione e negoziazione dei suoi effetti.

Sito e performatività

L'Antropocene, come discorso transdisciplinare e ripensamento del posizionamento umano in relazione all'ambiente, implica un ripensamento radicale del rapporto tra sito e architettura. Quest'ultima è chiamata a riprogettare il luogo riconoscendogli il primato dell'esistente. Il luogo è quindi il campo di attanti umani e non umani in cui l'azione

19

Cfr. Cary Wolfe, *Environment*, in Marianne Krogh, a cura di, *Connectedness. An Incomplete Encyclopedia of the Anthropocene*, Strandberg Publishing, Copenhagen 2020, p. 167.

umana viene rinegoziata come atto rigenerativo. In questo senso, il luogo, lungi dall'essere una mera tabula rasa, è un campo di tracce preesistenti che costituiscono la pienezza a partire dalla quale si possono concettualizzare gli approcci trasformativi. Il luogo è una rete complessa di fenomeni, risorse, attanti umani e non umani, sentimenti e attitudini. Il primato del sito richiede l'introduzione di pratiche innovative che estendano e modifichino il campo di strumenti impiegati nel laboratorio progettuale per indagarne la sua specificità. Lo sviluppo di specifiche pratiche sperimentali nell'indagine del sito è stato oggetto di diversi moduli di insegnamento in Teoria dell'Architettura alla TU di Berlino. Nel semestre invernale 2023/2024 questa sperimentazione ha trovato un ulteriore sviluppo nella collaborazione con il dipartimento DE/CO coordinato da Jan Kampshoff e incentrato su Morschenich-Alt→20. Questo sito si trova all'estremità della miniera di carbone Hambach nell'ovest della Germania. I suoi abitanti sono stati dislocati in un luogo alternativo, Morschenich-Neu, in vista dell'espansione della miniera il cui sviluppo è stato però bloccato nel 2020, lasciando Morschenich-Alt abbandonato e in cerca di una nuova trasformazione in grado di rivalutare e attivare l'esistente. L'obiettivo del corso di Teoria dell'architettura è stato creare una pratica di rinegoziazione del sito e supportare il laboratorio di progetto. A tale scopo Morschenich-Alt è divenuto un luogo paradigmatico per rinegoziare la complessa rete di attanti che lo costituiscono: sono stati rinegoziati gli interessi del suolo, del potere, della proprietà e degli abitanti umani e non umani, sotto forma di un gioco di ruolo collettivo e performativo. Ispirato al dramma classico, la negoziazione performativa si è articolata in tre atti. Nel primo atto i ruoli sono stati personificati e presentati, nel secondo hanno esplorato le loro relazioni reciproche e nel terzo le hanno rinegoziate.

Se il progetto ha la capacità di trasformare e performare la realtà, allora la progettazione è quell'atto trasformativo e performativo che mira a tradurre, negoziare e reimmaginare una complessità percepita e analizzata su più livelli. In questa prospettiva, performatività significa costruire consapevolmente, vale a dire mostrare come il

progetto stesso produca e manifesti il sapere inglobato nel sito. E una metodologia per analizzare questo sapere è la pratica performativa esplorando il sito come una rete complessa di attanti e comprendere nell'immanenza della rete stessa la ragion d'essere della costruzione. Questo "teatro sul campo" è il risultato di una connessione sperimentale tra una comprensione performativa della teoria e della pratica architettonica e il metodo del Processwork, impiegato nella moderazione per esplorare le dinamiche di gruppo composte da diversi attanti → 21. Uno degli assunti principali di questo approccio di facilitazione ai processi di gruppo è quella di intendere il conflitto come un momento produttivo nelle relazioni per trasformarle e arrivare a nuove autentiche possibilità di negoziazione. Il Processwork opera in un campo collettivo in cui tutte le parti possono mostrarsi, posizionarsi e negoziare le proprie esigenze in modo profondamente democratico. L'approccio non è direttamente orientato alla soluzione, ma al processo. Il Processwork supporta la pratica esplorativa al fine di aprire nuovi spazi di dialogo e di azione. È possibile generare il progetto dall'intensità e dall'inclusione del campo di attanti – e non da una rappresentazione cognitiva o da un'astrazione riduttiva?

La fine del secondo atto ha mostrato quanto sia importante non cedere alle forme convenzionali. La tentazione di configurare un cerchio per raggiungere l'armonia tra i ruoli è stata bloccata da alcuni preziosi "no" che hanno motivato il gruppo a riflettere sull'autenticità della relazione tra i ruoli. L'obiettivo del terzo atto è stato quindi quello di creare una configurazione spaziale autentica che potesse rinegoziare queste relazioni e i ranghi tra di esse. Il terzo atto è stato l'atto di escalation perché, per diverse ragioni, è rimasto uno spazio rappresentazionale in cui esplorare la complessità di progettare nuove forme, superando quelli che Gilles Deleuze chiamava i *cliché* sulla tela, le forme date, i modelli già dati. Questa tensione tra rappresentazione e performatività è stata molto produttiva anche perché ha reso visibile la sfida che il corso teorico ha cercato di problematizzare, ovvero concepire, rappresentare e negoziare l'architettura non sulla base di forme consolidate,

21

Il metodo del Processwork e la *deep democracy* sono degli assunti fondamentali della facilitazione N-Prozess, appreso in un corso di formazione triennale (2015-2018) presso l'Istituto Hanuman di Berlino, coordinato da Tanja Hetzer e Achim Goeres.

ma sulla base di quelle ancora da immaginare attraverso una realtà complessa percepita nelle sue molteplici sfaccettature.

Impatto performativo in pedagogia

Questi due esempi, differenti tra di loro, sono accumulati da un simile intento: introdurre nel laboratorio di progetto una dimensione performativa che sia in grado di superare un'attitudine rappresentazionale che tende a non dichiarare gli assunti delle astrazioni costruite, a non situarsi nella complessa rete di fenomeni e attanti che costituiscono la realtà ambientale. Le pratiche di insegnamento esposte non eludono la forma, il disegno. Al contrario, esse ampliano da un lato il campo di significazione, dall'altro il campo di pratiche includendo media ed *embodied practices*. Al contempo, esse costituiscono degli esperimenti pedagogici in cui la rappresentazione emerge costantemente come un campo di forze da rinegoziare in modo collaborativo con gli studenti. Sono esperimenti trasformativi ma non definitivi. Costituiscono un campo di interferenze che rallentano e modificano dall'interno le funzioni implicite del modo in cui percepiamo, pensiamo e rappresentiamo l'ambiente in cui siamo immersi che è un'intersezione complessa di ambienti umani e non-umani. Rimettendo in discussione l'efficacia della pedagogia stessa, queste trasformazioni necessitano e meritano di essere documentate ed è per questo motivo che l'efficacia non può prescindere da una riflessione sull'impatto delle stesse pratiche di insegnamento all'interno e al di fuori delle istituzioni in cui operano → 22.