

Andrea Di Franco

FRAMMENTI DI UN DISCORSO EDUCATIVO

FRAGMENTS OF AN EDUCATIONAL SPEECH

Abstract:

Apertura dell'opera, apertura dell'insegnamento: il criterio proposto è condotto su frammenti di un discorso a più voci che lo descrive, lo apre alle diverse interpretazioni e eventualmente lo precisa grazie ad una relazione mutevole tra chi scrive e chi legge e a sua volta interpreta. Il percorso segue le tracce lasciate dagli esempi scelti che possono definire principi generali, che diverrebbero in tal caso strumenti per attivare ulteriori aperture verso altri contesti.

Esistono problemi che non consentono una soluzione generale ma piuttosto soluzioni singole che, combinate, si avvicinano alla soluzione generale.
Musil, *L'uomo senza qualità*

L'opera di insegnamento ha come primo obiettivo lo sviluppo della capacità di elaborare le conoscenze via via acquisite; questo contributo percorre una modalità educativa per l'architettura, utilizzando quale struttura della narrazione *lo stesso metodo* di cui si intende ragionare. Con l'intento di offrire, al pari della prassi di insegnamento verso la quale volgo, una composizione di esempi resi disponibili all'interlocutore, alla sua personale interpretazione; si tratta di una struttura del testo (e del metodo) che definirei *aperta*.

1. Apertura dell'opera, apertura dell'insegnamento. Il criterio proposto è condotto su frammenti di un discorso a più voci che lo descrive, lo apre alle diverse interpretazioni e lo precisa grazie alla relazione

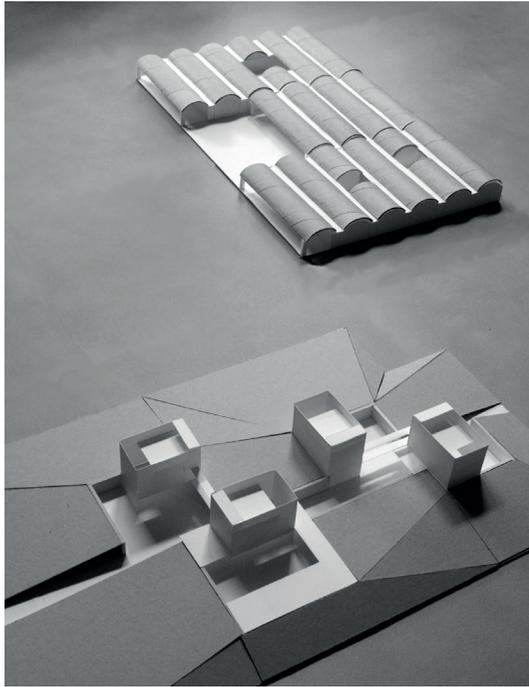
Abstract

Opening the work, opening course: the proposed criterion is conducted on fragments of a many voices speech describing it, opening it to different interpretations and possibly precise it by the relations between writer and reader. The path follows the traces of examples that may define general principles, opening tools towards other contexts.

There are problems that don't allow a general solution but single solution that, put together walk up to the general solution.
Robert Musil, *The Man Without Qualities*

The work of teaching has as its primary objective the development of the ability to process knowledge gradually acquired. This contribution covers a method of education for the architecture, using as structure of the text, the same structure that we intend to develop. With the intention to offer, just like the practice of teaching I'm looking for, a composition of samples for the reader, his personal interpretation; it is a structure of the text (and method) that I would define open.

1. *Opening of the work, opening teaching. The proposed test is carried out on fragments of a many voices speech describing it, opening it to different interpretations and precise it thanks to*



Progetto del laboratorio Tematico di terzo anno «Progetto moderno, Progetto contemporaneo» di S. Banfi, prof. A. Di Franco, a.a. 2010 – 2011 / workshop project: «Progetto moderno, Progetto contemporaneo» by S. Banfi, prof. A. Di Franco, a.a. 2010 - 2011

mutevole tra chi racconta e chi ascolta. Il percorso segue le tracce lasciate dagli esempi scelti che possono definire principi generali, cioè strumenti per attivare ulteriori aperture verso altri contesti. «Di qui la funzione di un'arte aperta quale metafora epistemologica: in un mondo in cui la discontinuità dei fenomeni ha messo in crisi la possibilità di una immagine unitaria e definitiva, essa suggerisce un modo di vedere ciò in cui si vive, e vedendolo accettarlo, integrarlo alla propria sensibilità. Un'opera aperta affronta appieno il compito di darci una immagine della discontinuità: non la racconta, la è. Mediando l'astratta categoria della metodologia scientifica e la viva materia della nostra sensibilità, essa appare quasi una sorta di schema trascendentale che ci permette di capire nuovi aspetti del mondo» (Eco, 1962). La stessa traccia qui presentata potrebbe essere un frammento di un senso profondo dell'educazione all'architettura.

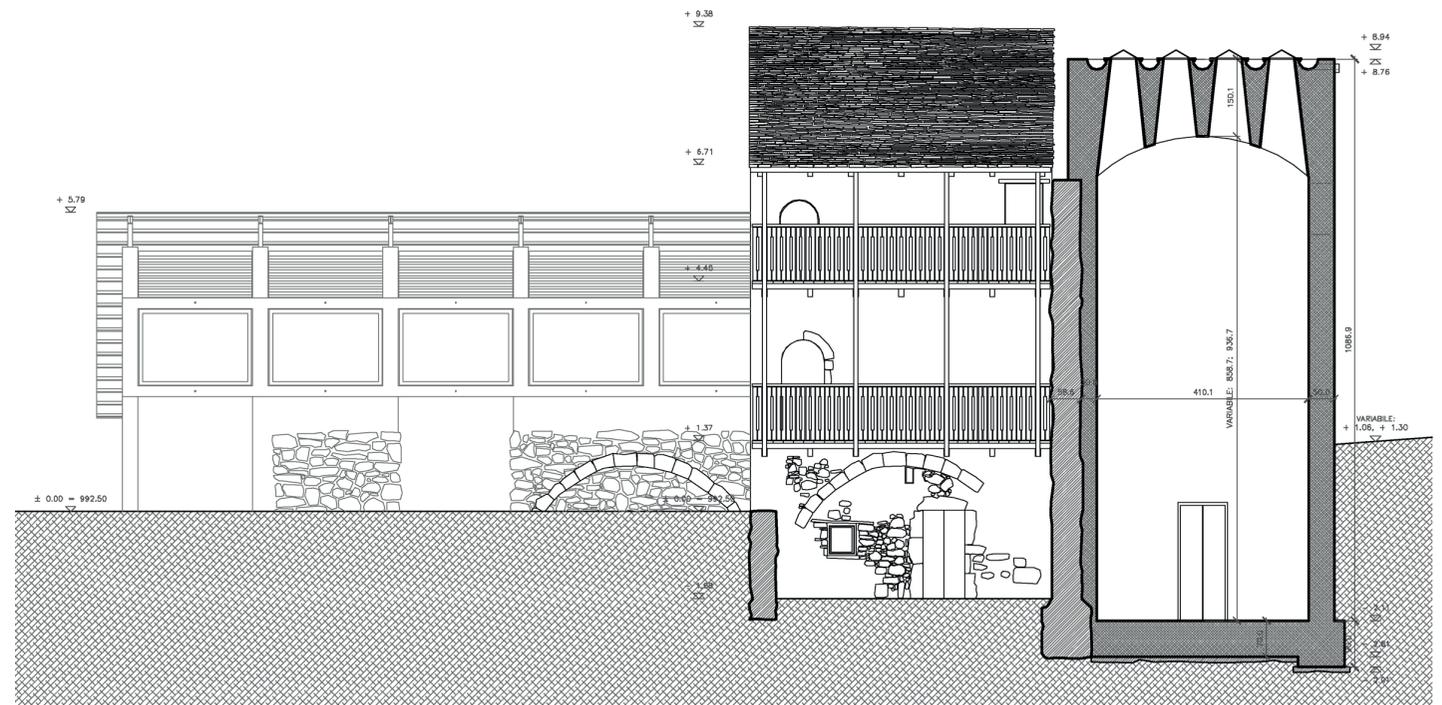
2. Erich Auerbach, in «Mimesis», afferma: «Il mio sforzo di precisione si indirizza al singolo ed al concreto, mentre le formule generali indispensabili a comparare, raggruppare o definire i fenomeni l'uno rispetto all'altro dovevano essere fluide ed elastiche. Esse dovevano adattarsi caso per caso alle possibilità esplicitate dall'oggetto singolo, e devono essere interpretate caso per caso sulla base del contesto. [...] Avrei voluto, se fosse stato possibile, non usare alcuna espressione generale, ma suggerire al lettore i pensieri attraverso la pura e semplice presentazione di un susseguirsi di fatti singoli» (Auerbach, 1946). La *Mimesis* fissa l'intenzione di lavorare per paradigmi, cioè «fatti singoli» che possono reagire con la capacità immaginativa e l'obiettivo di ricerca del lettore per aprire verso principi generali un pensiero autonomo.

Questa riflessione radica nella mia esperienza personale di pratica e d'insegnamento del progetto, la coinvolge e da lì estende attraverso i nodi metodologici che la sostanziano, qui esemplificati nelle varie forme dei frammenti. Essi coniugano l'esperienza di ricerca personale, il piano della realtà che si indaga e si abita, l'ambito disciplinare nel quale si colloca il

the changing relationship between the teller and the listener. The route follows the traces left by selected examples that can define general principles, that is tools to enable more openings to other contexts. “Hence the function of open art as a epistemological metaphor: in a world in which the discontinuity of the phenomena has put in crisis the possibility of a unified and definitive image, it suggests a way of looking what you live, and seeing accept it, integrate it to your sensibilities. An open work addresses fully the task of giving us a picture of the discontinuity: it doesn't tell it, it is it. Mediating the abstract category of scientific methodology and the living matter of our sensibility, it seems almost a kind of transcendental scheme that allows us to understand new aspects of the world “(Eco). *The same track presented here could be a fragment of a deep sense of education to architecture.*

2. Erich Auerbach, in “*Mimesis*,” says: “My effort to precision is directed to the individual and to the concrete, while the general formulas necessary to compare, group or define the phenomena to each other had to be fluid and elastic. They had to adapt case by case to the possibilities generated from the single object, and must be interpreted case by case on the basis of the context. [...] I wanted, if it's possible, do not use any general expression, but suggest thoughts to the reader through the mere presentation of a succession of individual facts “(Auerbach). *The Mimesis fixed the intention of working by paradigms, that is “individual facts” that may react with the imaginative capacity and the reader research objective to open an independent thought towards general principles.*

This reflection rooted in my own experience of practice and teaching of the project, involving it and from there extending through methodological nodes that substantiate it, here exemplified in the various forms of the fragments. They combine



Progetto di Laurea Magistrale di A. Milesi, Relatore A. Di Franco, «Frammenti di eternità alle pendici del Monte Sodadura, progetto di riattivazione del Paesaggio di Taleggio», a.a. 2011-2012 / Degree project by A. Milesi, rel. A. Di Franco, «Frammenti di eternità alle pendici del Monte Sodadura, progetto di riattivazione del Paesaggio di Taleggio», a.a. 2011-2012

processo, con i suoi riferimenti e la sua tradizione.

3. «Più medito sull'arte mia, e più l'esercito: tanto più penso ed agisco, tanto più soffro e godo d'essere un architetto, e vivamente mi riconosco quale sono con voluttà e chiarezza sempre più certe. Smarrito in lunghe attese, mi ritrovo per le sorprese che mi cagiono e, attraverso questi gradi successivi del mio silenzio, procedo nell'edificazione di me stesso, mi accosto a così fedele rispondenza tra aspirazioni e facoltà mie da credere d'aver trasformato l'esistenza che mi fu data in una specie d'edificio umano. Tanto costruisci, da credere d'essermi anch'io costruito» (Valéry, 1997).

Il tema dell'educazione al progetto di architettura è considerato dunque nei termini olistici che implicano la costruzione di sé e la realizzazione del proprio fare. Questo presupposto del coinvolgimento della stessa figura del docente nel processo progettuale dell'insegnamento, sia proiettivo sia riflessivo, conduce a una stretta condivisione, continuamente autocritica, dell'esperienza della costruzione. Si tratta, per l'appunto, di un processo olistico che fonda sulla

the experience of personal research, the level of reality that is investigated and lives, the discipline area in which you place the process, with its references and its tradition.

3. "The more I ponder my art, the more I practice it: the more I think and act, the more I suffer and I enjoy to be an architect, and I identify strongly with delight what I am. Lost in long attend, I find myself for the surprises that caused me and, through these successive degrees of my silence, I proceed in building myself, I approach so faithful correspondence between aspirations and my ability to believe that I transform my life in a kind of human building. So much I build, to believe I built myself" (Valéry).

The theme of education to the architectural project is therefore considered in holistic terms involving the construction of self and the realization of our practice: self as being and self as act. This assumption of the involvement of the same figure of the teacher in the project process of teach-

relazione tra le persone, le informazioni, le necessità specifiche. Porre anche se stessi come campo di indagine significa ottenere, nel percorso d'insegnamento del progetto d'architettura (e forse anche in altre discipline complesse), una effettiva comunicazione tra maestri e allievi che permette di condividere e che rende disponibili gli esempi quali concreti strumenti sperimentabili piuttosto che sterili affermazioni esortative.

4. «Dobbiamo riconoscere che gli effetti di quella ricerca (architettonica, negli anni '60 e '70) non hanno in alcun modo condotto alla costruzione di una base teorica unitaria, ma alla formazione di una serie di frammenti teorici dispersi e contraddittori anche se per questo non meno importanti. Soprattutto tali nuove teorie non hanno prodotto adeguate metodologie per il passaggio concreto ed articolato dai principi alle cose architettoniche. [...] I principi non sono divenuti regole e metodi trasmissibili, sono rimasti modelli e immagini, e quindi rapidamente l'imitazione formale è divenuta l'unico sistema pedagogico praticato» (Gregotti, 1983). Gregotti, cui è tanto caro il riferimento alla Mimesis da avervi dedicato un editoriale di Casabella, è qui condotto quale riferimento di una scuola alla quale sento di appartenere. Il valore primo che attribuisco a quella scuola di pensiero sta precisamente in questo: la ininterrotta costruzione e pratica di un pensiero autonomo e critico (e *auto-critico*) come base del proprio rapporto con la realtà.

5. Per Gregotti questo assunto è ciò che sostanzia in profondità e dunque costantemente rigenera l'idea stessa di *modernità*. Lo sguardo interpretativo come strumento educativo è presupposto di questa tradizione; il suo maestro, Ernesto Rogers, parla di «*Ortodossia dell'eterodossia*» per voce di Baudelaire: «*Quanto alla critica propriamente detta, io spero che i filosofi comprenderanno quel che dico: per essere giusta, cioè per avere la sua ragion d'essere, la critica deve essere parziale, appassionata, politica; cioè fatta da un punto di vista esclusivo, ma che apre anche più orizzonti*» (Rogers, 1946).

ing, leads the experience of the construction to a close sharing, continually self-critical. It is, in fact, a holistic process that rests on the relationship between people, information, specific needs. Putting also yourself as research field means getting in the path of teaching of architectural design (and perhaps also in other disciplines complex), an effective communication between teachers and students that shares and makes available examples such as concrete instruments to be experienced, rather than sterile hortatory statements.

4. «We have to recognize that the effects of that research (architectural, in the 60s and 70s) did not in any way lead to the construction of a unified theoretical basis, but to the formation of a series of theoretical fragments scattered and contradictory, though for this no less important. Above all these new theories have not produced adequate procedures for the passage from principles to architectural practice. [...] The principles have not become rules and transmitted methods, but they were models and then the imitation rapidly became the only formal educational system practiced» (Gregotti).

Gregotti, which loves Mimesis reference by having dedicated an editorial in Casabella, is conducted here as a reference to a school where I feel I belong. The first value that I attribute to that school of thought lies precisely in this: the uninterrupted construction and practice of independent thought and critical (and self-critical) as the basis of its relationship with reality.

5. For Gregotti this assumption is what substantiates in depth, and thus constantly regenerates, the same idea of modernity. The interpretative glaze as an educational tool is the premise of this tradition; his teacher, Ernesto Rogers, speaks of "Orthodoxy of heterodoxy" by Baudelaire: «As for the criticism itself, I hope that philosophers will understand what I say: to be right, that is to have its *raison d'être* the critic should be partial, pas-

Studiare e progettare sono un modo di esercitare la nostra critica verso la realtà. Il progetto di architettura, e dunque lo studio dell'architettura, è un modo profondo di conoscere lo spazio, l'ambiente, il luogo, il territorio, la città, il paesaggio: la realtà. Per cambiarla. Lo sguardo critico non è oggettivo, ma vuole comprendere la realtà. Intende la differenza tra realtà (singolare) e *verità* (sempre plurale), mettendo in discussione anche se stesso. Comprende la necessità della relazione per compiere ulteriori passaggi verso la *comprensione*. E si assume la responsabilità di essere relativo e *parziale, appassionato e politico*, per poter attivare, con la relazione, *più ampi orizzonti*.

6. Nel «*Mestiere dell'architetto*», Rogers torna sul ruolo dell'autonomia del pensiero riportando le parole di uno dei suoi riferimenti, Walter Gropius: «*Mio intendimento non è di trapiantare, per così dire, reciso e privo della sua linfa uno "Stile Moderno" [...] bensì di suggerire un metodo di accostamento che permetta all'individuo di affrontare un problema secondo la sua peculiare inclinazione. [...] Non è un dogma bell'e fatto che voglio insegnare, bensì un atteggiamento indipendente ed elastico verso i problemi della nostra generazione*» (Rogers, 1958). L'insegnante è tale nella relazione con l'allievo: non impone un'idea del mondo, non determina la cosa da riprodurre; è più propenso viceversa a discutere una modalità di ragionamento; una *costruzione delle idee* che coinvolge entrambi.

7. Arìs riconosce nel proprio maestro, Giorgio Grassi, una di queste figure interlocutorie: un reagente che rivela il momento di crisi e che obbliga all'attivazione del proprio pensiero. Sono figure che non sostituiscono con una rassicurante soluzione la ricerca di cui personalmente ci si deve incaricare. «*Alcuni meritano appieno il titolo di maestri difficili, poiché in essi non troviamo protezione né consolazione ma, piuttosto, interrogativo morale e coscienza profonda del fatto che il nostro è un cammino da percorrere in solitudine e senza nessuna garanzia che esso ci porti infine da qualche parte*». (Arìs, 2007).

Andrea Di Franco FRAMMENTI DI UN DISCORSO EDUCATIVO

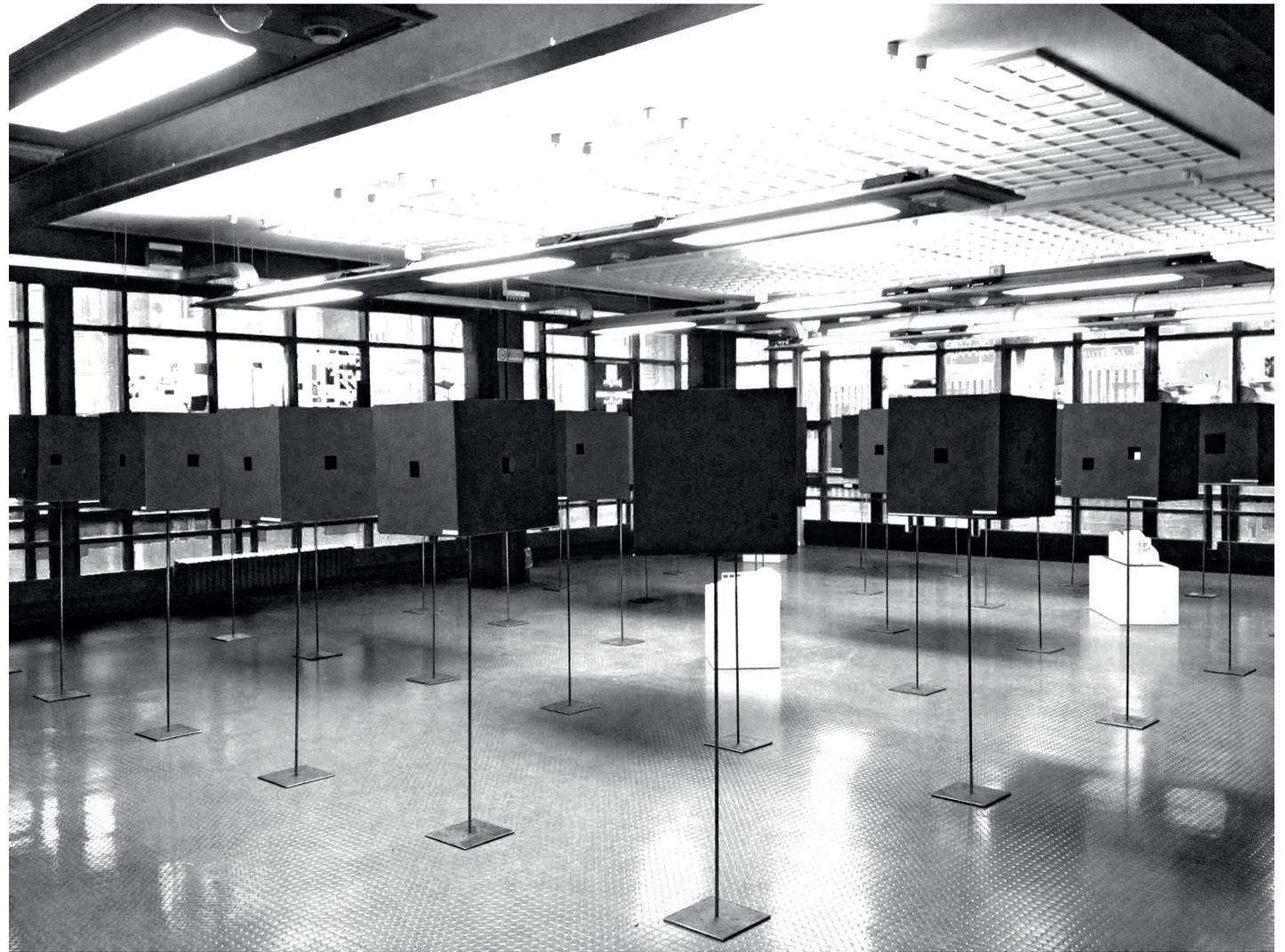
sionate, political; that is made by an exclusive point of view, but which also opens more horizons» (*Baudelaire*).

Study and project are ways of exercising our criticism about reality. The architectural project, and therefore the study of architecture, is a profound way to know the space, the atmosphere, the location, the territory, the city, the landscape: the reality. To change it. The critical view is not objective, but wants to understand reality. It means the difference between reality (singular) and truth (always plural), questioning even itself. It understands the need of relationship to make further steps toward comprehension. It assumes the responsibility of being relative and partial, passionate and political, in order to activate, with the report, wider horizons.

6. In the «*Craft of the architect*» Rogers returns to the role of the autonomy of thought reporting the words of one of his references, Walter Gropius: «*My intention is not to transplant, so to speak, cut and devoid of its sap one «Modern Style» [...] but rather to suggest a method of approach that allows the individual to deal with a problem according to his peculiar inclination. [...] It is not a ready-made dogma that I want to teach, but rather an independent and flexible attitude towards the problems of our generation*» (Rogers). *The teacher is in such a relationship with the student: he does not impose an idea of the world, it does not determine what to play; conversely is more inclined to discuss a mode of reasoning; a construction that involves both ideas.*

7. *Carlos Martí Arìs recognizes in its master, Giorgio Grassi, one of these figures: a reagent which reveals the moment of crisis and forces the activation of personal thought. They are figures that do not replace with a reassuring solution finding for us the target. «Some fully deserve the title of «difficult master», because in them we find no protection or consolation but, rather, a moral*

FRAGMENTS OF AN EDUCATIONAL SPEECH



Mostra «Scoprire l'architettura» degli studenti del corso di primo anno «Elementi di Architettura», prof. A. Di Franco, a.a. 2012-2013, Spazio mostre G. Nardi, Scuola di Architettura, Politecnico di Milano / Exhibition «Scoprire l'architettura» by first year course «Elementi di Architettura», a.a. 2012-2013, Scuola di Architettura, Politecnico di Milano

8. Il nodo cruciale è evidentemente quello della comunicazione. La capacità di comunicare coincide con quella di ascoltare. L'educazione è educazione all'ascolto e riguarda soprattutto chi deve comunicare. Ascoltare: in quanta architettura si può rintracciare l'attitudine all'ascolto che dovrebbe averla sostanziata? Quanta è disponibile a farsi cornice o sfondo di ciò che la abita o la attraversa? «Sentivo la spietatezza di quella vita: le cose scorrevano l'una accanto all'altra, senza mai veramente affrontarsi. Saltava agli occhi che non soltanto nessuno capiva l'altro, ma

question and deep consciousness of the fact that ours is a way to go alone, and with no guarantee that it finally will bring us to some place». (Aris).

8. The crucial point is obviously the communication one. The ability to communicate coincides with listening. Education is education in listening and relates more who have to communicate. Listen: in which architecture can track the listening skills that should have substantiated it? How much is it available to be the frame or the background of local phenomena? «I felt the ruthless-

Andrea Di Franco FRAMMENTI DI UN DISCORSO EDUCATIVO

FRAGMENTS OF AN EDUCATIONAL SPEECH

nessuno voleva capirlo. [...] Quando parlavano, era come se si guardassero in uno specchio deformante, si presentavano infatti nel travisamento delle parole, diventato, presumibilmente, il loro ritratto. Quando cercavano di farsi capire, fallivano miseramente: e si incolpavano a vicenda in modo così maldestro che le offese suonavano elogi e gli elogi offese. La loro impotenza mi commuoveva. [...] L'impotenza connotata e nascosta dei singoli che facevano parte per se stessi, che non avevano fra loro nulla in comune, e men che mai la parola, che anziché unirli li separava» (Canetti, 1982).

9. L'apertura dell'opera, dell'insegnamento, dell'apprendimento si compie allora con il progetto riflessivo, con la critica, con l'ascolto: cioè con l'attivazione di un ambito complesso e, secondo i presupposti, olistico. *«Un modo di pensare capace di interconnettere e di solidarizzare delle conoscenze separate è capace di prolungarsi in un'etica di interconnessione e di solidarietà tra umani. Un pensiero capace di non rinchiudersi nel locale e nel particolare, ma capace di concepire gli insiemi, sarebbe adatto a favorire il senso della responsabilità e il senso della cittadinanza. La riforma del pensiero avrebbe dunque conseguenze esistenziali, etiche e civiche» (Morin, 2000).*

Così Morin definisce il ruolo del pensiero complesso; l'intreccio attuale delle quantità e delle qualità in gioco non possono che portare ad un campo di ricerca sistemico. I frammenti che lo popolano possono attivare, se resi disponibili, una possibilità di integrazione tra persone, cose e idee; a patto che la nostra responsabilità si traduca operativamente nella apertura dei propri steccati, nell'autoeducazione all'ascolto, nella generosità di intendere l'insegnamento come un passaggio di consegne a chi pratica il futuro quale tempo proprio.

L'insegnamento è inteso come chiave da consegnare: per aprire il progetto del presente.

ness of that life: things ran side by side, without ever really tackled. It was clear not only that no one understood the other, but no one wanted to understand it. [...] When they spoke, it was as if they were looking each other in a distorting mirror, they are presented in fact in misrepresentation of the words, become, presumably, their portrait. When trying to make themselves understood, they failed miserably and blamed each other so clumsy that the offenses were playing praise and praise offenses. Their impotence moved me. [...] The innate helplessness and concealed individual who belonged to themselves, that they had nothing in common with each other, let alone the word, that rather than unite them, separated them»(Canetti).

9. *The opening of the work, of teaching, of learning, takes place then with the reflexive project, with the criticism, by listening: that is, with the activation of a complex milieu and, according to the conditions, holistic. «A way of thinking that can interconnect knowledges is able to extend towards an ethics of interconnection and solidarity between humans. A thought that can not shut himself in localism and in the particular, but capable of understanding sets, it would be suitable to foster the sense of responsibility and citizenship. Thought reform would have therefore existential, ethical and civic consequences» (Morin).*

So Morin defines the role of complex thought; the plot of the current quantity and quality in the game can only lead to a field of research. The fragments that populate it can trigger, if made available, a possibility of integration between people, things and ideas; provided that our responsibility is translated operationally in opening up our fences, in self-education to listening, in the generosity of understanding teaching as a handover to those who practice the future as their time. The key to open the project of present time.

Bibliografia / Reference

- Arès C. M. (2007). *Maestri difficili, a proposito di Giorgio Grassi*, in: *La centina e l'arco*. Milano: Marinotti.
- Auerbach E. (1946). *Mimesis. Il realismo nella letteratura occidentale*. Torino: Einaudi.
- Barthes R. (1979). *Frammenti di un discorso amoroso*. Torino: Einaudi.
- Canetti E. (1982). *Il frutto del Fuoco, Storia di una Vita (1921-1931)*. Milano: Adelphi.
- Eco U. (1962). *Opera Aperta, Forma e indeterminazione nelle poetiche contemporanee*, Milano: Bompiani.
- Gregotti V. (1983). *Mimesis, Casabella* (n. 490), 2-3.
- Morin E. (2000). *La testa ben fatta, Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano: Raffaello Cortina .
- Musil R. (1957). *L'uomo senza qualità*, Torino: Einaudi.
- Rogers E. N. (1958). *Esperienza dell'architettura*, Milano: Skira.
- Rogers E. N. (1957). *Ortodossia dell'eterodossia*, in *Casabella Continuità* (n. 216), 2-4.
- Valéry P. (1997). *Eupalino o l'architetto*, Pordenone: Biblioteca dell'Immagine.



Andrea Di Franco

Andrea Di Franco (1966) è architetto e ricercatore del Dipartimento di Architettura e Studi Urbani. Laureato nel 1992, nel 2006 consegue il Dottorato di Ricerca in Progettazione Architettonica e Urbana. Nel 2008 è assunto come ricercatore di ruolo a tempo indeterminato in Progettazione Architettonica del Dipartimento di Architettura e Studi Urbani. Nel 2012 consegue l'Abilitazione Scientifica Nazionale come docente di II fascia. È membro del Collegio dei docenti del Dottorato di Ricerca in Progettazione Architettonica, Urbana e degli Interni. È membro del comitato scientifico della collana "Politecnica", Maggioli Editore e della collana "Confini, fondamenti e strumenti dell'architettura", Marinotti Editore. È membro della redazione scientifica della rivista del Dipartimento, "Territorio".

FRAMMENTI DI UN DISCORSO EDUCATIVO

Andrea Di Franco (1966) is an architect and researcher in the Department of Architecture and Urban Studies. He graduated in 1992, in 2006 he obtained a PhD in Architecture and Urban Design. In 2008 he was employed as assistant professor indefinitely in Architectural Design Department of Architecture and Urban Studies. In 2012 he obtained teaching qualify. He is a member of the Academic Board of the PhD in Architectural Design, Urban and Interior. He is a member of the Scientific Committee of the series "Polytechnic", Maggioli Publisher and the series "Borders, foundations and tools of architecture", Christian Marinotti Publisher. He is a member of the editorial staff of the scientific magazine of the Department, "Territorio".

FRAGMENTS OF AN EDUCATIONAL SPEECH