

7

Città e spazio pubblico

Lo spazio pubblico riemerge nei nuovi luoghi di aggregazione e si colloca tra l'esigenza di valorizzare servizi ed identità locali e l'offerta della metropolizzazione di mutevoli immagini urbane

27

Costruire sul costruito

Venezia, Torino, Roma, Padova, Genova e Bolzano, raccontano la loro esperienza nell'affrontare la densificazione per la rigenerazione urbana

59

La pianificazione in Provincia di Varese

L'esperienza dei Comuni di Malgesso Arcisate e Sesto Calende evidenzia le problematiche aperte dalla legge regionale

67

una finestra su: Johannesburg

I mondiali di calcio per rilanciare l'immagine di un'Africa rinvigorita e moderna, e per celebrarne identità e cultura

235

Rivista
bimestrale
Anno XXXIII
gennaio-febbraio 2011
€ 10,00

INU
Edizioni



**ASSOCIAZIONE NAZIONALE URBANISTI
PIANIFICATORI TERRITORIALI E AMBIENTALI**

Membro effettivo del Consiglio Europeo degli Urbanisti
www.urbanisti.it

La pianificazione è una disciplina accademica?

Simin Davoudi*

Spesso è sostenuto che la pianificazione non può essere collegata in maniera ordinaria a nessuna specifica disciplina. Eppure nel corso degli anni essa si è fondata su diverse discipline. Nel Regno Unito la pianificazione ha preso corpo dall'architettura, dall'ingegneria e dalla topografia, le cosiddette professioni genitoriali. Il primo insegnamento di pianificazione, istituito a Liverpool nel 1909, aveva un'impronta dominata dal disegno e dalla cartografia. Nella metà degli anni '50, dopo la pubblicazione del Rapporto Shuster, l'impronta comincia a spostarsi da un nucleo basato sulla progettazione ad uno basato sulle scienze sociali. Negli anni '60 e '70 l'innesto della teoria dei sistemi modifica la percezione della pianificazione da quella di un'arte a quella di una scienza. L'irrompere delle questioni ambientali nel corso degli anni '80

aggiunge alla formazione del pianificatore anche le scienze naturali. Oggi, in risposta alle sfide dei cambiamenti climatici, anche le scienze fisiche e le discipline ingegneristiche stanno facendo irruzione nella pianificazione. L'esito di questo approccio multi-livello è che lo statuto disciplinare è ancora molto fluido ed ambiguo. Alcuni interpretano ciò come la vera natura interdisciplinare della pianificazione; ma è difficile sostenere l'interdisciplinarietà senza chiarire cosa costituisce una disciplina.

Che cos'è una disciplina?

La risposta a questa domanda non è diretta e certamente non generalizzabile a tutte le discipline. Un utile punto di partenza è quello di approfondire l'etimologia della parola. Questa deriva dai termini latini *discipulus* (allievo) e *disciplina* (insegnamento). Quindi il suo significato incorpora

non solo quello di «addestrare qualcuno a seguire un rigoroso insieme di istruzioni», ma anche quello di «rispettarne l'applicazione» (Krishnan, 2009:8). L'espressione "disciplina accademica" contiene in sé diversi elementi di questi passaggi, ma la sua definizione esatta varia a seconda del tipo di prospettiva che adottiamo. Secondo Krishnan (2009), ci sono almeno sei prospettive "ideal-tipiche" che forniscono diversi sfondi per capire una disciplina. Da una prospettiva *filosofica*, le discipline accademiche prospettano essenzialmente problemi di epistemologia: p.e com'è organizzata la conoscenza e come si lega alla realtà. Ciò implica che la caratteristica distintiva di una disciplina è il nucleo di valori, definiti dai campi di indagine, dalle teorie, dai concetti e dalle modalità di validazione dei risultati ottenuti. Per gli *antropologi* è la pratica che gioca un ruolo importante nella definizione delle discipline piuttosto che l'esistenza di un unico paradigma. Infatti, enfatizzano le pratiche culturali distinguendole in "famiglie accademiche" secondo i tipi dei linguaggi prodotti (gerghi tecnici compresi), dei valori, della vita sociale e delle altre pratiche culturali. I *sociologi* distinguono le discipline soprattutto in termini di sociologia del lavoro, una forma di divisione sociale del lavoro letta attraverso la professionalizzazione. Le discipline accademiche sono quindi viste come un importante aspetto della professionalizzazione della

scienza. La prospettiva *educativa* si concentra sugli aspetti pedagogici legati ai contenuti dei programmi e del metodo di insegnamento. Le discipline si distinguono per quello che offrono in termini di verità, apprendimento e morale. Da una prospettiva *amministrativa*, sovente dominante nelle università, prevale una articolazione in dipartimenti di ricerca che raggruppa aree disciplinari, così da allineare in modo efficiente e razionale l'offerta conoscitiva con la possibile domanda. Per i responsabili delle università, le strutture disciplinari sono definite secondo nodi amministrativi: un problema di quanto conoscere per il mercato. Quindi prevale il controllo del bilancio dipartimentale, il carico di lavoro del personale, dei crediti degli studenti, e via discorrendo. Infine, la prospettiva *storica* si concentra sul più ampio contesto sociale, economico e politico che ha portato alla nascita di una disciplina accademica e al suo sviluppo. Dunque, ci sono prospettive diverse su che ciò che costituisce una disciplina. Per riassumere, le discipline possono essere definite come costrutti sociali che si sono evolute attraverso processi storici. Mentre esse sono socialmente e storicamente contingenti, dovrebbero anche essere, dal punto di vista epistemologico, efficienti nella produzione e valutazione di nuova conoscenza, con un certo grado di coerenza in termini di teorie, metodi e concetti. Quando parliamo di una

disciplina accademica individuiamo non già una particolare disciplina universitaria, ma soprattutto un sistema di disciplina con un certo numero di dimensioni epistemologiche, sociali e istituzionali. *Epistemologicamente*, le discipline hanno distinti campi di indagine, anche quando rompono con le altre discipline; hanno un corpo di conoscenze specialistiche accumulato che è collegato ai loro campi di ricerca; hanno teorie e concetti per organizzare le proprie conoscenze in modo efficace; infine presentano specifici metodi di investigazione adatti alle loro ricerche. Esse forniscono un insieme di regole per: ciò che costituisce un 'problema'; ciò che conta come prova; e quello che è considerato accettabile nei metodi di produzione, valutazione e scambio dei risultati. *Socialmente*, le discipline hanno specifiche terminologie e modalità di comunicazione dei loro prodotti di ricerca. Esse forniscono linguaggi, identità, generi e sviluppi comuni. Infine, le discipline hanno la capacità di riprodurre se stesse da una generazione all'altra tale da diventare istituzionalizzate in forma di: corsi universitari, dipartimenti universitari, associazioni nazionali ed internazionali come AESOP, e produrre dibattiti in riviste e conferenze. Non tutte queste caratteristiche si applicano a tutte le discipline, ma un coerente nucleo epistemologico è essenziale

se una materia insegnata nelle università ha la pretesa di essere riconosciuta anche come disciplina accademica.

Il problema del "qualcosa di più"

L'argomento che si vuol sostenere è che, sebbene la pianificazione in Gran Bretagna si sia evoluta in una disciplina accademica in termini sociali e istituzionali, la sua posizione epistemologica è rimasta ambigua. Questa ambiguità ha contribuito alla cronica crisi di identità della pianificazione, o quello che qui si chiama il problema del "qualcosa di più". Lo chiamo così, perché coglie l'essenza di come la pianificazione viene spesso definita in relazione alle altre discipline. Ciò richiama la riflessione fatta da Gordon Cherry a valle della Conferenza di pianificazione organizzata dal RIBA nel 1910. Egli suggerì che la Conferenza portò ad un cambiamento di atteggiamento «sottolineando che non era più adeguato considerare l'urbanistica come prerogativa dell'architetto, (...) urbanistica era *qualcosa di più*» (Cherry, 1974:45, corsivo nostro). Da allora scoprire che cosa esattamente possa essere questo "qualcosa di più" è diventato un periodico e tipico interrogativo dei pianificatori alla ricerca dell'identità disciplinare. Di volta in volta, i pianificatori si sono confrontati con domande come: qual è la competenza esclusiva dei pianificatori che nessun'altra disciplina può legittimamente rivendicare

come propria (Friedmann, 1998)? Che cosa distingue i pianificatori dai geografi, dagli architetti, dagli scienziati ambientali o dai mediatori professionali? Oggi, che i corsi universitari dei pianificatori britannici festeggiano il centenario, la questione del "di più" è diventato un "santo graal" per la disciplina della pianificazione. Ma interessa? Dopo tutto, dalle sue umili origini come coadiuvante dell'architettura e dell'ingegneria, la pianificazione si è evoluta in una disciplina indipendente e altamente considerata nelle scienze sociali, non solo nel mondo anglosassone ma anche in altre parti d'Europa. Tuttavia, se la pianificazione è confortevolmente qualificata come disciplina accademica in termini sociali ed istituzionali, perché insistere su come affrontare il problema di "qualcosa di più"? Il motivo sta nella doppia natura del processo di evoluzione disciplinare. Negli ultimi 100 anni, la base curriculare della pianificazione è stata via via adattata e ampliata per rispondere alle crescenti aspettative che su di essa si sono riversate. Questo ha contribuito a trovare nuove motivazioni e rinnovato sostegno pubblico alla pianificazione. Tuttavia, questo approccio flessibile ha avuto un doppio costo: la vaghezza definitoria; e una diluizione dello statuto disciplinare. Le basi delle conoscenze della pianificazione si sono così ampliate tanto da coprire multipli campi scientifici,

ciascuno dei quali mantiene una propria concezione filosofica ed epistemologica di base. Il pericolo, quindi, è quello che l'approccio multi-livello può condurre a ulteriori sovrapposizioni, alla diluizione e alla frammentazione della pianificazione come disciplina.

Affrontare il problema del "qualcosa di più"

Cosa dovremmo mettere a fuoco se vogliamo affrontare la questione del "qualcosa di più" a livello epistemico? Ci sono almeno tre fondamentali aree chiave per chiarire la posizione epistemica della disciplina della pianificazione. La prima è legata allo "spazio" come oggetto sostanziale degli obiettivi disciplinari. Questa ruota intorno alla domanda *che cosa* ricade nella pianificazione. È fondamentale che una parte importante delle ricerche disciplinari possa essere concentrata sulla natura delle relazioni spaziali e sull'articolazione dello spazio non-euclideo (per una discussione sullo spazio e luogo, rimando a Davoudi e Strange, 2009). La seconda è relativa alla caratterizzazione interdisciplinare. Anche se questo termine è spesso usato in modo intercambiabile con multidisciplinarietà, che veicola un diverso significato, un approccio *multi-disciplinare* comporta che una serie di discipline collaborino insieme, anche se ciascuna lavora in modo indipendente all'interno dei propri statuti e metodi di riferimento. Alcuni chiamano

questo approccio “*scienza della interazione*” (Hunt e Shackley 1999) secondo cui le discipline possono coesistere in un contesto particolare, pur mantenendo i loro confini.

Interdisciplinarietà, tuttavia, comporta che esse occupino anche gli spazi tra le varie discipline tale che possano generare nuove conoscenze. Alcuni chiamano questo secondo aspetto “*scienza della integrazione*” (Hunt e Shackley 1999) secondo cui la coerenza tra le conoscenze è cercata e prodotta dalle diverse discipline (per una definizione di trans-disciplinarietà, rimando al contributo più lungo).

Tuttavia, nonostante nel corso degli anni l’aggiunta di nuovi temi per i percorsi formativi della pianificazione sia stato giustificato sulla base dell’interdisciplinarietà e dell’integrazione delle conoscenze, quello che la pianificazione ha davvero offerto è stata la multidisciplinarietà. Nel migliore dei casi, questo ha permesso di guardare ai problemi da diverse prospettive coltivando diverse modalità collaborative nei processi di pianificazione. Nel peggiore dei casi, è stata poco più che una raccolta acritica di informazioni provenienti da diverse comunità epistemiche per soddisfare, a volte superficialmente, l’espansione delle domande formative.

La terza ruota intorno all’interfaccia tra conoscenza e azione. Un aspetto importante della distinzione tra pianificazione e, p.e., geografia è che la pianificazione presuppone

un intervento cosciente nei processi socio-spaziali. Questo significa che i pianificatori non solo hanno bisogno di capire questi processi, ma hanno anche bisogno di sapere come intervenire efficacemente al fine di comporre un piano cosciente. Quindi, un tratto distintivo della pianificazione è la sfida nel collegare le forme della conoscenza con le forme dell’azione. Nonostante le questioni normative sul “tipo di azione” da intraprendere sono state ampiamente discusse, la natura del legame in sé non ancora. La comprensione convenzionale del collegamento tra conoscenza e azione è profondamente strumentale e considera le azioni come conoscenza applicata, mentre una comprensione pragmatica di questo interfaccia considera l’azione come una forma di conoscenza. Tali sfumature epistemologiche raramente sono state discusse e articolate.

Fare luce su queste tre aree è cruciale per dimostrare la fondatezza della pretesa della pianificazione di offrire “qualcosa di più” della somma delle semplici discipline. Sono il fondamento per comprendere il nesso tra teoria e pratica.

Se la comunità dei pianificatori non si impegna significativamente e ampiamente in un dibattito intorno alle questioni epistemiche della pianificazione, in relazione a queste tre aree indicate, vi è il reale pericolo che la pianificazione sia ridotta a una semplice materia di

insegnamento presso le università al solo fine di soddisfare esigenze di natura professionale, piuttosto che essere una vera e propria disciplina accademica. Finora, il dibattito su contenuti e struttura dei percorsi formativi della pianificazione si è spesso concentrato sulle materie necessarie alla pianificazione piuttosto che sulla natura delle conoscenze indispensabili (Healey, 1991:185) e sul metodo con il quale validarle. Se concordiamo che il percorso formativo della pianificazione debba ruotare intorno al: «pensiero critico dell’interpretazione dello spazio e del luogo come momento centrale per l’azione e il progetto» (RTPI 2004:1), ci deve essere una certa chiarezza su ciò che questo comporta. Senza una base di apprendimenti coerenti, l’attuale entusiasmo strumentale per l’interdisciplinarietà, accoppiata alla logica gestionale universitaria di dar vita a strutture dipartimentali più grandi, renderanno sempre più difficile difendere e riconoscere la pianificazione come disciplina accademica distinta e autonoma.

(traduzione
Giuseppe De Luca)

* Professore di Environmental Policy and Planning, School of Architecture, Planning & Landscape, Newcastle University. Trascrizione dell’intervento fatto alla 24^a Conferenza annuale dell’Aesop, Helsinki 7-10 luglio 2010. Una versione molto più lunga (scritta insieme a J. Pendlebury) è stata accettata dal *Journal of Town Planning Review*, come parte del numero monografico sul centenario della rivista.

Note bibliografiche

- Cherry G.E., 1974, *The evolution of British town planning*, Leonard Hill Books, Bedfordshire.
- Davoudi S. and Strange I., 2009, «Space and place in the twentieth century planning: An Analytical Framework and an historical review», in Idem (eds.), *Conceptions of Space and Place in Strategic Spatial Planning*, Routledge, London.
- Friedmann J., 1998, «Planning Theory Revisited», *European Planning Studies*, 6(3).
- Healey P. 1991, «The content of planning education programmes: some comments from recent British experience», *Environment and Planning B: Planning and Design*, 18.
- Hunt J. and Shackley S., 1999, «Reconceiving science and policy: academic, fiducial and bureaucratic knowledge», *Minerva*, 37.
- Krishnan A., 2009, *What are academic disciplines? Some observations on the disciplinary vs interdisciplinarity debate*, Southampton: University of Southampton, ESRC National Centre for Research Methods Working paper Series 03/09.
- RTPI, 2004, *Policy Statement on Initial Planning Education*, RTPI, London.