

Essays & Viewpoint

architecture

**PER UN CONFRONTO IN CAMPO APERTO:
LE RIVISTE TRA DIDATTICA E ARCHITETTURA**
**FOR A DEBATE IN OPEN FIELD:
JOURNALS FROM DIDACTICS TO ARCHITECTURE**

Francesca Belloni*

ABSTRACT

Quali sono le ragioni che, a partire dagli anni '30 del secolo scorso, hanno spinto le riviste di architettura a occuparsi del tema della formazione, interrogandosi sulle modalità dell'insegnamento e indagando i meccanismi didattici in relazione al mestiere? Quali sono i temi trattati e le modalità con cui sono stati sviluppati? Attraverso alcuni esempi significativi – anche molto recenti – si cercherà di illustrare lo stato dell'arte, mostrando come, a seconda dei diversi periodi o contesti sociali e culturali, si sia svolto il dibattito, cosa abbia prodotto e se o quanto abbia influito nella definizione di azioni successive, accademiche o meno.

What are the reasons for dealing with the subject of training architects, as most architecture journals have been doing since the 1930s, questioning the teaching methods and investigating the teaching mechanisms in relation to the profession? What are the topics covered and the methods for their development? Through some significant examples – even the most recent ones – we will strive for illustrating the state of the art, showing how the debate has taken place throughout the different social or cultural periods and contexts, considering whether and how it has affected the definition of subsequent actions, academic or not.

KEYWORDS

formazione, riviste, scuole, progetto.

education, journals, schools, project.

Negli ultimi anni il tema della formazione dell'architetto è stato sovente al centro dell'attenzione e le riviste di architettura se ne sono spesso occupate. Il discorso, quando questo viene affrontato sulle pagine delle riviste, riguarda, almeno in ambito italiano, lo stato dell'architetto *tout court*, la sua condizione all'interno dei meccanismi della produzione, le difficoltà del mestiere in relazione agli strumenti acquisiti durante gli anni della formazione e, di conseguenza, la bontà dell'offerta formativa; tutto questo dal punto di vista della professione e del suo attuale stato di crisi. Raramente le riviste aprono il dibattito sui possibili orientamenti pedagogici e sui risvolti che questi potrebbero avere in relazione all'architettura in sé, intesa come disciplina della conoscenza che richiede specifici tempi di formazione al progetto. Se in entrambi i casi la domanda è 'cosa deve imparare uno studente?', nel primo l'obiettivo è la massima redditività rispetto al mestiere (si direbbe: nel mondo del lavoro), nel secondo, al contrario, è l'educazione al progetto. Qui si gioca la questione.

Rispetto ai tradizionali luoghi della formazione, le riviste rappresentano un territorio trasversale, di cui è impossibile non riconoscere l'importanza. Sono osservatori privilegiati, luoghi di confronto e, secondo le migliori intenzioni, spazi del dibattito, quando non della resistenza. In tal senso, seppur talvolta l'indagine sulla formazione in architettura sia stata condotta in modo, per così dire, redazionale o, al contrario, con toni militanti, in altri ha prodotto risultati di notevole interesse. Attraverso alcuni esempi significativi, si cercherà di illustrare lo stato dell'arte, mostrando come, a seconda dei diversi periodi o contesti sociali e culturali, si sia svolto il dibattito e cosa abbia prodotto. Provando a non varcare i confini nazionali, si vorrebbe riflettere sulle occasioni e le possibilità che l'insegnamento dell'architettura ha ancora oggi in Italia; in accordo con chi sostiene che la condizione generale della scuola nel nostro paese stia attraversando un periodo difficile e convinti che la formazione all'architettura sia una questione complessa, si ritiene che tutto ciò non possa tuttavia tradursi in un pretesto per impiegare modelli ereditati da altre discipline o accontentarsi di dar risposta alle presunte richieste del mercato.

Conviene iniziare da un esempio recente e da qui procedere a ritroso per poi tornare all'attualità. La *Domus* di Di Battista ha condotto un'arti-

colata ricognizione tra le scuole di architettura, spingendosi tra i banchi degli atelier di progettazione di tutto il mondo, a partire dal settembre 2013 fino al dicembre scorso, in cui, al congedo di Di Battista, segue il noto discorso di Mies van der Rohe sull'insegnamento dell'architettura, tenuto in occasione del suo insediamento come direttore del Dipartimento di Architettura dell'Armour Institute of Technology nel novembre del 1938 (Mies, 1938). Ciò è particolarmente significativo se visto in relazione alle intenzioni che hanno spinto *Domus* a occuparsi di tale tema e ai modi in cui esso è stato trattato. Se l'educazione al progetto è ritenuta centrale, così come chiaramente manifestato dalle modalità con cui l'indagine è stata condotta e presentata, il richiamo a Mies, non può infatti che rappresentare un esplicito riferimento culturale.

In ogni fascicolo, alla presentazione di una determinata Scuola o Dipartimento, solitamente attraverso un'intervista a presidi o direttori, viene affiancata la descrizione delle modalità di insegnamento messe in atto all'interno di un determinato corso di progettazione, mostrandone gli esiti didattici fors'anche in relazione ai fondamenti teorici. Ciò sembra particolarmente interessante poiché nessun corso di progettazione è associato alla scuola di riferimento o viceversa, istituendo, in tal modo, 'accoppiamenti giudiziari', talvolta concordanti, ma spesso giocati sul contrappunto (Figg. 1, 2).

Sebbene la ricognizione condotta descriva per lo più condizioni consolidate, ad essa va riconosciuto l'indiscusso merito di aver affrontato l'argomento a partire da casi concreti e di aver compiuto tale operazione in modo diffuso, mostrando la pluralità delle voci messe in campo e, di conseguenza, le diverse declinazioni della didattica architettonica. Attraverso questa operazione, viene individuata, quasi in modo implicito, la sostanza della questione: sebbene molti temi siano ricorrenti, alcune tecniche di insegnamento vengano condivise da scuole tra loro molto differenti o, ancora, si tenda a concordare su certi obiettivi comuni, il quadro della didattica in architettura è assai più complesso e sfaccettato di quanto non si sia soliti ammettere e non vi è convergenza di opinioni su cosa significhi insegnare architettura. Tutto ciò non può che produrre un'incessante sperimentazione alla quale dovrebbe affiancarsi una profonda riflessione critica sulla bontà dei metodi impiegati in relazione non solo agli esiti, ma anche e soprat-

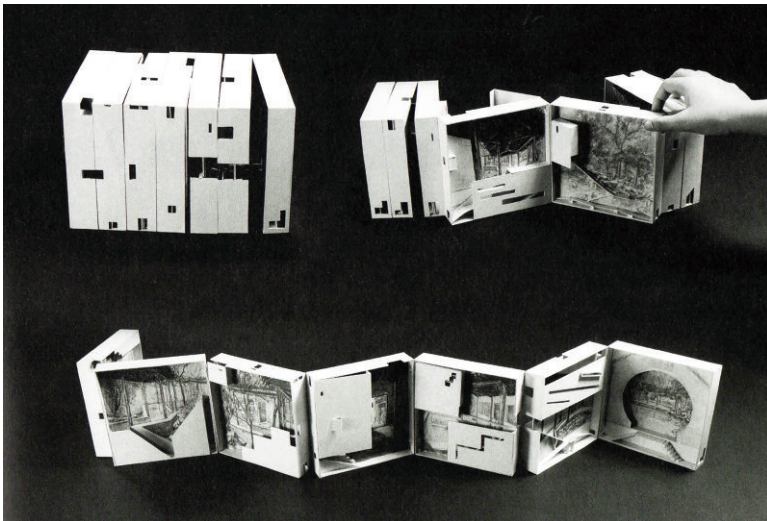


Fig. 1 - Shu, W., "The beginning of design", in Domus 1001, 2016. Presentation of the tea-teaching activities of the School of Architecture in Hangzhou: a continuous series of folded paintings of the garden atmosphere, Wang Shu's design studio From Ruins to Gardens.



Fig. 2 - Spiro, A., "Department of Architecture, ETH Zürich", in Domus 1006, 2016. Dome, made from prefabricated elements, designed and built by the students on the Höggerberg campus, during a workshop in 2014.

tutto ai processi di insegnamento. È significativo in merito che tale indagine focalizzi l'attenzione sul progetto e sulle pratiche pedagogiche ad esso legate, dando per scontata la necessità curriculare di altre materie, ma ammettendone implicitamente il ruolo ancillare, eccezion fatta per la storia o meglio per lo studio delle architetture, cioè degli esempi (*exempla*, in alcuni casi) considerati elementi necessari al farsi stesso del progetto.

Questa tendenza risale tuttavia a molto prima. Restando in ambito italiano e andando a ritroso fino al primo dopoguerra, conviene ripartire da uno scritto di Ernesto Rogers¹, che di modelli didattici si è occupato fin dagli anni '30 quando su *Quadrante* di Bontempelli e Bardi pubblica l'intervento tenuto al Convegno internazionale svoltosi a Milano nel 1933 su *La formazione dell'architetto*, promosso dalla rivista *L'Architecture d'Aujourd'hui* in collaborazione con la Triennale (Rogers, 1933). Anticipando i temi della *Casabella-Continuità* del dopoguerra, con quella carica utopica che sempre lo distinguerà, Rogers non esita a affermare che il compito della Scuola è la formazione di una coscienza critica. Siamo in una fase di passaggio tra lo spirito di quell'accademia alla quale si è formata la generazione dei 'giovani razionalisti italiani' e l'affermazione della 'nuova modernità' e per Rogers la Scuola non può che contribuire a questa decisiva emancipazione, con il supporto di quello strumento culturale che le riviste come *Quadrante* rappresentano in quegli anni.²

In condizioni analoghe, seppur in un contesto differente, si colloca l'articolo di Aldo Rossi, *La formazione del nuovo architetto*, che a quello del maestro fa eco, non solo per la parafrasi del titolo (Rossi, 1966). Rimasto inedito, esso sarebbe dovuto comparire sul numero del giugno del 1966 de *L'architetto*, in un momento come quello della metà degli anni '60, caratterizzato non solo da una marcata instabilità sociale, ma, in ambito strettamente disciplinare, dal rifiuto dei modelli dell'International Style in favore della revisione di alcune figure, quasi del tutto dimenticate, del moderno europeo. E se per Rogers non poteva che essere la coscienza critica – architettonica e morale – a guidare i giovani studenti, per Rossi la scuo-

la deve farsi carico di un compito apparentemente meno aulico, ma forse più difficile da promuovere nei fatti e cioè formare i giovani architetti a partire dalla progettazione – «insegnamento centrale e necessario» – secondo modalità forse troppo radicali anche per quegli anni, a cavallo tra il 1955 in cui, ancora studente, Rossi stesso partecipava al dibattito sulla tradizione in architettura tra le fila dei 'giovani delle colonne'³ e il 1971 quando venne sospeso dall'insegnamento, concludendo di fatto la sua esperienza didattica milanese. Vicende articolate e complesse che tuttavia, nei termini del rapporto didattica-architettura, trovano ampio spazio sulle riviste, in particolare sulla *Casabella* di Rogers e dei suoi 'giovani'.⁴

Il modello rossiano, secondo quanto sostenuto in quel breve articolo che mai venne alle stampe, fu sperimentato per qualche anno a Milano, tra il 1968 e il 1971, nei gruppi di ricerca che lavoravano su Milano (Figg. 3-5), Pavia e Alessandria⁵ e divenne poi il principio guida della didattica della cosiddetta 'Scuola di Pescara', almeno tra 1968 e il 1977. Questo fu possibile grazie a Giorgio Grassi che, insieme ai suoi 'giovani compagni', dell'affaire pescarese fu il protagonista. Molto ci sarebbe da dire in merito, a partire dal chiedersi se la bontà di quell'esperienza risiedesse in una specifica organizzazione della didattica o piuttosto nella centralità riconosciuta al progetto – in tutte le sue forme – e nell'aver, in alcuni casi fortunati, messo in atto quell'utopia a cui Rogers accennava nel 1933: «Il concetto di una scuola formatrice e dinamica si sostituisce a quello di una accademia statica [...]. Il dissidio che esisteva spesso tra allievi e professori, cioè tra due generazioni, scompare, perché i primi riconosceranno nei secondi non sacerdoti di un dogma infallibile, ma i battezzatori della propria creatura, e i professori, vedranno negli allievi non il ripetersi del proprio dogmatismo stilistico, ma l'incarnazione perpetuata delle proprie speranze» (Rogers, 1933, p. 30).

Quanto poi i *dogmi* siano stati superati e il *bigottismo stilistico* (Rogers, 1933) sia stato scongiurato non è il tema di queste riflessioni, anche se, sempre per usare le parole di Rogers, solo dando la mano al maestro è possibile imparare a 'saltare' (per lo meno da giovani studenti). Di

nuovo è una rivista a dar conto di questa vicenda. Il numero 21 del 1978 di *Lotus*, dedicato alle scuole di architettura in Europa⁶, si chiude con il significativo contributo dal titolo *L'aria della campagna rende liberi – Raggruppamento di composizione alla Facoltà di Pescara*⁷. A dieci anni dal '68, quando tutto sembrava dover cambiare, in realtà poco è cambiato e così non resta che guardare a quelle «situazioni [che] corrispondono ad un impegno solitario e forse inattuale, di natura artigiana», come in un certo senso fu quella della Scuola di Pescara. Se infatti «la produzione architettonica che si svolge nelle aule universitarie [è] una zona particolare della ricerca progettuale [con] regole e condizionamenti propri che non corrispondono a quelli della attività professionale o del lavoro fatto per un committente o per un mercato» (Nicolin, 1978, p. 3) (Figg. 6, 7), l'esperienza pescarese fu esemplare.

Ciò che infatti, al di là di ogni necessaria distanza critica, Pescara lascia in eredità al nostro ancor breve secolo è la volontà di far convergere ogni cosa attorno al progetto come momento fondativo della formazione (per gli studenti) e dell'insegnamento (per i professori), nel tentativo di definire una *base comune* di discussione e confronto: «un progetto, tanto più nella scuola, deve essere [...] l'espressione di un itinerario culturale: il progetto come momento, come fase di un itinerario culturale delineato con chiarezza – a costo di essere didascalici» (Grassi, 1983, versione dattiloscritta, s.n.).

La vicenda della Scuola di Pescara, periferia geografica di un'Italia allora in fermento, è emblematica in tal senso e può rappresentare ancor oggi un modello. Ora, prima di accennare a vicende recenti, torniamo al dopoguerra per ritrovare i fili di un discorso che, pur tra alterne vicende, riemerge come un fiume carsico a dare la misura degli eventi e a scandire la riflessione sui temi in questione. Durante gli anni '50, in pieno clima post-bellico, la questione della ricostruzione e i problemi concreti della società civile, uniti alla coeva riforma universitaria avviata dal Ministero, influenzano il dibattito sulla formazione dell'architetto e le sue ricadute sulle pagine delle riviste non si fanno attendere. La *Casabella* di Rogers

registra gli esiti della *Prima Conferenza Internazionale degli studenti di Architettura*, a partire dal numero 204 del 1955 fino al 212 del 1956 dedica una rubrica alle *Scuole di architettura* (Fig. 8) e, nel 1964, sul finire della direzione di Rogers, pubblica numero monografico *Dibattito sulle scuole d'architettura in Italia*⁸ (Figg. 9-11). Siamo ormai nel pieno degli anni '60 e qui più che altrove la formazione si mescola con la politica e la progettazione diventa strumento di lotta sociale.

Il caso della rubrica sulle scuole è tuttavia differente. Si potrebbe stabilire una lontana analogia con la recente operazione della *Domus* di Di Battista, segnalando tuttavia uno scarto sostanziale che deve far riflettere sulle mutate condizioni culturali: mentre per la rubrica di De Carlo della *Casabella* di Rogers sono gli studenti a proporre alla redazione i loro lavori – correndo il rischio di esplicite critiche in fase di pubblicazione – nell'esperienza di *Domus* vi è una regia di tipo redazionale che, individuando le questioni rilevanti, permette un confronto a distanza tra le diverse scuole e, di conseguenza, un'utile riflessione sui fondamenti generali dell'insegnamento. Su un altro piano si muove, invece, la breve sperimentazione di *Gizmo*, rivista online che tra il 2015 e il 2016 si rivolge agli studenti con la *Rubrica scuole*, mossa dall'intenzione «di inquadrare lo stato dell'insegnamento della progettazione architettonica in Italia», dando spazio ai progetti presentati, «limitandosi a pubblicar[li] e commentar[li] brevemente», senza alcuna «selezione

critica» (Gizmo, 2015); pur rifacendosi alla rubrica di De Carlo, *Gizmo*, favorisce un confronto in campo neutro, secondo una modalità tipica del pensiero postmoderno.

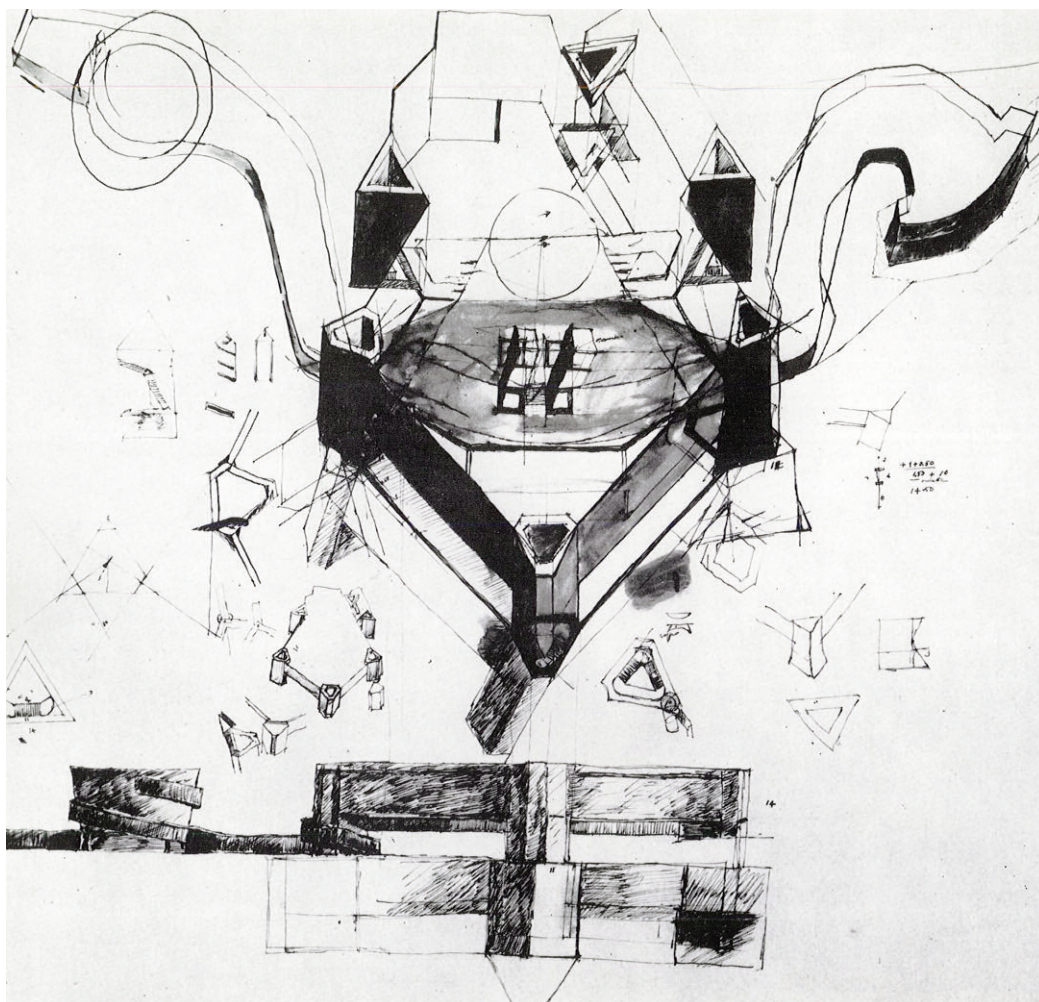
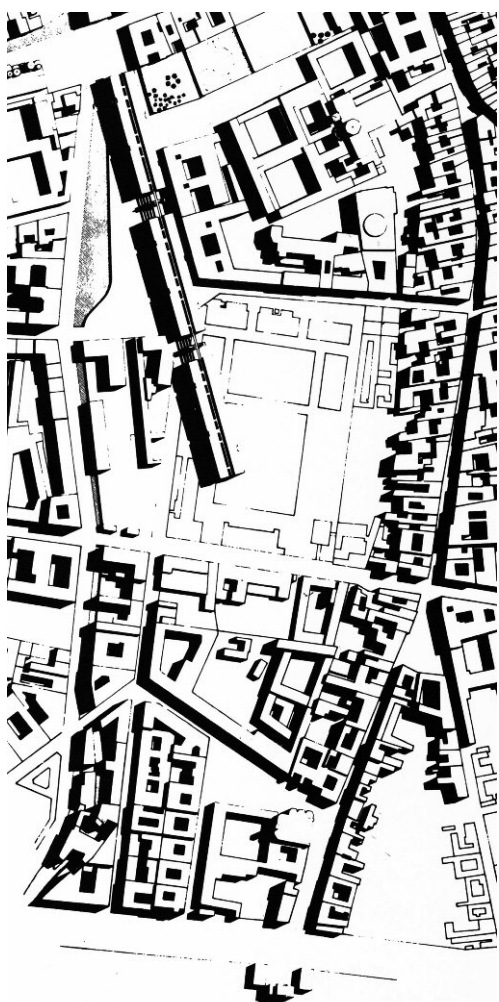
Se nel caso della *Casabella* di Rogers fu lo stato d'urgenza in cui si trovava il paese all'indomani della guerra a favorire il dibattito e a mostrarne le molteplici possibili declinazioni, ci sembra di poter affermare che la condizione di crisi degli ultimi anni possa in qualche modo aver influito a riaccendere gli animi attorno alle medesime questioni, anche e soprattutto in relazione agli effetti ormai tangibili dell'ultima riforma della scuola e delle sue varianti successive. È inoltre interessante sottolineare come oggi, pur in condizioni del tutto differenti, le questioni sono all'incirca le medesime di quelle dibattute negli anni '50.

All'interno di questo quadro pressoché immutato, forse perché, seppur in molti affermino il contrario, l'architettura tende a rimanere sempre uguale a sé stessa, è possibile collocare gli interventi pubblicati su *Casabella* di Dal Co tra il maggio e il novembre del 2008, con l'obiettivo di riflettere su cosa significhi *Insegnare architettura* a partire dalle considerazioni di alcuni riconosciuti maestri. Non è quindi casuale che nel numero 766 del maggio 2008, in occasione dell'ottantesimo anniversario della rivista, all'editoriale del direttore in cui si fa esplicito riferimento all'accezione miesiana dell'insegnamento⁹, seguano le accattivanti considerazioni di Le Corbusier, pubblicate nel 1938 sul primo numero di *Focus*, in risposta ai

quesiti posti dagli studenti dell'*Architectural Association School di Londra*.

L'operazione di Dal Co individua nei grandi maestri del Moderno gli interlocutori diretti con cui è necessario confrontarsi ancora oggi; ciò significa intendere la formazione dell'architetto come un fatto culturale da affrontarsi in prima battuta chiedendosi cosa sia il progetto. E in questo senso non ci si può altro che riferire a Mies, capace di produrre teoria attraverso la pratica (del progetto e dell'insegnamento), a Le Corbusier, che da grande affabulatore quale era fece della sua architettura una raffinata opera di propaganda, a Siza in grado di costruire – non solo fisicamente – una delle più importanti Scuole di architettura del '900 o ancora a Eisenman, che dagli anni dello IAUS divenne il diretto interprete culturale dei rapporti tra il mondo architettonico europeo e quello statunitense. A dar ragione di quanto queste questioni siano articolate e di come i punti di vista possano essere molteplici *Casabella* dà inoltre la parola a Nervi e a Howe per rimandare, in chiusura, alla conferenza di Tadao Ando dall'eloquente titolo *Cosa ho imparato dall'architettura*.¹⁰

A partire dai medesimi presupposti, convinti che riferirsi a queste voci 'eloquenti' rappresenti ancor oggi l'ineludibile campo d'azione dell'insegnamento, la rivista *Architettura Civile*, nata come giornale della Scuola di Architettura Civile del Politecnico di Milano alla Bovisa, ha avviato, a partire dal numero 16 del 2016¹¹, un dibattito sulla formazione dell'architetto, rivolgendo cinque



Figg. 3, 4 - Left: Master Degree Thesis of A. Corbertaino, R. Rodino, E. Varon, 1971, sup. Aldo Rossi, Lotus, nn. 5-6, 1972, p. 90. Right: Scolari, M., "Progetto di Teatro, 1967. Facoltà di Architettura del Politecnico di Milano", Lotus, n. 7, 1970, p. 134.

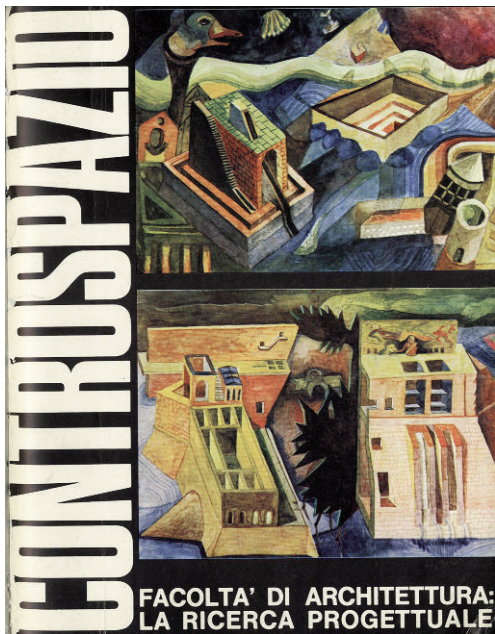


Fig. 5 - Controspazio, nn. 5-6, 1972, cover.

domande a docenti e architetti, italiani e stranieri sul ruolo della scuola. Seppur in altre circostanze è questa un'operazione in qualche modo affine all'inchiesta curata da Quaroni per i numeri 22 e 24 di *Architettura Cantiere*, tra il 1959 e il 1960¹² (Fig. 12). È utile rilevare come, seppur con discendenze e caratteri marcatamente differenti, vengano poste domande simili, forse per quell'urgenza che nasce dall'essere entrambe le riviste promosse e curate all'interno della Facoltà di Architettura di Milano e dunque in stretta relazione con la didattica del progetto. In entrambi i casi le questioni trattate sono essenzialmente tre: la compresenza nella formazione dell'architetto di una componente umanistico-artistica e di una tecnico-scientifica (frutto della sintesi tra la tradizione Beaux-Arts e quella politecnica), la centralità del progetto e il suo rapporto con le altre discipline e, in ultimo, le relazioni tra formazione universitaria e condizioni del mestiere. Sui medesimi temi è tornata a riflettere la redazione di *Architettura Civile* con l'ultimo numero del marzo scorso¹³ (Fig. 13), estendendo il dibattito alla scena internazionale per pro-

muovere un confronto diretto su cosa sia – o non sia – il progetto e capire come insegnarlo.

I due numeri dedicati alla formazione sono da collocare nella più vasta esperienza di *Architettura Civile* che, nata come rivista di scuola, ha mostrato i risultati dell'attività didattica, in particolare attraverso la pubblicazione dei progetti di laurea selezionati per il *Premio Mantero*, destinato alle migliori tesi di laurea della Facoltà di Architettura Civile del Politecnico di Milano. È stata questa un'esperienza significativa che, secondo una modalità di riflessione sul progetto e la formazione in architettura di matrice, si potrebbe dire, 'postantica', si è riferita alla tradizione dei premi di architettura di derivazione *Beaux-Arts*. Sono le medesime questioni affrontate, pur in altre forme, da *FaMagazine*, periodico del *Festival dell'Architettura* anch'esso di matrice accademica, che nel 2014 ha dedicato un numero a *L'insegnamento intensivo del progetto* seguito, nel 2016, da un secondo dal titolo *Pedagogie architettoniche. Visioni del mondo* (Fig. 14); è anche qui evidente il tentativo di articolare il ragionamento sull'insegnamento in architettura a partire dal progetto e dal suo ruolo formativo, istituendo un confronto diretto tra ambiti eterogenei e modalità differenti.

A conclusione di questo percorso, articolato, frammentario e certamente non esauriente, quello che rimane è l'urgenza delle domande e la certezza di poter dare solo risposte provvisorie. A costo di essere didascalici, vorremmo evitare che si realizzi la profezia di Libeskind secondo cui: «l'insegnamento come arte di invertire la tendenza alla ricerca della verità – arte veramente rivoluzionaria – è diventata una tecnica per uniformare gli studenti ai tempi in modo così compiuto che non sentono più il desiderio di conoscere altro. La scuola è diventata un dispositivo che impedisce agli studenti di architettura di acquisire la consapevolezza che consentirebbe loro di interrogarsi sulla questione fondamentale dell'architettura: essere o no» (Libeskind, 1987, p. 46) (Fig. 15). A distanza di trent'anni, sembra purtroppo ancor più marcata la tendenza a trasformare l'educazione (non solo architettonica) in un meccanismo attraverso cui dar corpo a una figura sempre più rispondente alla produttività e all'imprenditorialità e sempre meno interessata all'autonomia del pensiero e consapevole del significato del progetto di architettura e, quindi, capace di ricondurlo alla sua dimensione intellettuale.

ENGLISH

The topic of architects' education has been extensively debated over the last few years and architectural journals have been dealing with it quite frequently. If we consider the state of the art in Italy, this issue seems to be looked into from the point of view of a profession characterized at present by a state of crisis, so that the main concern of journals has been that of analyzing the situation of the architect tout court, the conditions within the mechanisms of production, the difficulties of the profession in relation to the qualifications and tools acquired during the formative period and, as a consequence, the value of the training offer. The possible academics orientations and their potential implications on architecture itself has hardly ever been taken into account, which would mean opening a debate and considering architecture as a discipline of knowledge that requires her own

specific formative period to the project. If in both cases the question is: What should a student be learning?, the first educational model answers back with the maximum profitability compared to the profession (one would say: in the labour market), whereas the second approach would on the contrary answer with the education to the project. Here is where the question plays out.

Compared to the traditional formation places, architecture journals represent an intersecting field of which we need to recognize the importance. They are privileged observers, they form comparison ground and, with the best intentions, they provide room for further debate, if not for opposition. Through some significant examples, we will strive for illustrating the state of the art, showing how the debate has taken place throughout the different social or cultural periods and contexts, considering whether and how it has affected the definition of subsequent actions. Trying not to cross the national borders, one would like to reflect on the opportunities and possibilities that the teaching of architecture still has today in Italy; according to those who argue that the general condition of the school in our country is going through a difficult period and convinced that education in architecture is a complex issue, it is believed that all this cannot however result in a pretext to employ models inherited from others disciplines or be content to respond to the supposed demands of the labour market.

It would be better to start from a recent example and then proceed backwards and then return to current events.

From September 2013 to last December, Di Battista's *Domus* surveyed exhaustively the schools of architecture, moving through the ateliers all over the world. When he left, he even published Mies van der Rohe famous speech on the teaching of architecture, held on the occasion of his inauguration as director of the Department of Architecture of the Armour Institute of Technology in November 1938 (Mies, 1938). This is particularly significant if we consider it as related to the intentions that led Domus to deal with this subject and the ways it has been dealt with. If the formation to the project is considered central, as clearly expressed by the modalities with which the survey was conducted and presented, the reference to Mies, in fact, does convey an explicit cultural reference.

In each issue, a specific School or Department is presented, usually through an interview with deans or directors, together with the description of the teaching methods implemented in a specific design course, showing the educational outcomes, perhaps in relation to the theoretical foundations, too. This seems particularly interesting since no course of design is associated with the school of reference or vice versa, thus establishing judicious couplings, sometimes concordant, but often as counterpoint elements (Fig. 1, 2).

Albeit most of the realities dealt with are firmly established, the survey ought to be praised for having addressed the topic starting from real cases and for covering the wide range of voices displayed and their plurality, showing as a consequence the different declinations of architecture education, even though some themes are recurrent. In this way, the substance of the question is identified almost implicitly: what comes to light is

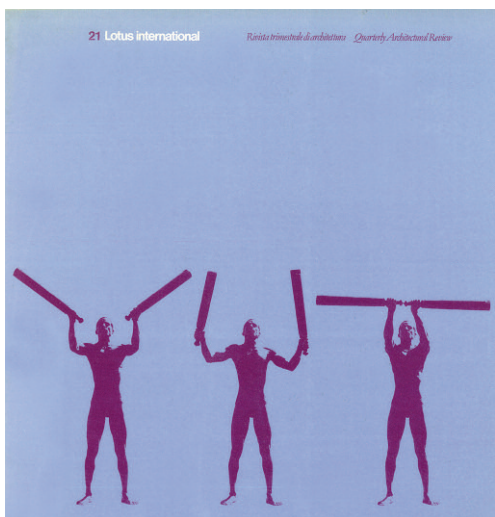
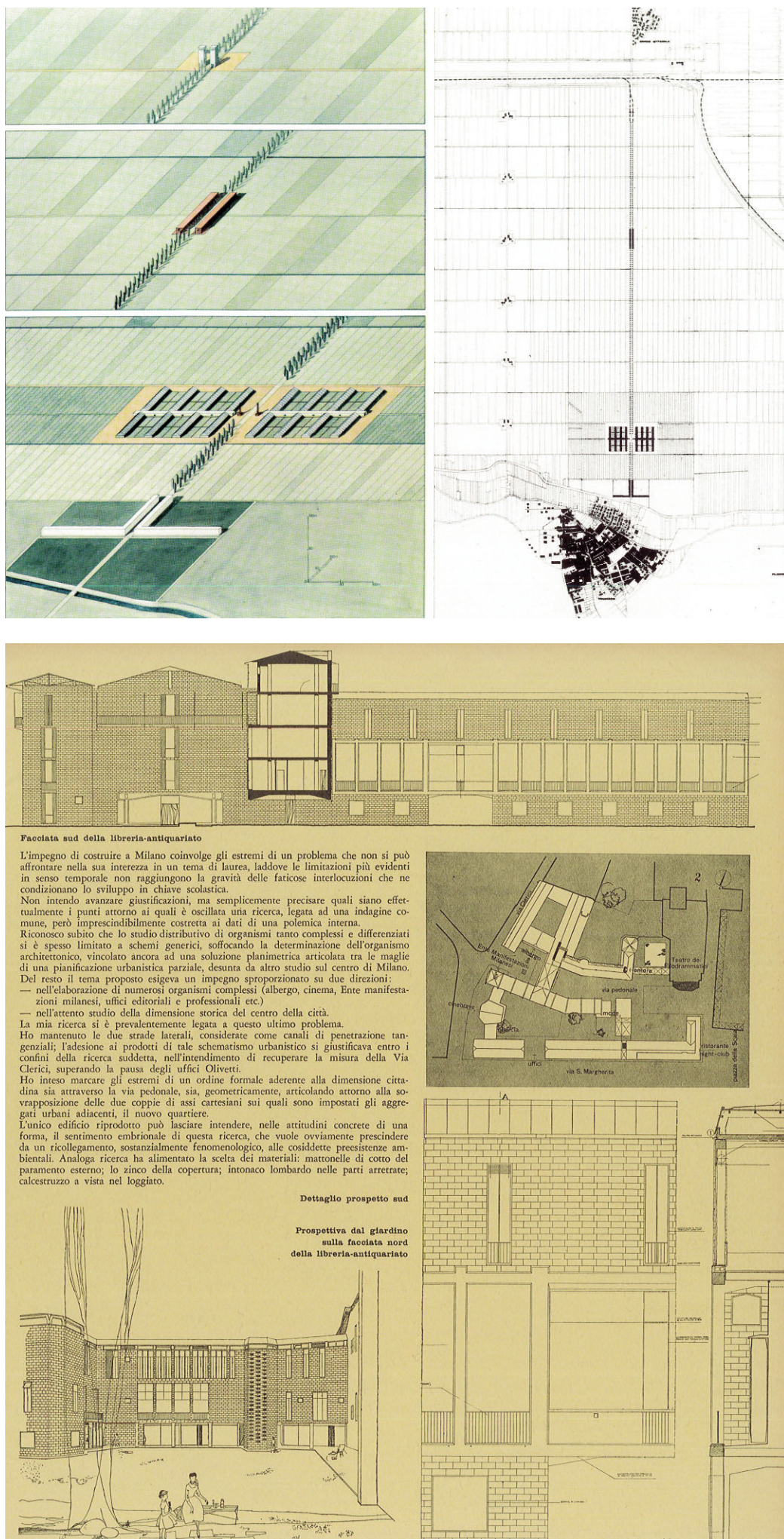


Fig. 6 - Lotus, n. 21, 1978, cover.

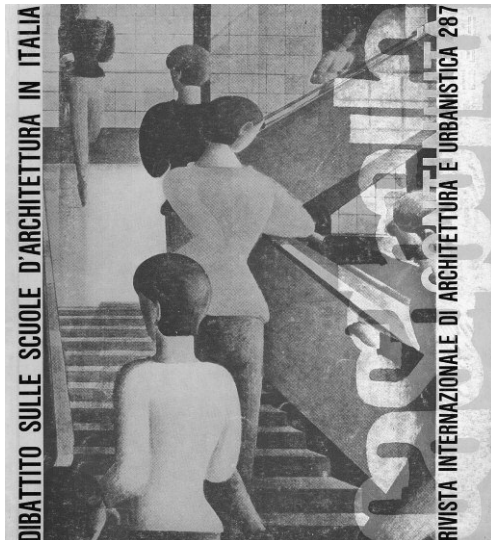
how some teaching methods are shared by very different schools in spite of the diversity of the situations or, again, however education tends to agree on certain common objectives, the framework of teaching in architecture is much more complex and multifaceted than it is common to admit and there is certainly no convergence on what teaching architecture actually means. The natural consequence of this is an incessant experimentation which should be accompanied by a profound critical reflection on the value of the teaching methods, in relation not only to the outcomes, but also and above all to the teaching process itself. With regard to the latter, this survey significantly focuses on the project and on the pedagogical practices related to it, taking for granted the curricular necessity of other subjects, but implicitly admitting the ancillary role, except for History or better for the Architecture studies, that is, examples (exempla, in some cases) considered necessary elements for the project itself. Anyway, this trend dates back to much earlier.

In order, not to trespass the Italian border, going back to the first post-war period, we might start with Ernesto Rogers¹, who was concerned with didactic models since the 1930s. In 1933 the journal *Quadrante*, by Bontempelli and Bardi, published the speech he had held earlier that year at the International Conference in Milan, entitled *La formazione dell'architetto* and promoted by *L'Architecture d'Aujourd'hui* in collaboration with the Triennale (Rogers, 1933). Anticipating the themes of the Casabella-Continuità of the post-war period, with that utopian charge that will always distinguish his study, Rogers does not hesitate to affirm that the school main concern is the formation of a critical conscience. This is typically a phase of transition between the spirit of that academy, to which the generation of young Italian rationalists had formed, and the affirmation of the new modernity; according to Rogers the school can only contribute to this decisive emancipation, with the support of such cultural instruments as the *Quadrante* and similar journals represented in those years.²

In a different context though in analogue circumstances, Aldo Rossi's article, *La formazione del nuovo architetto*, echoes that of the master, not only for the paraphrase of the title (Rossi, 1966). Left unpublished, it should have appeared on the June 1966 issue of *L'architetto* in the mid-1960s, that is a period characterized not only by a marked social instability, but, in the strictly disciplinary sphere, by the rejection of the International Style models in favour of the revision of some figures, almost completely forgotten, of the modern European scenery. And if Rogers could not but be the critical conscience – architectural and moral – to guide young students, for Rossi the school has to take on an apparently less dignified task, but perhaps more difficult to promote: that of training young architects starting from the project – «central and necessary subject» – according to modalities which were considered too radical even



Figg. 7, 8 - From the top: Renna, A., "L'aria della campagna rende liberi - Raggruppamento di composizione alla Facoltà di Pescara", in *Lotus*, n. 21, 1978, p. 123; "Quattro progetti di laurea alla Facoltà di Milano", in *Casabella-Continuità*, n. 212, 1956, p. 79.



Figg. 9-11 - Casabella-Continuità, n. 287, 1964, cover and pp. 1 and 4.

for those years, between 1955, when Rossi himself, though still a student among the ranks of the giovani delle colonne³, participated in the debate on the tradition in architecture, and 1971, when he was expelled from university, effectively concluding his Milanese teaching experience. More complex and articulated stories that, however, in terms of the relationship between education and architecture, find ample space in journals, especially Roger's Casabella and his youngsters.⁴

According to the short article never published, Rossi's model had been experimented between

ESPERIENZA NELLA CONTINUITÀ

Che c'entra tutto ciò con l'architettura?

Infatti potrebbe sembrare strano a taluno che questo numero dedicato alle Scuole d'Architettura sia illustrato con immagini di studenti che sembrano operai in marcia, mossi dalla lotta di classe, con cartelli di protesta; operai che occupano le fabbriche, accontentandosi di ranci improvvisati e di scomodi giacigli per dare più forza alla loro protesta. Ma come si può capire l'architettura se non la si proietta sullo sfondo della società dalla quale emana lo spirito delle opere?

Certo nessuno si stupirebbe se, parlando della Resistenza, volessimo illustrarla con l'immagine della Madonna del Parto di Piero della Francesca, difesa a Monterchi, presso Arezzo, a furor di popolo per strapparla ai nazisti che volevano rubarla.

Sarebbe stata un'immagine più irrosa di una pacifica occupazione. Ma ogni problema ha il suo carattere e a noi tocca di penetrare il nostro e le ragioni che lo determinano. A noi tocca di rappresentare il nostro tempo, penetrarlo e capirlo senza falsi pudori. Naturalmente, se ben s'intende la lotta studentesca, il paragone con la lotta di classe richiede più d'un ritocco (gli studenti si son serviti d'un paradigma collaudato) d'acché altro è, nel fondo, la discrepanza tra i lavoratori e i padroni da quella che si stabilisce tra docenti e discenti caratterizzata dal diverso e imprescindibile consumo dell'esperienza di due generazioni. Il problema è di cambiare il rapporto pratico tra queste diversità, non di eliminarle.

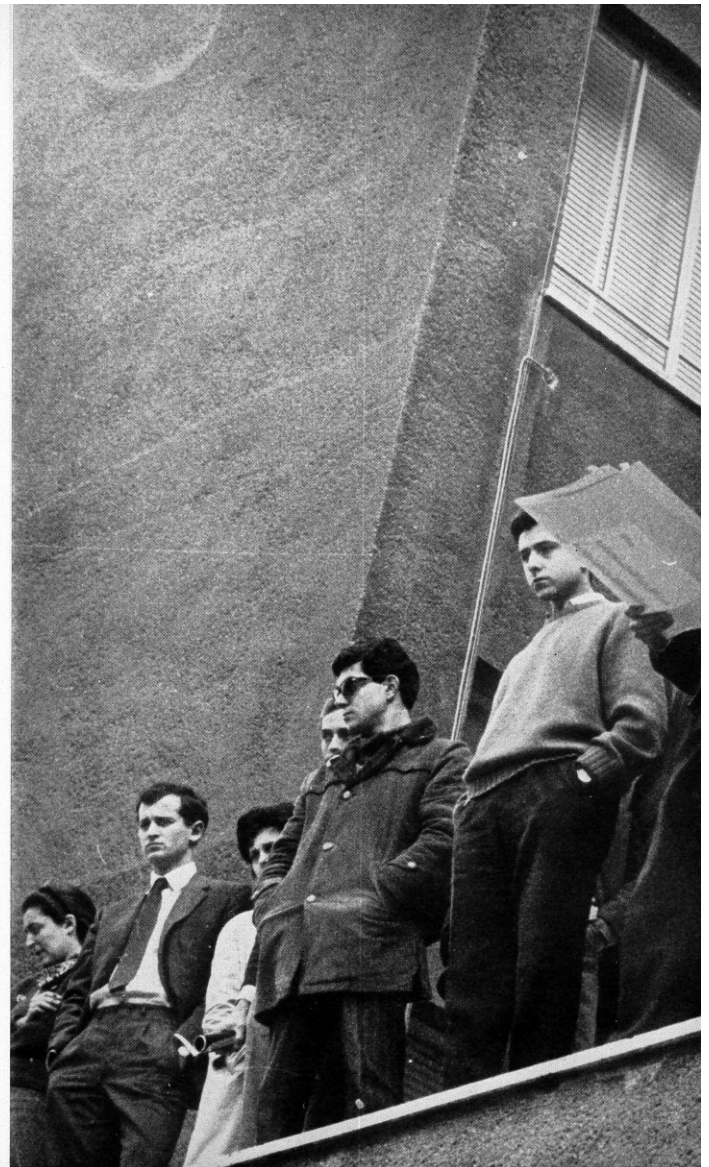
Del resto, gli studenti più consapevoli non hanno mai pensato di sostituirsi agli insegnanti, di cui richiedono la guida; perciò hanno inteso svegliare la coscienza di molti docenti (ed erano, purtroppo, la maggioranza) i quali, senza intendere la profonda evoluzione in atto nella società italiana, avevano considerato la cattedra come una specie di ponte di comando dal quale poter disporre di una curia passiva e irresponsabile dei propri diritti: il primo diritto deve venire a ciascuno dal sentirsi partecipe di una collettività democratica.

Da questi diritti discendono nuovi doveri. E bisogna rendere merito ai giovani che, per primi, hanno dato impulso alla trasformazione. Ormai, non v'è neppure una Facoltà in Italia che, volente o nolente, possa esimersi dal dare adeguate strutture alle università.

Ci vorrà più tempo di quel che s'era prefigurato l'ansiosa impazienza di questi giovani: ci vorrà la necessaria maturazione nelle coscienze di tutti affinché il moto non si risolva in un atto meramente formale ma sia davvero costruttivo. Eppure il dado è tratto e il Rubicone, che segnava i confini di un mondo retrivo, è stato passato.

Peggio per coloro che vogliono restare sull'altra sponda, purché nessuno stia in mezzo all'acqua intralciando ogni posizione chiara.

Questo numero non vuole e non può rappresentare una proposta circa l'avvenire delle Facoltà di Architettura italiane. Tale problema è ovviamente legato allo sviluppo dell'università e ai contributi che sul piano nazionale sapranno dare le forze in essa pre-



1968 and 1971 within the research groups working in Milan (Figg. 3-5), Pavia and Alessandria⁵ before becoming the leading principle of the so-called Scuola di Pescara, at least from 1968 to 1977. Giorgio Grassi, protagonist of the affaire in Pescara, made this possible along with his young companions. A great deal can be said about it, starting from wondering whether the value of that experience lay in a specific didactic organization or rather in the centrality recognized to the project – in all its forms – and in having, in some lucky cases, realized the utopia mentioned by Rogers mentioned in 1933: «The concept of a formative and dynamic school replaces that of a static academy [...]. The disagreement that often existed between pupils and professors, that is between two generations, disappears, because the former will recognize in the second not priests of an infallible dogma, but the baptizers of their own creatures, and the teachers will not see in their students a repetition of their stylistic dogmatism, but rather the perpetuated incarnation of their hopes» (Rogers, 1933, p. 30).

How far, then, the dogmas have been overcome and whether the stylistic bigotry (Rogers, 1933) has been averted is not the object of the present reflections. However, in Roger's phrase, it is possible to learn how to jump only by holding your

teacher's hand (this is true at least for young students). A journal again accounts for this story. In 1978, the last article of issue 21 of Lotus, dedicated to the schools of architecture in Europe⁶, was a significant contribution entitled Country air makes you free. Architectural Design group at the Pescara faculty of Architecture⁷. Ten years after 1968, when everything seemed to be on the brink of change, there had actually been little change and so we can but look at those «situations [that] correspond to a solitary and perhaps uncontemporary commitment, of an artisan nature», as in a certain sense this could be said about the School of Pescara. Actually, since «the architectural work done in universities appears as a particular area of research [with] its own rules and conditioning factors, which do not correspond to those of professional practice or of work done for a purchaser or for a market» (Nicolin, 1978, p. 3) (Figg. 6, 7), then the experience of Pescara was exemplary.

Actually, a part from any necessary critical distance, what Pescara school leaves behind as a legacy to our still short century is the will to make everything converge around the project as a founding moment of training (for students) and teaching (for professors), in an attempt to define a common basis for discussion and comparison (Grassi, 1983, typewritten, without page number):

«a project, especially in schools, must be the [...] expression of a cultural itinerary: the project as a moment, as part of a cultural itinerary clearly delineated (at the cost of appearing academic)».

The School of Pescara, geographically at the outskirts of a country in turmoil, is an emblematic experience in this sense and can still represent a model. Furthermore, before dealing with recent events, we shall return to the post-war period to follow the train of thought that re-emerges, even through various affairs, like a subterranean karst river to give the measure of the events and to set a reflection on the debated questions. During the 1950s, amidst the post-war period, the question of reconstruction and the concrete problems of civil society, together with the university reform launched by the Ministry of Education, affected the debate on the training of architects and its repercussions on the pages of journals did not take long before coming out. Roger's Casabella documented the results of the *Prima Conferenza Internazionale degli studenti di Architettura*, starting from issue 204 of 1955 up to number 212 of 1956, by dedicating a column to the Scuole di architettura (Fig. 8) and, in 1964, at the end of Roger's direction, a monographic issue entitled *Dibattito sulle scuole d'architettura in Italia*⁸ (Figs. 9-11) was published. By now, the middle of the 1960s, education is blended with politics more than ever and architecture turns into an instrument for social struggle.

However, the case of the column dedicated to teaching architecture is different. A distant analogy could be established with the recent operation of Di Battista's *Domus*, pointing out anyway a substantial gap that makes us reflect upon how the cultural conditions have changed: it was the students who proposed their work to De Carlo's editorial office for Casabella – thus undergoing the risk of being subject to explicit criticism during publication, whereas in the *Domus* experience there is an editorial direction concerned with identifying the most relevant topics, allows in this way a distance comparison between the different schools and so allowing a consequent, useful reflection on the general foundations of teaching. And yet, the short experimentation of *Gizmo* plays on a different ground, an online journal that addressed students with the *Rubrica Scuole*, which appeared between 2015 and 2016 with the purpose of «framing the state of architectural teaching in Italy». The column, entirely dedicated to students, gave space to the projects presented, «merely published [them] and commented [briefly] on each project» without any «critical selection» (*Gizmo*, 2015); though referring to De Carlo's column, *Gizmo* favored a comparison in open field, according to a typically post-modern thought.

Italy was in a state of urgency after World War II and this encouraged debate and showed the many possible variations, thus motivating Rogers's action on Casabella, whereas we can safely maintain that the condition of crisis in recent years may somehow have caused the re-activation of minds around the same questions, also and above all in relation to the now tangible effects of the last school reform and its successive variations. It is also interesting to note that today, even under completely different conditions, the issues are roughly the same as those debated in the 1950s.

Notwithstanding common belief, architecture tends to remain the same and this is perhaps the reason why this framework has remained almost unchanged, so it is possible to place in it the interventions published on Casabella by Dal Co between May and November 2008, aimed at reflecting on what teaching architecture means, starting from the considerations of some acknowledged masters. It is therefore not by chance that in issue 766 of May 2008, on the occasion of the eightieth anniversary of the journal, the editor's editorial explicitly hinted at Mies's way of teaching⁹, is followed by Le Corbusier's appealing considerations published in 1938 on the first issue of *Focus*, in response to the questions posed by the students of the Architectural Association School in London.

The great masters of the Modern Movement are the direct interlocutors identified by Dal Co, and it is still necessary to confront with them today; this means considering the training of architects as a cultural reality, questioning mainly what the project is. And in this sense we can only refer to Mies, capable of producing theory through the practice (of design and teaching), to Le Corbusier, who as a great smooth talker made of his architecture a refined work of propaganda, in Siza able to build – not only physically – one of the most important schools of architecture of the 20th century, or at Eisenman, who has been the direct cultural interpreter of the relations between the European and the American architectural world since the years of IAUS. Explaining the articulated structure and complexity of such multiple points of view, Casabella also has Nervi and Howe intervene in order to postpone, in the end, the Tadao Ando conference with the eloquent title *What I have learned from architecture*.¹⁰

Taking such assumptions as a basis and strongly believing in making reference to the eloquent voices as the unavoidable ground on which teaching has to take action still nowadays, *Architettura Civile*, the journal of the School of

Civil Architecture of the Politecnico di Milano at Bovisio, starting from issue 16 of 2016¹¹, gave life to a debate on the education of architects, addressing Italian and foreign teachers and architects with five questions on the role of Architecture schools. Even though the circumstances are different, it is possible to trace similarities with the investigation carried out by Quaroni in issues 22 and 24 of *Architettura Cantiere*, between 1959 and 1960¹² (Fig. 12). This is worth mentioning because similar questions are posed, even though lineage and character are definitely different, an analogy perhaps given by the urgency that arises from being both journals promoted and cured by the Faculty of Architecture of Milan and therefore in close relationship with the didactics involved in the project. In both cases the subjects dealt with are essentially three: the coexistence of a humanistic-artistic component and of a technical-scientific one in the education of the architect (result of the synthesis between the *Beaux-Arts* and the polytechnic tradition); the centrality of the project and its relationship with other disciplines; and, last but not least, the relationship between university education and professional conditions in the labour market. On the same themes, the editors of *Architettura Civile* returned to reflect on the last issue of last March¹³ (Fig. 13), extending the debate to the international scene to promote a direct comparison on what the project is – or not – and to understand how to teach it.

Born as a school journal, *Architettura Civile* has become a wide, relevant experiment which included the two issues dedicated to the education of architects. In particular, the results of the teaching practice have been displayed on the occasion of the *Premio Mantero*, which had been intended for the best thesis of the Faculty of Civil Architecture of the Politecnico di Milano, and the candidates were awarded with having their projects published. Following the good practice of reflecting on the project and architectural education as a background matrix, this substantial expe-



Figgs. 12, 13 - *Architettura Cantiere*, n. 22, 1959, cover; *Architettura Civile*, nn. 20-21-22, 2018, cover.

rience referred to the tradition of the Beaux-Arts derived architecture awards and could therefore be defined as post-antique.

Dealing with the same questions though under different forms, in 2014 FaMagazine, the periodical and academic journal of the Festival dell'Architettura, dedicated an issue to the Intensive Teaching for the Project followed, in 2016, by a second one entitled Architectural Pedagogies. Worldviews (Fig. 14); the attempt to articulate a discourse on teaching architecture starting from the project and its formative role is also evident, and it resulted into the constitution of a direct comparison between heterogeneous fields and different modalities.

In the end of this articulated, fragmentary and definitely not exhaustive itinerary, what is left is the urgency of the questions posed and the certainty that providing ultimate, permanent answers is impossible. Running the risk of sounding academic, we wish we could prevent Libeskind's prophecy from coming true, according to whom «Education as the art of turning around toward

reality – the truly revolutionary art – has become a technique of adjusting students so completely to the times that they no longer feel a desire to know anything else. The school has become a device which prevents students of Architecture from acquiring the knowledge that would enable them to articulate the fundamental question of Architecture: being or not» (Libeskind, 1987, p. 46) (Fig. 15). Thirty years later, it is unfortunately more and more frequent to witness the tendency of transforming education (not merely architectural one) into a mechanism for shaping increasingly productivity – and entrepreneurship-responsive figures – far less interested in the development of an autonomous and critical thought, steadily unaware of the significance of the architectural project and, therefore, unable to lead it back to its intellectual dimension.

NOTES

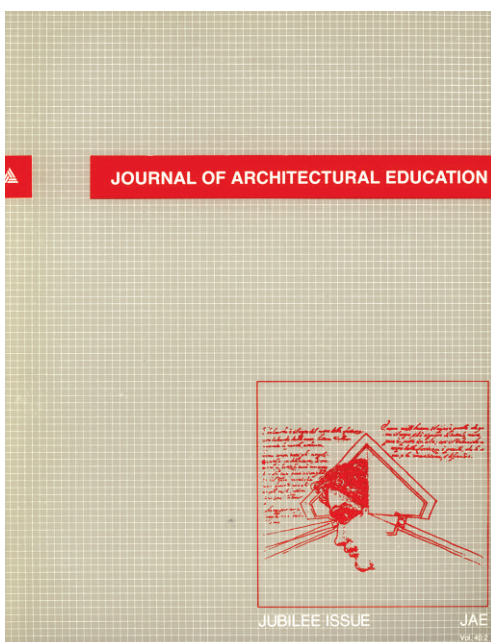
- 1) Not without reason, Di Battista's *Domus* subtitle is *La città dell'uomo*, paraphrasing Rogers's *La casa dell'uomo*.
- 2) The journal had represented the official organ of rationalist architectural culture (and of Italian abstractionism) before its closure in 1936, which by the way was followed by a fierce contrast between Bontempelli himself and Terragni about the Casa del Fascio in Como. The journal had succeeded in establishing a dense network of international relations starting from the interventions of Le Corbusier, Gropius and Breuer among the others.
- 3) *Casabella-Continuità* broadly documented the debate by reporting on its pages De Carlo's *j'accuse* followed by the youngs interventions.
- 4) The debate on teaching from the immediate post-war period to the 1970s has been the subject of specific studies (Andreola, a.y. 2014/15).
- 5) In those years, as part of extensive reviews on Italian university production, *Lotus* and *Controspazio* published some projects of the research group headed by Aldo Rossi in Milan: *Lotus*, n. 7, 1970; *Controspazio*, n. 9, 1971; *Controspazio*, n. 5-6, 1972 (monographic issue dedicated to design research in the Italian Faculty of Architecture); *Controspazio*, n. 6, December 1973 (monographic issue dedicated to the XV Triennale, Sezione Internazionale di Architettura).
- 6) It will be followed by issue 27 of 1980, dedicated to the United States.
- 7) «Stadtluft macht frei nach Jahr und Tag». Significantly enough, the educational activity of Pescara School is linked with an essay of a political nature, in accordance with the commitment that had always characterized Agostino Renna.
- 8) *Casabella-Continuità*, n. 287, 1964.
- 9) «If teaching has any purpose, it is to implant true insight and responsibility» (Mies, 1938).
- 10) Tadao Ando, Faculty of Civil Architecture, Politecnico di Milano, Campus Bovisa, December 4th 2008; the last conference of a cycle of three promoted on the occasion of the eighty years of the journal.
- 11) «Architectural Design / Schools of Architecture. Five questions», in *Architettura Civile*, n. 16, 2016.
- 12) Quaroni, L. (1959-60), «L'insegnamento dell'architettura nella Università Italiana», in *Architettura Cantiere*, nn. 22 e 24.
- 13) «Schools of architecture on the stage world», in *Architettura Civile*, nn. 20-21-22, 2018.

REFERENCES

Achilli, M., Brigidini, D., Calzavara, M., Canella, G., Drugman, F., Lazzari, L., Marcialis, G., Rossi, A., Scarpini, G., Tintori, S. and Vercelloni, V. (1955), «Un dibattito sulla tradizione in architettura», in *Casabella-Continuità*, n. 206, pp. 45-52.
 Andreola, F. (a.y. 2014-15), *Architettura insegnata*. Aldo

Rossi, Giorgio Grassi e l'insegnamento della progettazione architettonica (1946-1979), sup. Biraghi, M., co-sup. Leoni, G., Alma Mater Studiorum - University of Bologna, Ph.D. in Architecture.
 De Carlo, G. (1955), «Problemi concreti per i giovani delle colonne», in *Casabella-Continuità*, n. 204, p. 83.
 Gizmo (2015). [Online] Available at: <http://www.gizmoweb.org/2015/10/rubrica-scuole-call-for-submissions/> [Accessed 15 April 2018].
 Gizmo (2014). [Online] Available at: <http://www.gizmoweb.org/2014/11/aldo-rossi-e-la-formazione-del-nuovo-architetto/> [Accessed 15 April 2018].
 Grassi, G. (1983), «Un parere sulla scuola». The 1983 article has remained unpublished, it was published lately in an expanded version: Grassi, G. (1990), «Un parere sulla scuola e sulle condizioni del nostro lavoro», in *Domus*, n. 714, pp. 21-32.
 Libeskind, D. (1987), «An Open Letter to Architectural Educators and Students of Architecture», in *Journal of Architectural Education*, vol. 40, n. 2, p. 46.
 Mies van der Rohe, L. (1938), «Inaugural Address, Armour Institute, Chicago», in Johnson, P. (ed), *Mies van der Rohe*, The Museum of Modern Art, New York, pp. 191-195.
 Nicolin, P. (1978), «L'architettura nell'università: Europa / Architecture in the University: Europe», in *Lotus*, n. 21, pp. 3-6.
 Rogers, E. N. (1933), «La formazione dell'architetto», in *Quadrante*, n. 6, pp. 30-33.
 Rossi, A., (1966), «La formazione del nuovo architetto».

* FRANCESCA BELLONI, PhD in Architectural Composition from the Politecnico di Milano, currently she is Adjunct Professor of Architectural Design Studio at the Politecnico di Milano, AUIC School, Department of Architecture, Built Environment and Construction Engineering; she is Affiliated Architect at the Accademia di Architettura of the Università della Svizzera Italiana. Tel. +39 334/64.76.544. E-mail: francesca.belloni@polimi.it



Figg. 14, 15 - Festival dell'Architettura Magazine, n. 38, 2016, cover; Journal of Architectural Education, vol. 40, n. 2, Jubilee Issue, 1987, cover.