

Tommaso Brighenti Per gioco ma sul serio

Abstract

Il gioco, tema centrale di questo numero di FAMagazine, unisce diversi campi del sapere artistico diventando chiave di lettura utile a ricomporre la pluridimensionalità della conoscenza e del mondo stesso, in grado di contrapporsi al reale prospettandone una alternativa, in grado quasi di acquisire alcuni aspetti del sacro. Il gioco come processo combinatorio, come capacità di assemblaggio come montaggio, ma anche il gioco strumento educativo e pedagogico, di conoscenza e di trasformazione del mondo che ignora le condizioni del reale poiché compie, volontariamente, un'astrazione. Il gioco, che come tale ha le sue regole che determinano ciò che avverrà dentro un mondo temporaneo delimitato dal gioco stesso dove le sue regole sono assolutamente obbligate e inconfutabili ma codificabili e trasmissibili.

Parole Chiave

Gioco — Montaggio — Composizione — Regole

Friedrich Fröbel consigliava di donare al bambino una sfera e un cubo per muovere il suo livello iniziale di conoscenza.

L'esperienza maturata avveniva per mezzo della manipolazione di oggetti, come i solidi fondamentali. Sfere, cubi, triangoli, cilindri, erano suddivisi in corpi più piccoli le cui superfici piane ottenevano un'autonomia progressiva disponendosi in combinazioni, accostamenti, intrecci, costruzioni spiralfornite con diversi gradi di complessità «nell'intento pedagogico di far comprendere, attraverso le leggi del contrasto e della conciliazione delle forme, la complessità e insieme l'unità dell'universo» (Semerani 2013, pp. 111-112).

L'obiettivo di questo gioco riguardava la conoscenza della compatibilità tra i diversi elementi e l'apprendimento avveniva per mezzo di una sequenza di fasi che prevedevano la progressiva consegna di scatole, ognuna contenente una selezione sempre più complessa e avanzata di forme, e dato che ogni scatola consegnata rappresentava il raggiungimento di un traguardo essa costituiva un premio, chiamato *dono* che l'educatore assegnava al discente.

Un dono perché «effetto non già di un mercato ma di una libera disponibilità, insita tanto nella natura del mondo stesso quanto in quella dell'essere umano, la grazia divina insomma del poter partecipare alla conoscenza e alla trasformazione del mondo» (Semerani 2013, pp. 111-112).

Il gioco è un'attività ineliminabile nella natura umana che non mira ad alcun fine esterno a sé stesso e non persegue a una modificazione utile del reale. Un'attività che si svolge nel mondo, ma anche ignora le condizioni del reale poiché compie, volontariamente, un'astrazione¹.

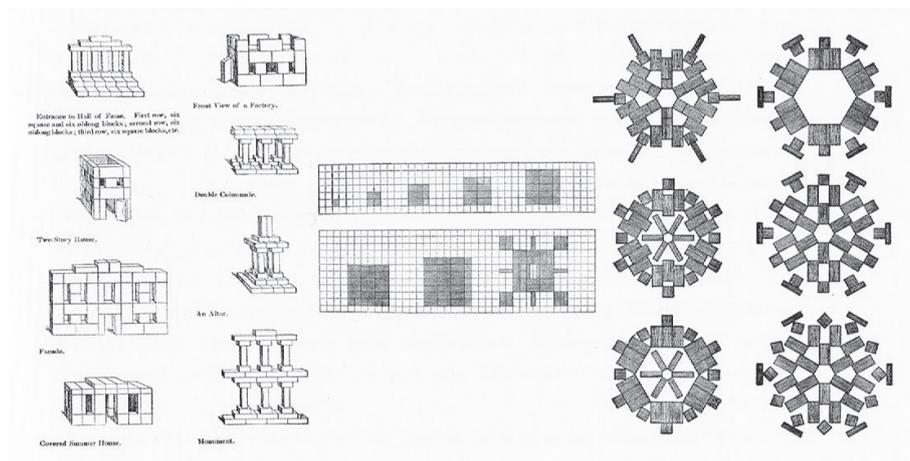
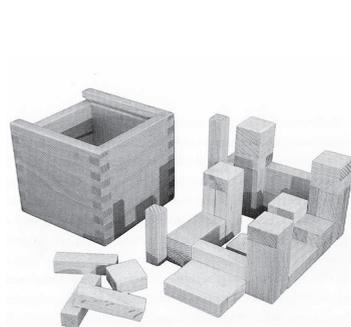


Fig. 1
Friedrich Fröbel: *Dono n. 6* e
tavola pedagogica tratta da
Wiebè E., *Paradise of Childhood*.

Non è influenzato da uno specifico traguardo razionale, ma è un atto dove la sensibilità e la razionalità coesistono nell'azione ludica rendendo l'uomo libero.

In questa armonia tra forma e materia, scriveva Friedrich Schiller, si realizza la bellezza e l'essenza umana, per cui l'uomo è completamente uomo solo quando gioca².

Il gioco è dunque una forma semplice di arte dove «il contratto sull'aleatorio non sarebbe altro che la formulazione di una essenziale questione riguardo alla relatività della percezione del mutevole, inseguire la forma non sarebbe altro che inseguire tecnicamente il tempo. Il gioco non è né ingenuo né ridicolo» (Virilio 1992, p. 14).

Il gioco, è forma e struttura; qualificarlo come “forma” non significa svuotarlo del suo contenuto:

«la coerenza della sua struttura e la sua finalità interna implicano al contrario un senso che è come inerente alla sua forma e che è sempre estraneo a qualsiasi finalità pratica. Il gioco è prodotto dall'arbitrio stesso delle condizioni che lo limitano e attraverso le quali, passando dall'una all'altra, esso giunge a compimento; il suo essere è tutto nella convenzione che lo regola» (Benveniste 2018, p. 124).

Il gioco richiede comprensione delle parti e una continua spinta all'operare. Opera nel pensiero umano «infrangendolo mediante la pratica della creatività stessa»³ e si fa accompagnamento e completamento della vita in generale, «adorna la vita e la completa e come tale è indispensabile» (Huizinga 1973, p. 12) e, pur restando al di fuori del processo di immediata soddisfazione di bisogni e desideri, «vi s'introduce come un'azione provvisoria che ha fine in sé, ed è eseguita per amore della soddisfazione che sta in quell'esecuzione stessa» (Huizinga 1973, p. 12).

Il gioco, che come tale ha le sue regole che determinano ciò che avverrà dentro un mondo temporaneo delimitato dal gioco stesso dove le sue regole sono assolutamente obbligate e inconfutabili ma codificabili e trasmissibili. Riguardo alle regole del gioco, Paul Valery sosteneva che non è possibile essere scettici.

Per tutti questi motivi è chiaro come tra gioco e architettura vi sia molto più di una affinità e la conoscenza e la trasformazione del mondo, citate da Semerani a proposito dei *doni* froebeliani, sono la base di ogni pensiero architettonico e soprattutto devono essere lo scopo di ogni tentativo di trasmissione della nostra disciplina.

Si è pertanto deciso di curare questo numero di FAMagazine, allargan-

do, volutamente, il campo ad altre discipline, dimostrando come tra la filosofia, l'arte, il teatro, il cinema, l'architettura, ci sia un rapporto inscindibile e, il filo rosso - il gioco - può essere il punto in comune, una chiave di lettura utile a «ricomporre la pluridimensionalità della conoscenza e del mondo stesso»⁴.

Vi è inoltre un secondo aspetto che interessa maggiormente a noi architetti. Il gioco come processo combinatorio, come capacità di assemblaggio: «fare a pezzi la bambola per rimontarla diversa» e quindi il montaggio.

Gioco e montaggio partecipano della medesima tensione trasformativa, si contrappongono al reale prospettandone una alternativa in grado, quasi, di acquisire alcuni aspetti del sacro⁵.

In un mondo in cui la realtà è comunque falsificata e alienata da una moltitudine di supporti - digitali o tecnologici di altro tipo - in un momento in cui stiamo vivendo la conclusione di un ciclo storico e l'inizio di un tempo incerto, «in bilico su di un crinale» (Benedetti 2011, p. 4), ci si chiede oggi, di che reale parliamo?

Il nostro modo di pensiero mutilato porta ad «azioni mutilate», perché sono conoscenze e azioni unidimensionali non contestualizzate, scrive Maestri nel primo saggio di questo numero. La compartimentazione delle conoscenze in dottrine slegate una dall'altra hanno smembrato il tessuto della realtà, facendone perdere il senso complessivo e in questo abbandono dell'umanesimo, sono prevalse sempre di più le specializzazioni che limitano e circoscrivono le esperienze complessive, la personale capacità di giudicare e la *Bildung* stessa.

Una realtà fatta a pezzi necessita di essere rimontata diversamente: questo ha sempre fatto il cinema ma anche l'arte, il teatro, la musica e soprattutto l'architettura e ogni processo compositivo in campo artistico. Perciò il gioco ci induce alla costruzione inventiva e alla scoperta, pedagogicamente altrettanto importante, dell'invenzione.

L'invenzione è l'essenza di ogni gesto creativo, la conoscenza tecnica è un mezzo e ha importanza secondaria. «L'istruzione professionale ostacola l'inventività», scriveva Josef Albers (1972, p. 166) e aggiungeva che a questo modo di apprendere le cose conseguono vie più lunghe, tortuose, e a volte anche sbagliate, ma nessun inizio è rettilineo: «quando si comincia a camminare si barcolla, quando si comincia a parlare si balbetta. E gli errori riconosciuti come tali stimolano il progresso. Quando si è consapevoli del fatto che una via è tortuosa o si è accertato che una via è sbagliata, si rafforza il proprio senso critico; i danni subiti insegnano la prudenza e fanno sorgere la volontà di seguire vie più sicure e migliori» (Albers 1972, p. 166). Serve solo fornire gli strumenti. Ci sono diverse scuole di architettura, per citare degli esempi, che hanno formato generazioni di architetti conducendo ricerche meticolose che, come delle *monadi*, in autonomia, hanno sviluppato le ricerche migliori senza assecondare ciò che accadeva al loro esterno. Scuole che hanno compiuto un allontanamento volontario dalla realtà prendendo, in molti casi, le distanze da una società, spesso troppo concentrata nelle sue azioni pratiche a breve termine per essere in grado di auto valutarsi. In questi casi alle mode, alle tendenze, a taluni interessi di mercato, sono prevalse ricerche sugli aspetti più profondi dell'architettura e l'insegnamento diventava come un *gioco* non determinato da sollecitazioni

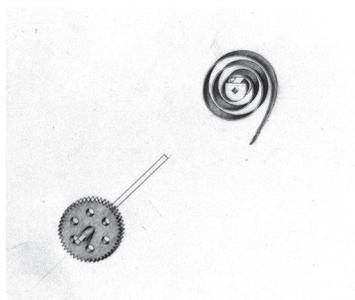
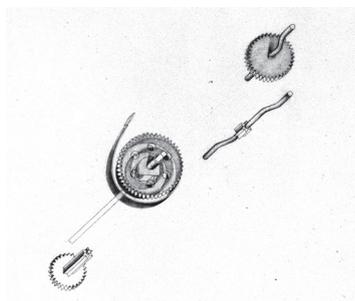
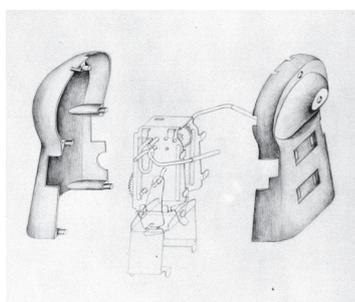
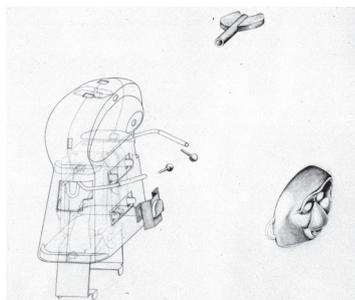
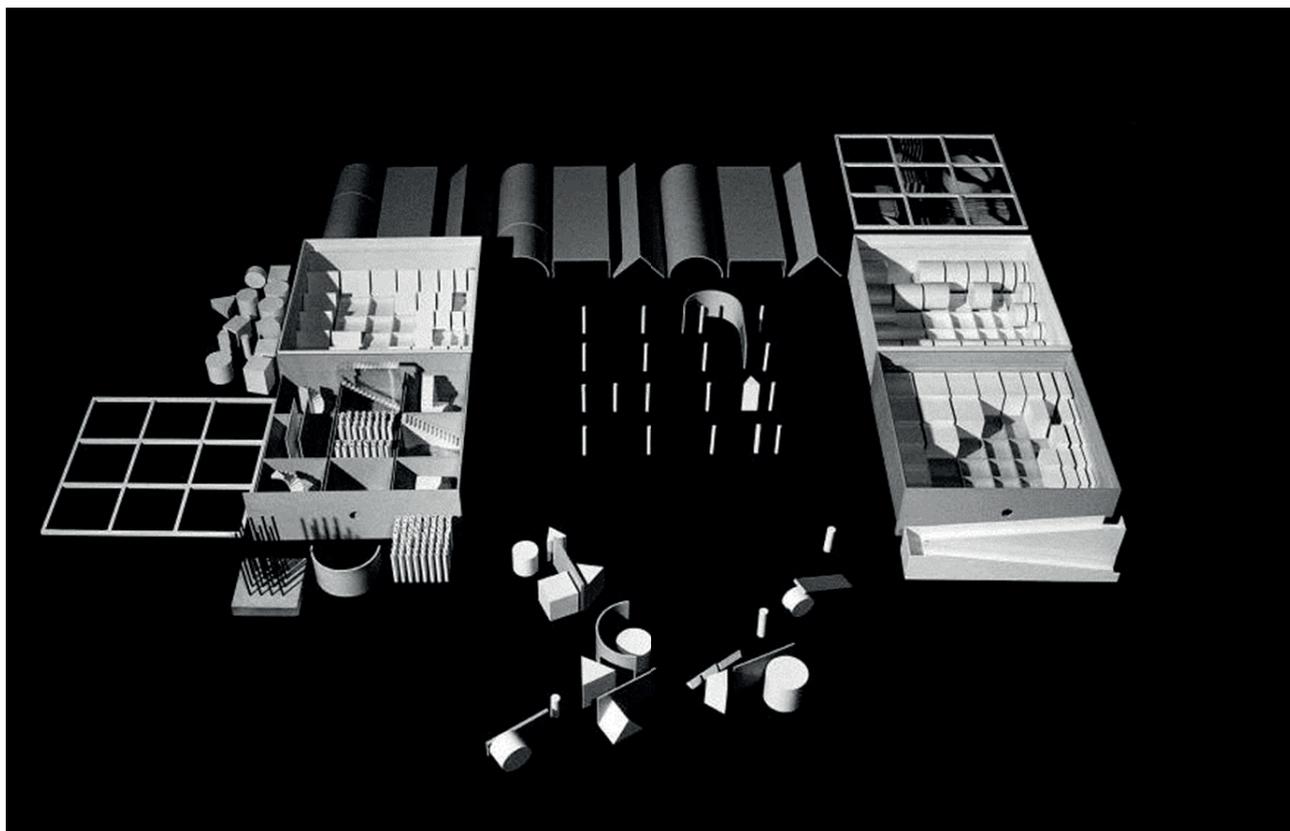


Fig. 2

Joan Serrapica, *Musical Instrument: Wind-up mechanical monkey*, 1979-80, Cooper Union. Courtesy of The Irwin S. Chanin School of Architecture Archive.

**Fig. 5**

Lorna McNeur, foto del modello del *Nine Square Grid Problem*, progetto sviluppato al corso del primo anno *Architectonics*, 1976-1977.

Docenti: Roger Canon, Sean Sculley, Chester Wisniewski, Robert Slutzky, Susana Torre.

Courtesy of The Irwin S. Chanin School of Architecture Archive.

prendimento del «piacere del gioco», la dimensione ludica dell'architettura, è l'essenza della ricerca. La sua didattica era mossa da una sovrapposizione con una realtà che la filosofia, la sociologia, il disurbanesimo non erano in grado di interpretare e la mostravano frammentata, dequalificata, artificiosa, consumistica, violenta⁸.

In un altro contesto, in America Latina per la precisione, alla Scuola di Valparaíso in Cile invece si costruisce sulla sabbia.

La sabbia delle grandi dune affacciate sull'Oceano Pacifico, nella Città Aperta, a Ritoque a nord di Valparaíso.

In questa Scuola nata dall'amicizia tra un poeta Godofredo Iommi e un architetto Alberto Cruz, l'architettura costruita sulla sabbia significa un'architettura che nel breve tempo subirà delle modificazioni.

Queste architetture sono transitorie, ma ciò non interessa i docenti della Scuola che, assieme ai loro studenti, hanno costruito queste opere.

Essi non temono questo passeggero destino delle loro realizzazioni, perché chi gioca sa che il gioco inizia e termina ma il giocatore è sempre disposto a ricominciare.

La sabbia, come loro stessi ripetono, significa «ritornare a non sapere» e la loro architettura diventa traccia mutevole ma tangibile di una ricerca in continuo divenire.

Architetture auto-costruite in questo lembo di terra, poi vissute quotidianamente dai docenti e dagli studenti non solo come luoghi dell'ospitalità, ma come spazi di vita e lavoro dove il costruire l'architettura diventa quindi giocare il gioco e le sue regole vengono fatte dai docenti assieme agli studenti.

Le modalità con cui si svolgono gli atti poetici, l'autocostruzione dell'architettura attraverso il *trabajo en ronda* fatta nella Città Aperta e durante le Traversie, i giochi di gruppo inventati e praticati all'interno



Fig. 6-7
Torneo del Corso di *Cultura del Corpo: Edros y Oides*, Playa de Ritoque, Quintero, 1979. Archivo Histórico José Vial, PUCV, Valparaíso.



Fig. 8

Atto poetico di apertura dei terreni della Città Aperta, 1970. Archivio Histórico José Vial, PUCV, Valparaíso.

del corso di *cultura del corpo*, sono tutte attività che condividono i requisiti del gioco⁹.

Tornando al numero, e alla sua struttura, come anticipato precedentemente, la nostra intenzione è stata quella di coinvolgere diversi studiosi provenienti da differenti discipline.

L'indagine è pertanto costruita su un percorso che, da una visione più ampia che tenta di inquadrare il tema attraverso una riflessione sul gioco e le sue semantiche, passa dal cinema all'arte, dall'arte al teatro, per poi giungere all'architettura e alla sua sperimentazione nel progetto e in campo didattico per concludersi con quella che Agamben definisce «l'esperienza originaria» e cioè l'infanzia.

Nel primo contributo, Gianluca Maestri tenta di riflettere sul tema del gioco attraverso il riconoscimento delle sue «semantiche» ricostruendo la cronaca di un percorso che si sviluppa attorno al pensiero di alcuni dei principali pensatori del Novecento come Huizinga, Caillois, Goffman. «Tali autori hanno colto nel gioco, seppur con prospettive diverse, uno spazio simbolico e una pratica comune necessaria per la vita della cultura», scrive Maestri e aggiunge, «all'interno del nostro giocare avviene infatti l'incontro e la negoziazione tra i diversi punti di vista, necessariamente eterogenei e conflittuali, così come la loro incessante reinclusione in un orizzonte di senso condiviso, capace di trascenderli». Maestri, in questo «orizzonte semantico» ci aiuta a delineare la definizione del gioco attraverso qualità oggettive e riconoscibili fornendo al lettore gli strumenti per poter comprendere meglio la complessità del tema affrontato nei saggi che seguono.

Il secondo articolo, di Francesco Zucconi, è dedicato al cinema e in particolare al montaggio.

«Fare a pezzi la realtà per rimontarla diversa», gioco consolidato all'interno della ricerca di molti importanti registi cinematografici.

Parlando di montaggio Zucconi riprende la nozione di *anacronismo* e quella di *anatotismo*, alla quale non sembra essere stato ancora assegnato il dovuto rilievo teorico e lo fa attraverso l'opera di più importanti registi del secondo Novecento, Jean-Luc Godard che è stato capace di «squadrare a più riprese l'atlante geografico, costringendoci

a concepire la pratica del montaggio come un incessante accostamento di luoghi diversi».

Con il suo saggio Zucconi tenta di ripensare il cinema di Godard come un grande «laboratorio di montaggio», dove tanto la componente spaziale dell'immagine quanto quella geografica e politica vengono messe in scena.

Dal cinema si passa all'arte, con un saggio di Antonella Sbrilli, suddiviso a sua volta, come recita il titolo, in *Sette appunti su scatole di giochi, artisti e storie dell'arte*. Sbrilli, costruisce un "itinerario" che da Giotto e Savinio arriva alla LEGO, che da Duchamp e Cornell si conclude con Warburg oscillando avanti e indietro nel ventesimo secolo, con «affacci sul presente e qualche deviazione o *detour*».

Una attenta selezione di esempi, collegati tutti in modo più o meno stretto a un tema, la *scatola dei giochi*, e al suo contenuto, «anche immateriale o traslato» fatto di elementi componibili da poter montare, smontare e ri-assemblare.

Arte e gioco, gioco e montaggio si alimentano attraverso un repertorio di opere da smontare e ricombinare, «sequenze di spazi e luoghi da attraversare, palinsesto di tempi e livelli da risalire».

Segue poi il saggio di Laura Scala, dal titolo *La Vittoria sul Sole di Malevič: la dissoluzione della realtà*.

Qui, teatro, arte, musica e architettura si fondono nella scenografia per *La Vittoria sul Sole* che rappresenta una delle migliori espressioni di "arte totale", coniugando la spazialità del teatro cubo-futurista multi-dimensionale, le musiche sperimentali di Matjušin e il linguaggio transmentale di Kručënych.

Nel ricco apparato di immagini pubblicate come i bozzetti di scena di Malevič e la sapiente analisi compositiva della struttura profonda di queste opere fatta dall'autrice attraverso delle ricostruzioni, emerge una nuova idea di spazio, che valica la ragione umana, simboleggiata dal Sole, per espandersi in un mondo onirico fatto di fiabe provenienti dalle tradizioni del folklore russo.

Un luogo indefinito dove nasce l'arte, a cui si «attinge solo attraverso una conoscenza altra: una frattura spazio-temporale spalancata su un mondo nuovo». Malevič, Kručënych e Matjušin ricercano, come sottolinea l'autrice con le parole di Kručënych, «nuovi procedimenti che insegnino un modo nuovo di comprendere il mondo, superando il mondo reale, affrancandosi dai sensi e dalla ragione, per attingere a una realtà superiore» vagliando nuove forme di espressione che superano i limiti dell'arte, passando dalla poesia alla musica per giungere all'azione scenica e quindi al teatro.

Una reinterpretazione, attraverso l'azione di *de-costruzione analitica e ri-costruzione sintetica* del materiale artistico in cui prende forma questa rivoluzione, attingendo a tecniche compositive pittoriche in particolare di matrice cubista. Operazioni di smontaggio, montaggio e *collage*, basati sullo *sdvig* cubista, pratica, che genera il dislocamento di piani pittorici e «passaggi di tecniche compositive e rapporti dimensionali-figurali inattesi».

Dalle scenografie di Malevič si giunge all'architettura, Cosimo Monteleone affronta le connessioni geometrico-simboliche tra il metodo legato al gioco nella filosofia pedagogica romantica di Friedrich Fröbel

e l'architettura e di come questo sistema educativo costituì un momento particolarmente significativo nel processo formativo di Frank Lloyd Wright.

L'indagine condotta da Monteleone indaga le modalità di apprendimento dell'architetto americano e le possibili ricadute nelle sue opere per mezzo di un'analisi finalizzata non tanto sulle similitudini formali ravvisabili nei progetti, già indagate da molti studiosi e storici dell'architettura, quanto piuttosto sulle tracce di quelle regole del gioco che hanno influenzato il comporre wrightiano: un'educazione che «attiene alla sostanza oltre che all'essenza dell'opera» (Semerani 2013, p. 112).

Queste regole, trovano un effettivo riscontro nelle leggi che Fröbel, prendendo a prestito le teorie sulla mineralogia di Christian Samuel Weiss, trasformò nelle regole da rispettare durante il gioco: la *Legge di Unità*, la *Legge del Contrasto*, la *Legge di Sviluppo* e la *Legge di Connessione*.

Compatibilità tra le parti, costruzione manuale, elementi semplici (quadrati, cerchi, triangoli) diventano espressione di stabilità e fermezza, dinamicità, ascetismo.

Le suggestioni formali del metodo pedagogico froebeliano maturate attraverso l'esperienza, arricchirono la concezione architettonica wrightiana anche di un'ulteriore sfumatura fondamentale, quella che voleva che si assegnasse ad ogni forma un significato. «Simbolismo acquisito per mezzo dell'espressione di una visione romantica della realtà da parte del pedagogista tedesco».

Di gioco e architettura parla anche Amra Salihbegovic e lo fa affrontando l'opera di un progettista contemporaneo, Pezo von Ellrichshausen mostrando come le diverse soluzioni progettuali dimostrano le potenziali opportunità che un progetto architettonico può offrire per mezzo di una continua ricerca di strutture spaziali infinite. Il gioco, sostiene l'autrice, «appartiene alla natura del processo di progettazione in termini di astrazione e di manipolazione geometrica, intersecando il lavoro architettonico con le qualità specifiche dello spazio».

«Ricchezza e ambiguità della progettazione architettonica sono legate alla libertà delle attitudini progettuali individuali, in cui il dominio dell'immaginario è rappresentato da un processo di progettazione creativa che, nonostante proceda per diversi gradi di complessità talvolta si evolve a partire da un'intenzione giocosa».

Dall'opera di un architetto, alla sperimentazione didattica attraverso il resoconto che Elvio Manganaro descrive nel suo articolo, dimostrando come gioco e montaggio hanno agito nello specifico di una esperienza didattica da lui ideata.

Manganaro non intende gioco e montaggio in termini speculativi ma descrivendo due esercizi specifici proposti agli studenti all'interno del suo corso di progettazione architettonica.

Gli esercizi presentati hanno come campo di applicazione la città di Venezia, scena teatrale e come tale artificiale e precaria, ma proprio per questo in grado di accogliere sperimentazioni di tipo "testuale", perché la «realtà resta fuori dall'esercizio».

Nel saggio non c'è solamente un semplice racconto di queste esperienze didattiche. Manganaro individua, numerandoli, una serie di paragrafi che danno corpo al suo scritto costruendo un percorso che nuovamente

torna a intercettare diverse discipline e l'opera di diversi autori trattati nei precedenti scritti.

Ritornano nomi come Godard omaggiato anche nel titolo del contributo, ma anche pittori come Malevič, Klee, El Lisitskij oppure storici dell'arte, pensatori, filosofi, scrittori come Galvano, Levi-Strauss, Benjamin, Rodari.

Il numero si conclude con il saggio, di Tamar Zinguer, che riporta l'attenzione alla sperimentazione del gioco nell'infanzia.

Con il suo saggio Zinguer racconta di come Fröbel concepì il gioco all'interno dei suoi famosi *Kindergarten*, i giardini d'infanzia affrontando, in particolare, con una meticolosa ricostruzione, la nascita e dello sviluppo della *sandbox* come strumento spaziale e materiale.

L'esperienza del gioco, attraverso la quale la creatività e le capacità espressive del bambino vengono risvegliate acquisendo il ruolo di strumento in grado di "idratare" la «naturale fertilità del terreno» della sua mente, fa crescere bambini radicati nella vita dell'universo «come una pianta è radicata nel terreno con la testa rivolta verso l'alto, verso la luce».

Il gioco nell'infanzia predispone i bambini alla conoscenza e insegna loro a credere in un codice di comportamento distante dai desideri e dagli istinti immediati dell'Io.

L'infanzia dell'uomo come il luogo dell'esperienza originaria, perché «il vero luogo dell'esperienza non può essere né nella parola né nella lingua, ma nello spazio fra essi»¹⁰.

Note

¹ Cfr. Benveniste E. (1947) – “Le jeu comme structure”. *Deucalion*, 2, 1947, pp. 159-167. [trad. it. in Id. (2018) – “Il gioco come struttura”. aut aut, 337 (gennaio-marzo), pp. 123-132].

² Cfr. Schiller F. (2002) – *Lettere sull'educazione estetica dell'uomo. Callia o della bellezza*, Armando Editore, Roma, p. 48.

³ Citazione ripresa dal saggio di Gianluca Maestri dal titolo: *Note sulle semantiche del gioco*, pubblicato in questo numero di FAMagazine.

⁴ *Ibidem*

⁵ Sulla sacralità del gioco si veda: Agamben G. (2001), “Il paese dei balocchi. Riflessioni sulla storia del gioco. In. Id., *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*. Einaudi, Torino, pp. 67-92.

⁶ Cfr. Caragone A. (1995) – *The Texas Rangers. Notes from an architectural underground*. Mit Press, Cambridge MA.

⁷ Cfr. Van der Bergh W. (2012) – “John Hejduk's Teaching by Osmosis”. In: Gallo A. (a cura di), *The clinic of dissection of art*. Marsilio, Vicenza.

⁸ Cfr. Tschumi B. (1996) – *Architecture and Disjunction*. The Mit Press, Cambridge Ma.

⁹ Cfr. Alfieri M. (2000) – “La geometria e il gioco”. In: Id., *La Ciudad Abierta*, Editrice Librerie Dedalo, Roma, pp. 82-95.

¹⁰ Cfr. Agamben G. (2001), *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*. Einaudi, Torino.

Bibliografia

- AA. VV. (2008) – “Indagini sul gioco”. Aut aut, 337 (gennaio-marzo).
- AGAMBEN G. (2001), *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*. Einaudi, Torino.
- ALBERS J. (1972) – “L'insegnamento creativo”. In: Wingler H.M., *Bauhaus*, (trad. It. Sosio L.). Feltrinelli, Milano, pp. 166-168.
- BENEDETTI C. (2011) – *Disumane lettere. Indagine sulla cultura della nostra epoca*. Laterza, Roma-Bari.
- BRIGHENTI T. (2018) – *Pedagogie architettoniche. Scuole, didattica, progetto*. Accademia University Press, Torino.
- CARAGONNE A. (1995) – *The Texas Rangers. Notes from an architectural underground*. Mit Press, Cambridge MA.
- HUIZINGA J. (1973) – *Homo ludens*. Einaudi, Torino.
- MANGANARO E. (2018) – “Un gioco serissimo”. *Ananke*, 84 (maggio), p. 87.
- SCHILLER F. (2002) – *Lettere sull'educazione estetica dell'uomo. Callia o della bellezza*, Armando Editore, Roma, p. 48.
- SEMERANI L. (2013) – “Il dono delle forme”. In Id, *Incontri e Lezioni. Attrazione e contrasto tra le forme*. Clean, Napoli.
- TSCHUMI B. (1996) – *Architecture and Disjunction*. The Mit Press, Cambridge Ma.
- VAN DER BERGH W. (2012) – “John Hejduk's Teaching by Osmosis”. In: Gallo A. (a cura di), *The clinic of dissection of art*. Marsilio, Vicenza.
- VIRILIO P. (1989) – *Esthétique de la disparation*. Edition Galilée, Parigi. [trad. it. Id. (1992) – *Estetica della sparizione*, Montagnò G. (a cura di). Liguori, Napoli.
- ZINGUER T. (2015) – *Architecture in Play. Intimations of Modernism in Architectural toys*. University of Virginia Press, Charlottesville VA.

Tommaso Brighenti (Parma 1985), architetto laureato alla Scuola di Architettura Civile del Politecnico di Milano. Nel 2015 ha conseguito con lode il titolo di Dottore di Ricerca in Composizione Architettonica. Svolge attività didattica presso il Politecnico di Milano dove insegna progettazione architettonica. Ha collaborato con diverse università italiane in particolare il Politecnico di Torino e l'Università degli Studi di Parma tenendo lezioni e partecipando ad attività di sperimentazione progettuale. È caporedattore della rivista FAMagazine – Ricerche e progetti sull'architettura e la città. Ha pubblicato nella collana AAC – *Arti | Architettura | Città – studi, temi, ricerche* il volume *Pedagogie architettoniche. Scuole, didattica, progetto* (Accademia University Press, Torino, 2018).