POLITECNICO DI TORINO
Repository ISTITUZIONALE

Competency in the Mirror

Original
Competency in the Mirror / Frassoldati, F., Armando, A., Barioglio, C., Campobenedetto, D., Cozza, C., Davis, W., Federighi, V., Padoa Schioppa, C., Riviezzo, A., Antolini, M.. - In: ARDETH. - ISSN 2532-6457. - 10-11(2022), pp. 5-19. [10.17454/ARDETH10-11.01]

Availability:
This version is available at: 11583/2984855 since: 2024-01-05T09:53:36Z

Publisher:
Rosenberg&Sellier

Published
DOI:10.17454/ARDETH10-11.01

Terms of use:

This article is made available under terms and conditions as specified in the corresponding bibliographic description in the repository

Publisher copyright

(Article begins on next page)

28 November 2026



Ardeth
A magazine on the power of the project

10-11 | 2022
Competency

Competency in the Mirror

Competenza allo specchio

The Editorial Board of "Ardeth"

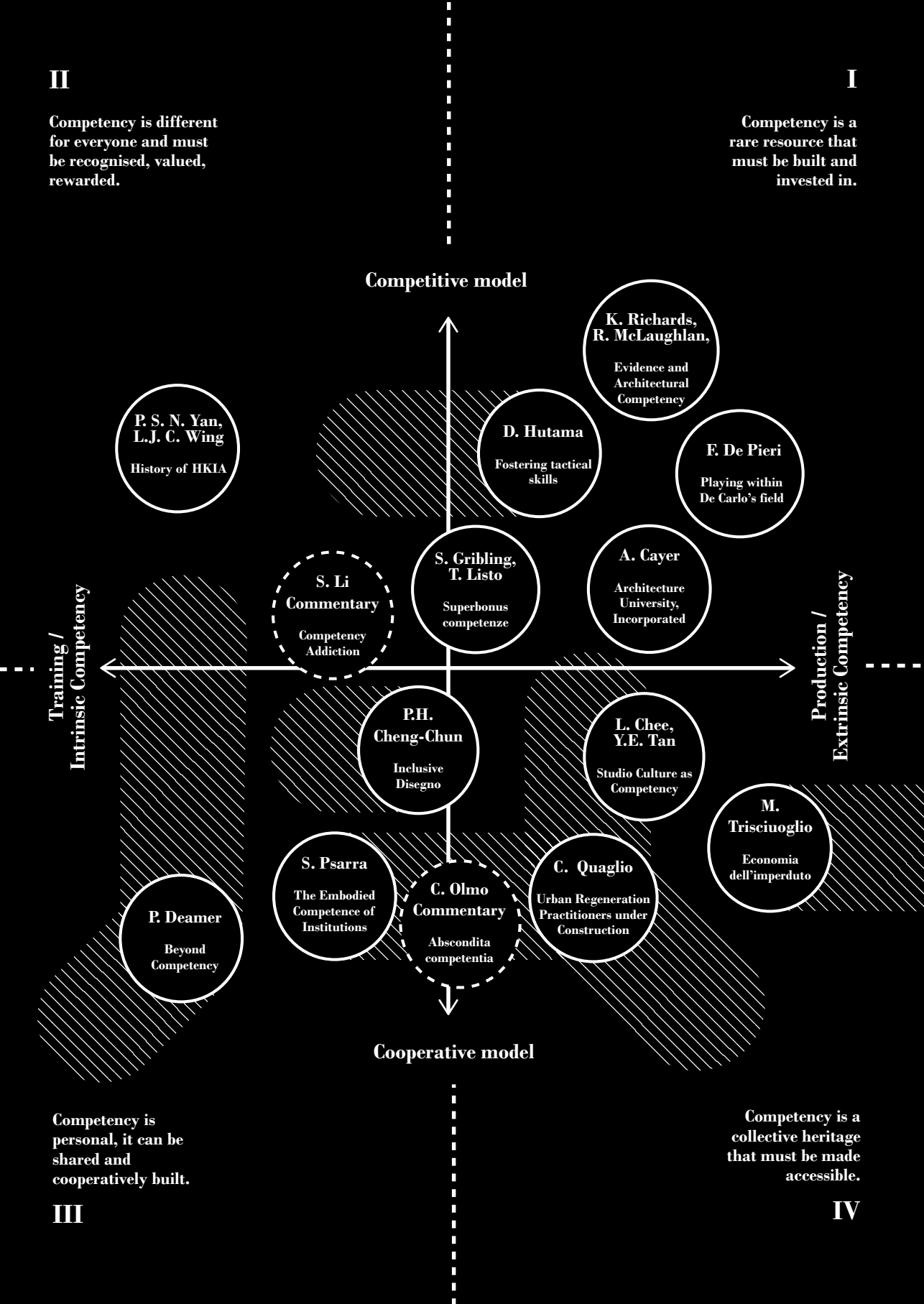
Electronic version
URL: https://journals.openedition.org/ardeth/2836
ISSN: 2611-934X

Publisher
Rosenberg & Sellier

Printed version
Date of publication: December 1, 2022
Number of pages: 5-19
ISSN: 2532-6457

Electronic reference
The Editorial Board of "Ardeth", "Competency in the Mirror", *Ardeth* [Online], 10-11 | 2022, Online since 01 November 2023, connection on 05 December 2023. URL: http://journals.openedition.org/ardeth/2836

The text only may be used under licence CC BY-NC-ND 4.0. All other elements (illustrations, imported files) are "All rights reserved", unless otherwise stated.


II
Competency is different for everyone and must be recognised, valued, rewarded.
I
Competency is a rare resource that must be built and invested in.
Competitive model
K. Richards, R. McLaughlan,
Evidence and Architectural Competency
P. S. N. Yan, L.J. C. Wing
History of HKIA
D. Hutama
Fostering tactical skills
F. De Pieri
Playing within De Carlo's field
S. Gribling, T. Listo
Superbonus competenze
A. Cayer
Architecture University, Incorporated
S. Li Commentary
Competency Addiction
Training / Intrinsic Competency
Production / Extrinsic Competency
P.H. Cheng-Chun
Inclusive Disegno
L. Chee, Y.E. Tan
Studio Culture as Competency
M. Trisciuoglio
Economia dell'imperduto
S. Psarra
The Embodied Competence of Institutions
C. Olmo Commentary
Abscondita competentia
C. Quaglio
Urban Regeneration Practitioners under Construction
P. Deamer
Beyond Competency
Cooperative model
Competency is personal, it can be shared and cooperatively built.
III
Competency is a collective heritage that must be made accessible.
IV

Competency in the Mirror
Competenza allo specchio

The Editorial Board of "Ardeth"

Ever since the call for papers the title of this issue has focused particular attention on the varied genealogy - and not just in etymological terms - of the term *competency*. In fact, among the articles published it is no surprise to find explicit references to the notion of linguistic *competence* (Psarra, Olmo) introduced by Noam Chomsky – whose popularity in the field of architecture can be traced at least as far back as the "conceptual architecture" of Peter Eisenman (Eisenman, 1971). For Chomsky linguistic competence is the measure of an individual's intrinsic creative ability to form an infinite number of sentences from a finite series of elements. As he himself underlines, this consideration derives directly from Alexander von Humboldt's definition of language as "not a dead *product* but rather a *production*". This being the case, "the form of language is that constant and unvarying factor that underlies and gives life and significance to each particular new linguistic act. […] It is this underlying generative principle that the linguist must seek to represent in a descriptive grammar" (Chomsky, 1970: 17). As the domain of the "underlying generative principles" of language, *competence* is therefore

Contacts:
redazione
[at] ardeth [dot] eu

DOI:
10.17454/ARDETH10-11.01

ARDETH #10 #11

distinct from *performance*, the "proof" of said principles (ibid.: 26). Although Chomsky's distinction between *competence* and *performance* is overtly based on Ferdinand de Saussure's differentiation between *langue* and *parole*, the two authors have very little in common. In Saussure *parole* is "an individual act of willing and intelligence", while *langue* is the space in which people can articulate their discussions with others. It is "is the social side of speech, outside the individual who can never create nor modify it by himself" (Saussure, 1959: 14). Chomsky transforms *langue*, an external and socially constructed system for Saussure, into *competence*, an innate ability of speakers. According to Chomsky himself, Saussure "[…] was thus quite unable to come to grips with the recursive processes underlying sentence formation, and he appears to regard sentence formation as a matter of *parole* rather than *langue*" (ibid.: 23). In essence, for Chomsky, Saussure does not consider the creativity of individual speakers but rather envisages a source (the collective *langue*) from which everybody draws on as users of *parole*. While Chomskyan *competence* is both an innate and therefore general creative ability, like *langue*, it is also a prerogative that everybody expresses in their own way (and therefore individual, like *parole*).

This distinction points to a possible divergence between different concepts of linguistic competence and, by extension, different concepts of competence in general. Chomsky proposes a Cartesian-individual hypothesis which boils the essence of linguistic ability down to the individual and their specific traits, qualities and defects, as well as biological characteristics. Conversely, Saussure's semiological hypothesis identifies an external deposit of cultural constructions, material and social practices, shared history and memory, as the common source of language production. On one hand the internal profile of an individual, i.e. their *nature*, on the other the external capital of a collective, i.e. its *history*. It is inevitable that the concept of the "individual" is radically different in the two cases: a "Cartesian" individual that expresses competence independently, in Chomsky,[1] as opposed to an individual that receives competence from a context, in Saussure. We therefore find ourselves faced with a series of questions, which form the introduction to this issue: is competence intrinsic or extrinsic to subjects? Is it an object (that can be passed on, renewed etc.) or a quality? What comes first, the subject or the competence? Though these questions remain open, they will help us to create a frame of differences and definitions.

Let us add another track with regard to the "subject", the possessor of competence. Considering Saussure through the lens of psychoanalysis, Jacques Lacan views competence as the opening and imperfect act in the creation of said subject.[2] According to his hypothesis, competence is what brings together [*com-petere*] the "pieces" of a being that becomes a subject within a unified, yet imaginary, form of the I [*je*]. Competence therefore forms the individual as it is the starting point, and not the consequence, of the process of subjectification. This has lots of repercussions on the very

1 - It is no coincidence that one of the key texts of Noam Chomsky's theory of linguistics is entitled Cartesian Linguistics: *A Chapter in the History of Rationalist Thought.*

2 - "Psychological" simply means individual competence in the law of legal-economic motion of one's own body" (Contri, 2008).

form of this "subject" which will never be completely separate from the exterior but continuously leaning towards its possible alienation.
In 1949 Lacan wrote a short paper entitled *The Mirror State as Formative of the I Function* in which he summarises the key considerations relating to a typical early childhood experience (Lacan, 2006: 76). For Lacan, a child that looks in the mirror does not experience a subjective essence already present (as in the case of Chomskyan *competence*) which is revealed to them there for the first time; on the contrary, the mirage of the "total form of his body" triggers an interminable series of illusory and untrue projections of their own identity and form (ivi: 76, 78).
In Lacan's imperfect – to say the least – process of the construction of the *I*, the role played by "competence" is necessarily ambiguous. This is because the operation is reduced to an imaginary unification that only enables the subject to go "from a fragmented image of the body to an… orthopaedic form of its totality" (ibid.) and because this com-petence brings with it a *com-petitio* ("competition") that innervates all its relationships. In short, for Lacan it is not so much the *I* that possesses competence than the competence that creates the *I* and puts it into competition with others.
There are two reasons why referring to the contribution of linguistics and psychoanalysis helps to focus on the problem of competence with regard to architectural design. Firstly, through the problem that Lacan poses in the mirror state we are able to perceive the opposing tension between an individual-internal definition and a social-external definition of competence. We can therefore distinguish between competence ascribable to single individuals (in the sense of linguistic *competence*) and an external competence, understood as a resource available to all that distinguishes a certain collective (in the sense of Saussurean *langue*). Secondly, in the design process it is important to distinguish between the relational recognition of competence in individuals, i.e. the ability to *train* one's image, and the various forms of *competition* that are structurally connected to the formation of this image.[3] We can therefore distinguish between two types of action (and politics) associated with what is recognised as "competence": on one hand *relational training, dissemination, socialisation and development* actions, which aim to provide competence, or at the very least strengthen it; and on the other, *measurement*, *comparison*, *training and reward-based selection* actions, which pose the problem of how to associate merit with competence, and therefore introduce the question of competition.
Two key areas of tension arise from this categorisation: the first comes from the distinction between a competence understood as a subjective character (and therefore related with the spectrum of cognitions, intentions and values) and an objective availability of competence (which may be the *object* of accumulation, access, transmission as a resource or even trade as a good). In this regard, we see the pedagogical problem of the *training* of a subject opposed by the technological problem of the *production* of the resources of competence. The second area of tension stems from the different ways a competence policy can be understood: as the virtuous

3 - The mirror stage also includes the mother, she who "indicates that the image reflected in the mirror is the child's. It is therefore through the action carried out by a third party – in this case the mother – heterogeneous to the dimension of similitude, that 'the subject behaves as an operator, as a human, as I (je), from the moment at which the system of the symbolic appears" (Buemi, 2015, translation by the authors).

effect of cooperative and inclusive actions, founded on criteria of expansion and hybridisation (*cooperation*), or as the result of competitive and selection processes based on criteria of innovation and the identification of excellence (*competition*).

If we place these two vectors on a Cartesian coordinate system, we can identify four quadrants corresponding to four ways of considering and managing the competence, and *competencies*: in fact, considering the term in the plural is a highly worthwhile exercise. The distinction in Italian between the word "competenza" in the singular – with the originally legal meaning of pertinence and scope of jurisdiction – and the plural "competenze" – which means "compensation for a specific service" (Treccani) – is reflected in the distinction in English between *competence* and *competency*, where only the latter is pluralised, where necessary. The difference lies in giving general competence (in the singular) a categorial value that can be attributed to a subject from which it cannot be separated, or making competence an object that can be transferred, exchanged and even reproduced. *Competencies* are "packages", *performance* promises that can also be certified in advance and that form part of a market. We could even go as far to say that *competency* is the certifiable part of *competence*.

So let's take a look at the regions identified in the combination of the two axes, competition/cooperation and training/production. Between competition and production (I quadrant) we find those approaches that attempt to define and develop competence resources – tools, methods, archives – in terms of efficacy, scientific consistency and *innovation*. Between production and cooperation (II quadrant) we can identify hypotheses that prioritise the sharing and recognition of shared contexts and cultural and social capital resources that can generate a collective advantage – through *dissemination*, asset promotion and open access processes. Located between cooperation and training (III quadrant) are the efforts to clarify and collectively strengthen the competence of individuals through socialising and *maieutic* inter-subject interaction. Finally, between training and competition (IV quadrant) are the positions that highlight the recognition and promotion of individual competence in terms of efficacy, through training and the selection of *excellence*.

The articles in this issue are distributed evenly across this spectrum. In many cases the authors design a trajectory in their argument that takes them from one position on the plane to another.

Li contrasts *competency* focused on "amoral effectiveness", i.e. the maximisation of a *performance*, with "virtue", understood as the flipping on its head (and reuse) of a "non ontological" thought. In an attempt to step back from the instrumental reason that arose from European rationalism, a different approach to the training of architectural competencies would be possible by going "from object of ontology to the life of co-existence. Following from this journey, any notion of competency, in this sense, would have to involve a moral framework of equality", with an argument strong on anti-subjectivism. The exhortation seems to translate into the

transdisciplinary formation of "wise diplomats" rather than "competent experts" with a strong focus on individual pedagogy.
Along the same lines of critical discourse, albeit with other premises, **Deamer** makes a genuine accusation against the architectural academy, which is "guilty of producing architects who might be competent, but are not effective in putting their training into socially relevant use". The proposal is a "call to arms" to make architectural training less conditioned by "mere formalism" and "aesthetic/design virtuosity". To this end, the author proposes architectural training that develops "skills in influence and strategies of persuasion" with the aim of forming an "armada" of architects capable of programmatically organising their commitments rather than just responding unquestioningly to an assignment. Once again, competence is possessed by subjects and must be used progressively but also competitively in a militant sense.
Questions on the social relevance of the competencies of the socio-technical professions also permeate **Olmo's** reflections on the tensions in the *raisons pratiques* adopted in operations to control the transmission of technical and applied knowledge, on one hand, and the ability to reflect on practices, legitimise and theorise actions, on the other. Competence therefore seems to take the form of continuous renegotiation with the possibility of transforming the reality to which it is applied.
For other authors the theme of the socialisation of competence guides their reflections on design training. **Chee and Tan** raise the problem of the socialisation of individual competencies, proposing to move from the "pedagogical" exchange between pupil and teacher to an "ontological and epistemological" approach that considers the materiality of the didactic space of the project (the "studio"). "We ask if the ability to be and to operate in the space of the studio – both physical and discursive – is itself the competency of the *design studio*". From this perspective, competence is possessed by the event-space that the collective utilises during their actions. For the authors, the competence of design remains a "mysterious" fact implicitly connected with an interior factor whose development can in any case be socialised in a horizontal cooperative sense.
The paper by **Hwang** also explores the dimension of the socialisation of design competencies, starting however from the specific practice of design. Through a collection of shared design experiences, the author illustrates a pedagogical plan for developing that *tacit knowledge* of which design is usually considered the idiomatic trait par excellence. The development of a "relational collaboration" in design would help in "shaking [the students] out of their comfort zones of working individually". Also in this case the attention is focused above all on the subjective training of competence, to the degree to which this can be achieved "working collectively while maintaining the individual creative spirit".
Taking *design methods* (Rittel) and *design thinking* (Cross) as his starting point, **Hutama's** visual essay proposes a series of hypotheses for rethinking the set of relevant competencies for architecture schools. Analysing the contradictions between the competencies required in the academic

field and those required in the professional sphere, the author illustrates forms of experimental teaching that train design abilities according to a systemic and, in a certain sense, objectifiable paradigm.
The different ways of transmitting competence underpin the reflections of **Trisciuoglio** and Quaglio on the transformation of the existing city. Beginning with a case study on urban regeneration in Nanjing, the former identifies "typological competencies" as a priceless value in the urban space. Spatial practices with a "habit […] of repeating the type" are structurally connected with an interpretation of the form of the space which is part of the collective competence but codified in the discipline of the architectural project and capable of transcending the specific situation.
Quaglio, meanwhile, focuses on how specific professional competencies for urban regeneration are formed and transmitted, taking experiences in public housing districts as her starting point. In any case, the emphasis on case by case innovation and the failure of structural policies does not make it possible to explicitly espouse the *tacit knowledge* made up of design, negotiation and process management experiences that have characterised the activities of a heterogeneous generation of experts. According to the author, the question remains of how these competencies can be conceptualised beyond their consistent contingency, not generalisable, in the direction of an intentional professional and institutional "theory of action".
Taking a single case study to exemplify a general problem, **De Pieri** assesses the scope of the typical disciplinary competence of the architecture historian. Referencing Giancarlo De Carlo's noted Nuovo Villaggio Matteotti project and the numerous historiographical dissertations it has spawned, the paper highlights the similarities, dangerous but also fertile with new possible interpretations, between the action perspective of the project and the perspective of architecture historians. Going beyond the criticism of the conditions in which the project is performed, the philological reconstruction of the project itself and the interpretation of forms, the author includes the ability to proposes lines of interpretation, also more radical compared with the faithful adherence to the project image promoted by the architect-author themselves, among the competencies of the architecture historian.
It is once again a single building, and its reconstruction project, that guides the reflections of **Psarra** on "spatial competence", defined as the connection between the configuration of the space in which democratic institutions meet, the perception members of parliament have of said space during their interactions (with each other and with the space itself) and the resulting cultural policies. What emerges is a dual interpretation of the "competence" of the actors and the "affordance" of the spaces. Making explicit reference to Chomsky's linguistics, via a reading of Henry Glassie, the author hypothesises that "the representational function of the Palace of Westminster in the minds of its users" can be influenced by the action of renewing the spaces during refurbishment, also taking her

methodological inspiration from the lesson of Bill Hillier and Space Syntax, bringing Churchill's historic claim that "we shape our buildings and afterwards they shape us" into the contemporary context. As such, the space would have an agency on the processes of mobilisation, exchange and negotiation of those that inhabit Parliament, but at the same time other human actors would be able to design the space guiding this same agency, with a deliberate influence on users.

A final batch of contributions, positioned between the fourth and the first quadrant, identifies professional practices as a testing ground for reasoning on competence. In these essays it is possible to identify a dialectic between a formative question, involving the individual development of excellence, and a productive question, which regards the development of design innovation through new approaches and methods, understood as transmissible and accessible resources. **Lam and Ng** retrace the institutionalisation and transformation of the professional order of architects of Hong Kong (HKIA), in the construction of practices for the professional qualification and recognition of the competencies of architects, as a milestone in the complex history of the former British protectorate and now special administrative region of the People's Republic of China. The problem of qualification remains an individual question and is measured and recognised using selective processes that are however consistent with certain values (creativity, procedural and technical competence, critical ability, social engagement, attention to context, etc.) used to redefine the context in which the professional order operates. The independence of the design competence of architects is also the focal point of the analysis carried out by **McLaughlan and Richards** on the *evidence-based design* approach in the healthcare field. Although these new methodological approaches seem to reduce the capacity and disciplinary responsibility of architects, the authors highlight the potential of *evidence-based* research, both for making the true competencies of designers measurable and for creating new areas of experimentation to exploit their disciplinary expertise.

Cayer once again addresses the tension between academic competencies and professional expectations through a detailed excursus on three *University-corporation* case studies in the US. The competition between universities, ever more similar to *corporations*, and the training initiatives of some of the biggest *firms* tend to converge towards increasingly similar competence profiles, suggesting the possibility of considering alternative training paths. The author hopes to see the emergence of an approach which, rather than exclusively geared to innovation and excellence, reserves space for critical thought and social objectives through the systematic reintroduction of curricula also focused on *cultural studies* and *humanities*. Taking the specific circumstances that characterised the provisions of the "ecobonus" in Italy between 2020 and 2022 as their starting point, **Gribling and Listo** discuss the definition of a practical competence, for a series of new procedures and subsequent

operating requirements, that resulted in the emergence of a number of "action niches" which can be ordered in strategic terms on the basis of the experiences of a selection of architects that shared their thoughts on timeframes, bureaucracy, technical knowledge and the possibility of interacting with the client.
It is the relational nature of design processes which leads the authors in this issue of Ardeth to continually shift their focus from the degree to which competence is ascribable to individuals to the degree to which it is a collective question. This, as part of a community that is able to describe and reflect on design understood as a process that impacts on the reality with which it deals. This recognition of the relational aspect does not stop the wish to stand out from forming, within this community of practices that aims to regulate its ability to produce effects, competitive tensions structurally engaged in rediscussing the spheres of *competence*. In this sense, design competence seems to be tormented by the movement towards specialisation and, on the other side, by the inclination to include as many aspects of contingent reality as possible within the horizon of one's object of interest.

Il titolo di questo numero ha suscitato fin dalla redazione della call for papers una particolare attenzione sulla molteplice genealogia, non solo etimologica, del termine *competency*. Non è peraltro sorprendente ritrovare tra gli articoli pubblicati il riferimento esplicito alla nozione di *competence* linguistica (Psarra, Olmo) coniata da Noam Chomsky – la cui fortuna in campo architettonico risale almeno alle elaborazioni dell'"architettura concettuale" di Peter Eisenman (Eisenman, 1971). La competenza linguistica per Chomsky è la misura di una capacità creativa, intrinseca agli individui, di formare frasi infinitamente diverse a partire da un insieme finito di elementi. Come lo stesso Chomsky sottolinea, questa considerazione deriva direttamente dalla concezione che già Alexander von Humboldt aveva espresso del linguaggio "non come un *prodotto* morto, bensì come una *produzione*". In questa prospettiva, "la forma della lingua è quel fattore costante e invariante che è alla base e infonde vita e significato al singolo nuovo atto linguistico [...] il linguista deve cercare di rappresentare in una grammatica descrittiva proprio questo principio generativo sottostante" (Chomsky, 1975: 19). La *competence*, in quanto dominio dei "processi generativi sottostanti" alla lingua, si distingue dunque dalla *performance*, o esecuzione effettiva, dei quali essa "fornisce le prove" (ibid.: 26).
Nonostante Chomsky derivi dichiaratamente la distinzione di *competence* e *performance* da quella di *langue* e *parole* coniata da Ferdinand de Saussure, i due autori hanno ben poco in comune. In Saussure la *parole* è "un atto individuale di volontà e di intelligenza", mentre la *langue* è lo spazio entro cui ogni soggetto può articolare il proprio discorso con gli altri. Essa

"è la parte sociale del linguaggio, *esterna all'individuo*, che da solo non può né crearla né modificarla" (Saussure, 1983: 24, corsivo degli autori). Chomsky trasforma la *langue*, che in Saussure era una riserva esterna e socialmente costruita, in *competence*, ovvero in una dotazione innata dei soggetti parlanti. Secondo lo stesso Chomsky, Saussure "non era assolutamente in grado di afferrare i processi ricorsivi sottostanti alla formazione delle frasi, e sembra considerare la formazione delle frasi come una questione di *parole* piuttosto che di *langue*" (ibid.: 25-26). In sostanza, nella prospettiva di Chomsky, Saussure non considera la creatività dei singoli parlanti, ma vede piuttosto uno sfondo (la *langue* collettiva) a cui ciascuno attinge come esecutore di *parole*. Mentre la *competence* chomskiana è sì una capacità creativa innata (e dunque generale, come la *langue*), ma anche una prerogativa che ciascuno esprime in modo singolare (e dunque individuale, come la *parole*).

Questa distinzione apre un possibile divario fra diverse concezioni della competenza linguistica e, procedendo per estensione, della competenza in termini generali. Chomsky propone un'ipotesi cartesiana-individuale, che riporta l'essenza della capacità linguistica all'interno dei soggetti e quindi alle loro peculiarità, qualità e difetti, oltre che a caratteri di natura biologica. L'ipotesi semiologica di Saussure, viceversa, individua nel deposito esterno delle costruzioni culturali, delle pratiche materiali e sociali, della storia e della memoria condivisa, il fondo comune della formazione delle lingue. Da una parte il profilo interno di un individuo, ovvero la sua *natura*, dall'altra il patrimonio esterno di un collettivo, vale a dire la sua *storia*. È inevitabile che la stessa nozione di soggetto, nei due casi, risulti radicalmente diversa: un soggetto "cartesiano" che esprime competenza autonomamente, in Chomsky[1], contro un soggetto che riceve competenza da un contesto, in Saussure. Arriviamo così a una serie di questioni, che fungono da premessa a questo numero: la competenza è interna o esterna ai soggetti? È un oggetto (trasmissibile, innovabile, ecc.) o è una qualità? Viene prima il soggetto o la competenza? Sono domande che, pur restando aperte, ci aiutano a costruire un campo di differenze e definizioni.

Aggiungiamo un'ulteriore traccia a proposito del "soggetto" portatore di competenza. Riportando Saussure nel solco della psicoanalisi, Jacques Lacan vede nella competenza l'atto inaugurale e imperfetto della costituzione di tale soggetto[2]. Nella sua ipotesi la competenza è ciò che fa convergere [*com-petere*] i "pezzi" di un essere che si avvia a divenire un soggetto entro una forma unitaria, seppur immaginaria, dell'io [*je*]. La competenza fonda quindi l'individuo in quanto tale: essa è la premessa, e non la conseguenza, del processo di soggettivazione. Il che ha molte ripercussioni sulla consistenza stessa di questo "soggetto", che non risulterà mai separato in modo assoluto dall'esterno, ma continuamente sbilanciato verso il ripresentarsi di una possibile alienazione.

Nel 1949 Lacan scrive un breve testo dal titolo *Lo stadio dello specchio come formatore della funzione dell'io*, nel quale ricapitola le considerazioni fondamentali che riguardano un'esperienza tipica della prima infanzia (Lacan,

1 - Non è un caso che uno dei testi fondamentali della teoria linguistica di Noam Chomsky si intitoli Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought.

2 - "'psicologico' non significa altro che competenza individuale nella legge di moto giuridico-economica del proprio corpo" (Contri, 2008).

1974: 89). Per Lacan il bambino che si guarda allo specchio non fa esperienza di un'essenza soggettiva già presente (quale è la *competence* chomskiana), che gli si rivelerebbe lì per la prima volta; al contrario, il miraggio della "forma totale del corpo" inaugura la interminabile serie di proiezioni illusorie e manchevoli della propria identità e consistenza (ivi: 89, 91).
Su questo percorso, a dir poco imperfetto, di costituzione di un *io* secondo Lacan, la "competenza" non può che giocare un ruolo ambiguo. Sia perché l'operazione si riduce a una immaginaria unificazione, che consente al soggetto soltanto di passare "da un'immagine frammentata del corpo ad una forma … ortopedica della sua totalità" (ibid.); sia perché questa competenza porta con sé una *com-petitio* (la "concorrenza") che innerva tutte le sue relazioni. In breve, per Lacan non è tanto l'*io* ad avere competenza, quanto la competenza a fare l'*io* e a metterlo in competizione con gli altri.
Ci sono due ordini di ragioni per cui riferirsi al contributo della linguistica e della psicanalisi aiuta a mettere a fuoco il problema della competenza rispetto al progetto architettonico. In primo luogo, attraverso il problema che Lacan ci pone nello stadio dello specchio possiamo cogliere la tensione oppositiva tra una definizione individuale-interna e una sociale-esterna della competenza. Possiamo cioè distinguere tra una competenza ascrivibile ai singoli individui (nel senso della *competence* linguistica) e una competenza esterna, intesa come disponibilità comune di una risorsa che contraddistingue un certo collettivo (nel senso della *langue* saussuriana). In secondo luogo, nel processo progettuale ha rilevanza distinguere tra le operazioni di riconoscimento relazionale della competenza che opera nel singolo, come capacità di *formazione* della propria immagine, e le varie modalità di concorrenza e *competizione* che sono strutturalmente legate alla formazione di quell'immagine[3]. Possiamo quindi distinguere due forme di azione (e di politica) che intervengono su ciò che viene riconosciuto come "competenza": ovvero da un lato le operazioni di *formazione relazionale, disseminazione, socializzazione e sviluppo*, che mirano a fornire competenza, o per lo meno a potenziarla; e dall'altro lato le operazioni di *misura*, *comparazione*, *addestramento e selezione premiale*, che si pongono il problema di come associare alla competenza il merito, e dunque introducono la questione della competizione.
Pertanto due sono le tensioni fondamentali che emergono in questa categorizzazione: la prima deriva dalla distinzione tra una competenza intesa come carattere soggettivo (e dunque in relazione con lo spettro delle cognizioni, delle intenzioni e dei valori) e una disponibilità oggettiva di competenza (che può essere *oggetto* di accumulazione, accesso, trasmissione in quanto risorsa, o persino di compravendita in quanto merce). In questo senso vediamo stabilirsi un'opposizione tra il problema pedagogico della *formazione* di un soggetto e il problema tecnologico della *produzione* delle risorse di competenza. La seconda tensione emerge invece dai diversi modi in cui si può intendere una politica della competenza: come l'effetto virtuoso di azioni cooperative e inclusive, fondate su criteri di allargamento e ibridazione (*cooperazione*), oppure come il risultato di processi

3 - La scena dello specchio include anche la madre, che è colei che "indica che l'immagine che lo specchio rimanda è la sua. È quindi attraverso l'azione operata da un elemento terzo – in questo caso la madre – eterogeneo alla dimensione della similarità, che 'il soggetto si pone come operante, come umano, come io (je), a partire dal momento in cui appare il sistema del simbolico'" (Buemi, 2015).

competitivi e di selezione, basati su criteri di innovazione e individuazione dell'eccellenza (*competizione*).
Se ordiniamo questi due vettori in un piano cartesiano, individuiamo quattro quadranti che corrispondono ad altrettanti modi di considerare e gestire la competenza, e *le competenze*: non è infatti indifferente considerare la declinazione al plurale del termine. La distinzione nella lingua italiana tra "competenza" al solo singolare – nel senso originariamente giuridico di pertinenza e spettanza di giurisdizione – e l'uso del plurale "competenze" – che indica il "compenso per una determinata prestazione" (Vocabolario Treccani) – si riflette nella distinzione presso la lingua inglese dei termini *competence* e *competency*, di cui è solo il secondo a farsi plurale, all'occorrenza. La differenza sta nel riconoscere alla competenza generale (e dunque declinata al singolare) un valore categoriale attribuibile a un soggetto e da esso inseparabile, oppure nel rendere la competenza un oggetto che può essere ceduto, scambiato ed eventualmente riprodotto. Le competenze o *competencies* sono dei "pacchetti", delle promesse di *performance* che possono anche essere certificate in anticipo e che rientrano in un mercato. Al limite, si può dire che la *competency* sia la parte certificabile della *competence*.
Leggiamo dunque le regioni individuate nella combinazione dei due assi, competizione/cooperazione e formazione/produzione. Tra competizione e produzione (I quadrante) possiamo leggere quegli approcci che si propongono di definire e sviluppare le risorse di competenza - intese come strumenti, metodi, archivi - nel senso dell'efficacia, della consistenza scientifica e dell'*innovazione*. Tra produzione e cooperazione (II quadrante) individuiamo invece le ipotesi che mettono in primo piano la condivisione e il riconoscimento degli sfondi comuni, delle risorse culturali e di capitale sociale che possono generare un vantaggio collettivo - attraverso processi di *disseminazione*, valorizzazione del patrimonio, accesso aperto. Tra cooperazione e formazione (III quadrante) si collocano i tentativi di esplicitazione e rafforzamento collaborativo della competenza dei singoli, attraverso processi di socializzazione e di scambio intersoggettivo di natura *maieutica*. Infine, tra formazione e competizione (IV quadrante) possiamo collocare le posizioni che danno risalto al riconoscimento e alla valorizzazione della competenza individuale in termini di efficacia, attraverso l'addestramento e la selezione dell'*eccellenza*.
Gli articoli di questo numero si distribuiscono in modo complementare all'interno di questo spettro. In molti casi gli autori disegnano una traiettoria nella loro argomentazione, che li fa muovere da una posizione all'altra nel piano.
Li contrappone la *competency*, tutta orientata alla "effettualità amorale" intesa come massimizzazione di una *performance*, alla "virtù" intesa come rovesciamento (e recupero) di un pensiero "non ontologico". Nel tentativo di prendere le distanze dalla ragione strumentale sorta dal razionalismo europeo, un diverso approccio alla formazione delle competenze dell'architettura si renderebbe possibile attraverso un passaggio "dall'oggetto

dell'ontologia alla vita della co-esistenza. A partire da questo viaggio ogni nozione di competenza […] dovrebbe assumere un atteggiamento morale di uguaglianza", con un'argomentazione che rivendica un forte anti-soggettivismo. L'esortazione sembra tradursi nella formazione transdisciplinare di "saggi diplomatici" invece che di "esperti competenti", in un senso fortemente orientato alla pedagogia individuale.

Nella stessa linea di discorso critico, anche se con altri presupposti, **Deamer** formula un vero e proprio atto d'accusa nei confronti del mondo accademico dell'architettura, che sarebbe "colpevole di produrre architetti che potrebbero essere competenti, ma che non sono in grado di far valere la loro formazione in termini di rilevanza sociale". La proposta è una "chiamata alle armi" per reindirizzare la formazione all'architettura in un senso meno condizionato dal "mero formalismo" e dal "virtuosismo estetico/progettante". A questo scopo l'autrice propone una formazione al progetto architettonico che sviluppi "le abilità nell'influenzare e le strategie di persuasione" con l'obiettivo di formare una "armata" di architetti capaci di condizionare programmaticamente i loro committenti, e non solo di rispondere acriticamente a un incarico. Di nuovo, la competenza è dei soggetti e va orientata in senso progressivo, ma anche competitivo in senso militante.

Le domande sulla rilevanza sociale delle competenze delle professioni socio-tecniche animano anche le riflessioni di **Olmo** sulle tensioni nelle *raisons pratiques* fra le operazioni di controllo della trasmissione di conoscenze tecniche e applicate, da un lato, e dall'altro la capacità di riflettere sulle pratiche, di legittimare e di teorizzare le azioni. La competenza sembra prendere così le forme di una rinegoziazione continua con le possibilità di trasformare la realtà su cui si applica.

Per altri autori il tema della socializzazione delle competenze guida la riflessione sulla formazione al progetto. **Chee e Tan** si pongono il problema della socializzazione delle competenze individuali, proponendo uno spostamento dallo scambio "pedagogico" allievo-maestro verso una impostazione "ontologica ed epistemologica", che consideri la materialità dello spazio didattico del progetto (lo "studio"). "Ci chiediamo se la capacità di stare e di agire nello spazio dello studio – sia fisico che discorsivo – sia di per sé la competenza del *design studio*". In questa prospettiva, la risorsa di competenza starebbe nell'evento-spazio che il collettivo fa emergere nel corso dell'azione. Per gli autori la competenza del progettare resta un fatto "misterioso", dunque implicitamente legato a un fattore interiore, il cui sviluppo può tuttavia essere socializzato in senso cooperativo orizzontale.

Anche il testo di **Hwang** esplora la dimensione della socializzazione delle competenze di progetto, partendo però dalla specifica pratica del disegno. Attraverso una rassegna di esperienze di disegno condiviso, l'autore illustra un programma pedagogico per sviluppare quella *tacit knowledge*, di cui proprio il disegno è solitamente considerato il tratto idiomatico per eccellenza. Lo sviluppo di una "collaborazione relazionale" nel disegno aiuterebbe gli studenti a "uscire dalla loro *comfort zone* di lavoro individuale".

Anche in questo caso l'attenzione va soprattutto alla formazione soggettiva della competenza, per quanto essa venga fatta emergere "lavorando collettivamente e al tempo stesso mantenendo lo spirito creativo individuale". Prendendo le mosse dall'orizzonte dei *design methods* (Rittel) e del *design thinking* (Cross), **Hutama** articola in un *visual essay* alcune ipotesi di ripensamento del set di competenze rilevanti per le scuole di architettura. Muovendosi fra le contraddizioni che oppongono i requisiti di competenza che emergono in ambito accademico rispetto a quelli della pratica professionale, l'autore illustra delle forme di didattica sperimentale capaci di esercitare le abilità di progetto secondo un paradigma sistemico e, in un certo senso, oggettivabile.
Sono diverse declinazioni della possibilità di trasmettere competenze a guidare le riflessioni di **Trisciuoglio** e di Quaglio sulla trasformazione della città esistente. A partire da un caso di rigenerazione urbana a Nanchino, il primo autore identifica nelle "competenze tipologiche" un valore non monetizzabile dello spazio urbano. Le pratiche spaziali con un carattere di "consuetudine […] a ripetere il tipo" sono strutturalmente connesse a una lettura della forma dello spazio iscritta in competenze collettive, ma codificata nella disciplina del progetto architettonico e capace di valicare la singola situazione.
Quaglio, invece, si interroga su come siano costruite e trasmesse competenze professionali specifiche per la rigenerazione urbana a partire dalle esperienze nei quartieri di edilizia pubblica. Tanto l'enfasi sull'innovazione caso per caso che quella sul fallimento delle politiche strutturali non consentono di rendere esplicita la *tacit knowledge* fatta di esperienze di progettazione, negoziazione e gestione dei processi, che hanno caratterizzato l'attività di una eterogenea generazione di esperti. Resta irrisolto, secondo l'autrice, l'interrogativo su come tali competenze possano essere concettualizzate oltre la loro coerente contingenza, non generalizzabile, in direzione di una intenzionale "teoria dell'azione" professionale e istituzionale.
L'approccio attraverso un singolo caso, esemplificativo di una problematica generale, consente a **De Pieri** di interrogarsi sul perimetro della competenza disciplinare caratteristica dello storico di architettura. Muovendo dal noto progetto del Nuovo Villaggio Matteotti di Giancarlo De Carlo e dalle sue numerose trattazioni storiografiche, sono messe in luce le prossimità insidiose, ma anche fertili di nuove possibili interpretazioni, tra la prospettiva d'azione del progetto e quella degli storici dell'architettura. Al di là della critica rivolta alle condizioni in cui si svolge la pratica del progetto, della ricostruzione filologica del progetto stesso e dell'interpretazione delle forme, l'autore rivendica fra le competenze della storia dell'architettura la capacità di proporre linee interpretative, anche più radicali rispetto alla fedele adesione all'immagine del progetto promossa dall'architetto-autore stesso.
È ancora una riflessione che parte da un singolo edificio, e dal progetto della sua ristrutturazione, a guidare le riflessioni di **Psarra** sulla "competenza spaziale" definita come il collegamento fra la configurazione dello

spazio in cui si riuniscono le istituzioni democratiche, la percezione che ne hanno i membri del parlamento durante le loro interazioni (reciproche e con lo spazio stesso) e la cultura politica che ne deriva. Emerge una doppia lettura di "competence" degli attori e "affordance" degli spazi. Facendo esplicito riferimento alla linguistica di Chomsky, con il tramite della lettura di Henry Glassie, l'autrice ipotizza che la "funzione di rappresentazione del Palazzo di Westminster nelle menti dei suoi utenti" possa essere influenzata dalle azioni di revisione degli spazi durante la ristrutturazione, ispirata metodologicamente anche alla lezione di Bill Hillier e di Space Syntax, ma argomentando in un contesto contemporaneo la storica affermazione di Churchill "we shape our buildings and afterwards they shape us". Dunque lo spazio avrebbe una agency sui processi di mobilitazione, scambio e negoziazione di coloro che abitano il parlamento, ma allo stesso tempo altri attori umani sarebbero in grado di progettare quello spazio orientando quella stessa agency, con deliberati effetti di condizionamento sugli utenti.

Un ultimo blocco di contributi, posizionati tra quarto e primo quadrante, identifica le pratiche professionali come banco di prova dei ragionamenti sulla competenza. In essi si può leggere una dialettica tra una questione formativa, che riguarda lo sviluppo individuale dell'eccellenza, e una questione produttiva, che riguarda lo sviluppo di innovazione del progetto attraverso nuovi approcci e metodi, intesi come risorse trasmissibili e accessibili. **Lam e Ng** ripercorrono le vicende dell'istituzionalizzazione e della trasformazione dell'ordine professionale degli architetti di Hong Kong (HKIA), nella costruzione delle pratiche di abilitazione professionale e di riconoscimento delle competenze degli architetti, come tassello della complessa vicenda storica del protettorato britannico prima e della regione speciale della Repubblica Popolare Cinese poi. Il problema della qualificazione resta ancorato a una questione individuale, che va misurata e riconosciuta in termini selettivi, coerenti però con alcuni criteri valoriali (creatività, competenza procedurale, tecnica, capacità critica, impegno sociale, attenzione al contesto, ecc.) che intersecano la ridefinizione del contesto in cui l'ordine professionale opera. L'autonomia della competenza progettuale degli architetti è anche al centro dell'indagine di **McLaughlan e Richards** sull'approccio dell'*evidence-based design* in campo sanitario. Anche se in prima battuta questi nuovi approcci metodologici sembrano ridurre la capacità e la responsabilità disciplinare degli architetti, gli autori mettono in luce le potenzialità delle ricerche *evidence-based,* sia nel rendere misurabili le effettive competenze dei progettisti, sia nell'aprire nuovi fronti di sperimentazione per valorizzare la propria consistenza disciplinare.

Cayer affronta di nuovo la tensione tra competenze accademiche e attese professionali, attraverso un articolato excursus su tre casi di *University-corporation* negli Stati Uniti. La competizione tra le università, sempre più simili a *corporations*, e le iniziative di formazione di alcune grandi *firms* tendono a convergere verso profili di competenza sempre più simili,

tanto da suggerire la possibilità di considerare percorsi alternativi per la formazione. L'autore auspica l'emergere di una traiettoria che preveda, al di fuori di una prospettiva esclusivamente votata all'innovazione e all'eccellenza, di dare spazio al pensiero critico e a obiettivi di natura sociale, attraverso la reintroduzione sistematica di curricula orientati anche ai *cultural studies* e alle *humanities*. A partire dalle circostanze specifiche che, in Italia, hanno caratterizzato fra il 2020 e il 2022 i provvedimenti dei cosiddetti "ecobonus", **Gribling e Listo** affrontano la definizione di una competenza pratica, per un insieme di nuove procedure e le conseguenti esigenze operative, che ha fatto emergere alcune "nicchie di azione", ordinabili in termini strategici secondo le esperienze di una selezione di progettisti architetti che hanno condiviso le loro riflessioni sulle tempistiche, la burocrazia, la conoscenza tecnica e la possibilità di interagire con la committenza.
È proprio la natura relazionale dei processi progettuali a fare sì che, in questo numero di Ardeth, le riflessioni degli autori si muovano continuamente fra quanto della competenza è ascrivibile agli individui e quanto è riconosciuto collettivamente, all'interno di quella che si configura come una comunità capace di descrivere e riflettere sul progetto, inteso come processo che incide sulla realtà di cui ci si occupa. Tale riconoscimento relazionale non impedisce che l'aspirazione a distinguersi formi, all'interno di questa comunità di pratiche che ha l'ambizione di regolare la propria capacità di produrre effetti, tensioni competitive strutturalmente impegnate a ridiscutere gli ambiti, propriamente, *di competenza*. La competenza del progetto sembra, in questo senso, tormentata dal movimento verso la specializzazione e, sul versante opposto, dall'attitudine a includere quanti più aspetti della realtà contingente nell'orizzonte del proprio oggetto di interesse.

References

Buemi, M. (2015), *Corpo e linguaggi*o, "Philosophy Kitchen" [Online]. Available at: https://philosophykitchen.com/tag/henri-wallon/ [Accessed: 24 March 2023].

Chomsky, N. (1966), *Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought*, New York, Harper & Row.

Chomsky, N. (1979 [1964]), *Current Issues in Linguistic Theory*, Mouton, The Hague.
Contri, G. (2008 [1994]), *Il Pensiero di Natura. Dalla psicoanalisi al pensiero giuridico*, Milan, Sic Edizioni.

De Saussure, F. (1959), *Course in General Linguistics*, The Philosophical Library, New York [It. ed. (2005, *Scritti inediti di linguistica generale*, Roma-Bari, Laterza].

Eisenman, P. (1971), *Notes on Conceptual Architecture. Towards a Definition*, "Casabella", December, pp. 359-360.

Lacan, J. (2006 [1974]), *Écrits: The First Complete Edition in English*, New York, W.W. Norton & Company.

Il Vocabolario Treccani, voce "Competenza", (2005), Istituto della Enciclopedia italiana.