



Il lavoro filosofico è propriamente – come spesso in architettura – piuttosto un lavoro su se stessi. Sul proprio modo di vedere. Su come si vedono le cose. (E su che cosa si pretende da esse).

Ludwig Wittgenstein

Leggendo recentemente *L'interprete*, un piccolo libro di Michael S. Gazzaniga, insigne neuroscienziato americano, mi sono imbattuto, fra le varie interessanti considerazioni, nella sua interpretazione della teoria evuzionistica della conoscenza.

Apprendere una nuova abilità, sostiene Gazzaniga, altro non è che portare alla luce una facoltà del nostro cervello che è già insita in esso sin dalla nascita ma che richiede, per essere attivata, un addestramento particolare. In altre parole la nostra capacità di imparare è fortemente condizionata dalla struttura del nostro encefalo e, per quanto uno possa applicarsi, alcune conoscenze e abilità ci rimarranno sempre precluse. Chi non è in grado di comprendere la fisica quantistica non sarà mai in grado di farlo; allo stesso tempo, le potenzialità del cervello umano sono enormi e basta poco per consentire loro di esprimersi.

Questa forma di conoscenza come “presa di coscienza”, mi ha fatto ripensare, facendo un salto indietro nel tempo di qualche decina di secoli, al *Teeteto*, il dialogo in cui Platone espone la sua idea di *maieutica*, ovvero un modo di insegnare che consiste nel guidare l’allievo verso l’acquisizione di una consapevolezza di conoscenze già presenti, di fatto, all’interno di noi stessi. Come formatore quest’idea mi affascina, perché conferisce all’educazione un ruolo che va ben al di là del semplice “impartire nozioni” o peggio, secondo l’arido linguaggio della burocrazia accademica, dello *skill building*.

È una prospettiva che avvalora e conferisce significato all’insegnamento, poiché ne definisce i contorni quale attività di *ricerca*: ricerca però non intesa nella sola accezione da “metodo scientifico”, quanto come “indagine intorno al sé”, come anche esplicitato da Wittgenstein nella famosa frase posta qui in epigrafe. Non è certo un caso che Wittgenstein, il più architetto dei filosofi, abbia voluto paragonare il lavoro filosofico a quello dell’architettura, del progetto. Il progetto, insomma, come forma di conoscenza: anche in questo caso, conoscenza innanzi tutto di sé.

Mi appare quindi chiaro che ricercare, insegnare e progettare sono attività sì distinte e dallo statuto ben definito, ma inestricabilmente legate fra loro dal “centro” rappresentato dalle persone: lo studente, il docente e il committente, i cui ruoli finiscono, sovente, per intrecciarsi e fondersi l’uno con l’altro. Per chi impara a progettare il percorso non si presenta molto diverso rispetto a quello di chi intraprende una terapia analitica: perché questo processo porti a dei risultati, è necessario “aprirsi” e mettersi in gioco, anche rischiando di perdersi, con il chiaro intento di conoscere meglio se stessi e, di conseguenza, lo “spazio” che alberga all’interno di ciascuno di noi. Spazio metaforico, ovviamente, che però ritengo sia il fondamento stesso dello spazio architettonico che

viene prefigurato dal progetto.

Progettando, inevitabilmente si proietta sul mondo esterno una forma di riflesso della propria interiorità: per quanto asettico possa presentarsi il processo che conduce dall'ideazione alla realizzazione, per quanto dominanti siano gli strumenti e le tecniche adoperate, rimane il fatto che ciascuna decisione, ciascuno spazio, ciascuna forma evocata svelano una piccola porzione della nostra interiorità. Persino quando immaginiamo di costruire luoghi dove abiteranno i nostri committenti, stiamo in realtà dando una casa all'immagine di loro che dentro di noi ci siamo formati.

Il ruolo del docente, in questo processo di conoscenza e ricerca che lo studente svolge intorno al sé, consiste nell'aiutare, guidando, nell'individuazione del necessario equilibrio tra le istanze che provengono da questa condizione di interiorità e, al contrario, quelle derivanti dalle situazioni oggettive e misurabili, dalla "distanza critica" che il progettista deve saper assumere rispetto all'oggetto del proprio lavoro, per fare sì che l'esito non sia mera e autoreferenziale produzione artistica. Si tratta dunque, per parafrasare Coomaraswamy, di individuare il punto di equilibrio tra *conoscenza* e *saggezza*: se venisse meno quest'equilibrio finiremmo per "cadere dentro al pozzo", come accadde a Talete che, intento nell'osservazione delle stelle, dimenticò di guardare dove stesse camminando.



L'idea che il buon progetto possa scaturire soltanto dall'equilibrio tra due momenti e forme di conoscenza distinte, una interiore e l'altra esteriore, ci induce a riflettere su un'altra questione, a mio avviso fondante, della didattica, soprattutto in rapporto all'insegnamento del progetto: la trasmissione del fondamento etico del progettare. Uno dei testi che ritengo qualsiasi studente di progettazione debba leggere è la *de* di Adolf Loos: la triste vicenda di uno sfortunato quanto ingenuo signore che cade preda di un architetto crudele. È bene che questo monito risuoni sempre nelle orecchie degli studenti: non si progetta mai per se stessi, sempre invece per qualcun *altro*, il progetto non viene mai soltanto da *dentro* ma anche da *fuori*. Sapersi tirare indietro, riconoscere quando il compito del progettista è terminato, quando l'opera inizia a svolgere una sua propria, autonoma esistenza, consentendo a chi la abita di "adattarsi" ad essa: questa capacità di "lasciar andare" distingue il progettista dall'artista, cui l'opera rimane invece sempre legata quasi ci fosse tra i due un cordone ombelicale.

Con queste considerazioni sto tentando di collegare fra loro alcuni aspetti del fare progettuale che mi appaiono particolarmente importanti: l'impegno personale e l'etica professionale, il rapporto con l'altro mediato attraverso la conoscenza del sé, la relazione tra conoscenza e intuizione. In realtà solo raramente questa varia moltitudine riesce a posarsi su un unico piano: più frequente è invece il caso in cui è il conflitto a prevalere, una continua tensione tra istanze opposte, a volte non conciliabili fra loro se non attraverso il compromesso. La natura di questi compromessi determina, di fatto, il carattere non lineare della relazione tra la ricerca, il progetto, l'insegnamento: proprio come diversi e contrastanti desideri possono convivere all'interno di una stessa persona, così anche il progetto può essere esito di una conflittualità.

Lo spazio architettonico è una sofisticata rappresentazione delle aspirazioni umane:

ciascuna epoca storica, ogni cultura lo ha utilizzato per raccontare se stessa. Ma la storia dell'uomo, come sappiamo bene, è colma di conflitti, contrapposizioni e contraddizioni che, quando diventano spazio, rimangono a volte emblematicamente irrisolte. Nel suo bellissimo romanzo *Biliardo alle nove e mezza*, Böll ci racconta la vicenda allegorica della famiglia Fähmel: Heinrich, architetto, all'inizio del '900 aveva realizzato il suo capolavoro, un grande convento in stile neoromanico; suo figlio Robert, geniere militare durante la Seconda Guerra Mondiale, fa brillare l'edificio per liberare una linea di tiro in un campo di battaglia; a guerra conclusa Joseph, nipote di Heinrich, partecipa alla ricostruzione dell'edificio *com'era, dov'era*. Una storia familiare che ricapitola non soltanto il conflitto generazionale della Germania durante la guerra, ma anche il destino di un'architettura che incarna in maniera emblematica la dialettica e il contrasto potenzialmente insiti nel progetto.

La parte più difficile dell'insegnamento risiede, a mio avviso, proprio nell'aiutare chi apprende ad affrontare il conflitto del progetto: imparare ad accoglierlo senza fuggire, senza avere timore che le proprie idee possano essere sminuite dall'impatto con il mondo reale. Il progetto non è l'architettura, bensì soltanto la sua (parziale) prefigurazione: quello che l'architettura diventerà una volta completata lo sapremo soltanto dopo che questa verrà "liberata" nel mondo dello spazio reale. Grandi architetture sono spesso quelle che in questa transizione si arricchiscono, mutano, vengono adoperate per usi che nessuno, nemmeno chi le ha progettate, è stato in grado di prevedere fino in fondo. Perché lo studente sappia accogliere questo inevitabile destino della sua fatica dovrà compiere un grande sforzo, lavorando sulla riduzione del sé per lasciare spazio ad altri, proprio come avviene quando si impara, da bambini, ad interagire con le persone intorno a noi. Da poco più di dieci anni lavoro come ricercatore e come docente, tentando sempre di trasferire gli esiti delle mie ricerche nella didattica. Non sempre è facile, perché si tratta a volte di lavorare con strumenti imprecisi, immaturi, non verificati: tuttavia l'utilità per ciò che gli studenti apprendono è grande. Credo però che più di quanto io sia riuscito a dare loro, ho avuto occasione di prendere: non soltanto per la fortuna di avere a che fare con tanti studenti di talento, portatori di idee nuove e interessanti, ma perché è l'interazione stessa con loro che alimenta continuamente le idee. L'attività didattica offre inoltre un enorme potenziale per la ricerca proprio in virtù della sua *molteplicità*. Soprattutto nella sua dimensione di "atelier", dove più studenti lavorano sullo stesso progetto, al docente viene offerta la possibilità di sperimentare, con loro, un'ampia varietà di differenti soluzioni progettuali che nell'attività professionale sono, per ovvi motivi, precluse. Poter sfruttare quest'opportunità è per chi insegna un raro privilegio, poiché gli consente di avere "a disposizione" un vero e proprio laboratorio dove verificare la validità di differenti approcci, mettendo all'opera giovani menti che, opportunamente guidate, possono contribuire significativamente alla ricerca sul progetto. Chiaramente il docente deve saper guidare gli studenti attraverso le difficoltà rappresentate dagli innumerevoli conflitti insiti nell'attività del progetto, insegnando loro come districarsi da questo complesso labirinto. A chi apprende la pratica della progettazione, l'atelier offre anche l'occasione di confrontarsi all'interno di una dinamica "sociale": riemerge qui l'aspetto di ricerca sul sé che abbiamo, in apertura di questo scritto, posto al centro del lavoro del progetto. Chiaramente lo studente non impara soltanto dal docente, ma anche dal lavoro del proprio vicino, dal confronto diretto o indiretto tra idee, problemi e soluzioni. Apprendere a progettare, dunque, è anche implicitamente un lavoro di squadra, prefigurazione non soltanto dell'attività professionale, dove sempre più si richiede la convergenza di una molteplicità di specialisti, ma anche sintesi del lavoro di ricerca, dove la più grande e difficile sfida consiste nel mettere in reale condivisione il sapere.

Il cerchio di questa riflessione si chiude qui: per interagire positivamente con gli altri, siano essi

colleghi, docenti o studenti, occorre possedere la conoscenza di sé; per affrontare con consapevolezza il progetto, bisogna essere consapevoli della propria interiorità. Soltanto in questo modo è possibile governare i conflitti che popolano l'attività progettuale, come anche la vita con gli altri. Sono aspetti indissolubilmente legati che, se non riescono a trovare il necessario equilibrio, trasformano qualsiasi forma di conoscenza in inutili nozioni e qualsiasi attività pratica in vuota ripetitività. Di questo era consapevole Bernardo di Chiaravalle, che, quasi mille anni fa, scriveva:

«Quale che sia l'ampiezza del tuo sapere, sempre ti mancherà, per raggiungere la piena saggezza, la conoscenza di te stesso. È davvero tanto importante una tale lacuna? Capitale, a mio avviso. Potresti conoscere i segreti dell'universo? E le contrade più remote della terra, e le altezze del firmamento, e gli abissi marini se, nel contempo, tu t'ignorassi? Mi faresti pensare a un costruttore che voglia edificare senza fondamenta: non otterrebbe un edificio, bensì una rovina. Qualunque cosa tu possa accumulare fuori di te stesso, non sarà più resistente di un mucchietto di polvere esposto ai quattro venti. Non merita il nome di sapiente colui che non lo è di sé stesso. Un vero sapiente dovrà innanzi tutto conoscere ciò che egli è, e sarà il primo ad abbeverarsi all'acqua del proprio pozzo.»

FDM

Giugno 2012