

L'EFFICACIA SIMBOLICA DELLO SPAZIO: AZIONI E PASSIONI¹

Gianfranco Marrone

1 Il testo tra un varco strettissimo

Vorrei cominciare con un aneddoto che mi sembra adatto a un convegno sulle Forme della testualità. Quando è uscito *La svolta semiotica* di Paolo Fabbri, c'è stato un dibattito sulle tesi del libro, gran parte del quale è confluito in un altro volume, *Eloquio del senso*. Tra le critiche alla *Svolta*, ce n'è due per noi interessanti. La prima è quella di alcuni studiosi di letteratura: Giulio Ferroni, per esempio, ha rimproverato a Fabbri di aver rinunciato alla nozione di testo, centrale nella semiotica letteraria degli anni sessanta e settanta, in nome di uno studio semiotico della "realtà" troppo vasto e quindi poco efficace, se non addirittura inutile. Il secondo tipo di critiche è invece dei sociologi, per esempio Alberto Abruzzese, i quali vedono nella semiotica uno sguardo troppo legato alla testualità, al quale dunque sfuggirebbe sia la contemporanea dissoluzione dei confini del testo tipica dei nuovi media sia la centralità dei contesti di produzione e di ricezione dei testi stessi.

Ora, questo genere di fuochi incrociati verso la semiotica non è una novità. Molti ricorderanno il "varco strettissimo" tra logica e metafisica in cui, secondo il Greimas di *Semantica strutturale*, si troverebbe la semiotica; correndo il rischio di scontentare tutti, diceva Greimas, bisogna scegliere una via di mezzo per farsi capire da ambedue le parti: scopo della ricerca è quello di allargare questo varco, di rubare un po' di formalizzazione dalla logica e un po' di analisi qualitativa dalla metafisica, per realizzare quell'analisi delle forme del contenuto da tempo auspicata. Ma ciò che dovrebbe riguardarci oggi è il fatto che questa doppia critica si dirige alla nozione di testo che la semiotica avrebbe, per gli uni, erroneamente abbandonato e, per gli altri, erroneamente mantenuto. Ed è evidente che, anche stavolta, queste due critiche fanno sistema: in apparenza dicono due cose opposte, ma in realtà le dicono a partire da una stessa idea di testo come di qualcosa di concreto, empirico, comunemente accettato, socialmente condiviso: qualcosa che, come direbbe Barthes, sta nello scaffale di una libreria. È questo il testo che per lo studioso di letteratura è "capace di produrre coscienza ed esperienza", mentre per il sociologo si rivela del tutto inadatto a intendere la cultura contemporanea. Al di là della valutazione delle due parti, la *Bedeutung* è la stessa.

Ora, sappiamo che le cose in semiotica sono un po' diverse. Già da tempo si ritiene che la testualità sia negoziata intersoggettivamente tra i due attanti della comunicazione, i quali contrattano confini, modalità e temi testuali ogni volta ridiscutibili. La testualità, inoltre, è ricostruita dallo studioso in funzione degli obiettivi della descrizione che vuol fare, è dunque l'esito di un progetto di ricerca empirica. Questa idea del testo come di un qualcosa di costruito per dare senso al mondo, o per ritrovare il senso del mondo, non è però universalmente accettata. Per gli studiosi di letteratura il problema è meno pressante, perché in fondo essi hanno dinnanzi testi, per così dire, bell'e pronti, oggetti di studio che la tradizione ha codificato come tali. Ma le cose sono molto più pressanti in campo sociologico, anche in vista della fondazione rigorosa di una socio-semiotica, entità di ricerca di cui si parla a partire da idee molto diverse. Da un lato c'è la posizione di Landowski, che parla di una "semiotica delle situazioni" per la

¹ Di prossima pubblicazione su: *Atti* del Congresso annuale dell'Associazione italiana di studi semiotici su "Le forme della testualità", in stampa.

quale “il ‘reale’ che essa si assegna come oggetto, identificato con le condizioni socialmente costruite della capacità di significare dei nostri discorsi e delle nostre azioni, non è altro che una ulteriore forma del testuale”. Da un altro lato c’è l’idea di una specie di divisione di campo, per cui i semiologi si occuperebbero dei testi e i sociologi dei loro contesti di produzione e ricezione, i primi degli artefatti individuali e i secondi dei vissuti sociali; secondo questa idea la socio-semiotica sarebbe l’unione di due competenze, o addirittura di due discipline, ognuna con il proprio oggetto – e, temo, i propri metodi.

2 Testo e spazialità

Detto ciò, uno dei modi per riprendere la discussione sulla nozione di testualità nei suoi rapporti con la nozione di contesto, è quella di occuparsi della *spazialità*. Nel caso della spazialità, infatti, sebbene difficilmente si possa negare il suo essere sistema e processo di significazione, non è così ovvio parlare di testualità, e soprattutto parlare dei suoi confini. Anzi – vedremo – le decisioni circa i confini del testo spaziale in qualche modo lo presuppongono, sono un atto fondatore del testo. In più, appare evidente che lo spazio, oltre che un senso, ha un’efficacia simbolica, opera trasformazioni semantiche e somatiche su chi lo vive.

Molto in sintesi, la semiotica dello spazio oggi insiste soprattutto su tre questioni, legate fra loro.

La prima idea, di tipo fenomenologico, è che lo spazio è in stretta relazione con il corpo: il corpo vive nello spazio, lo spazio del corpo proprio si espande sulla base delle diverse relazioni intersoggettive (è la lezione della prossemica: la sfera di un individuo è variabile); ma il corpo ha anche sue dimensioni specifiche di tipo spaziale (alto/basso, fronte/retro; destra/sinistra, contenente/contenuto) che proietta nello spazio esterno antropomorfizzandolo; il corpo ha sue forme di accettazione o rifiuto dello spazio del mondo sulla base delle proprie attività percettive: sensazioni come quelle di caldo o freddo, di sicurezza o insicurezza sono determinate dalla relazione intima fra il corpo e lo spazio circostante visto come una soggettività che incide su di lui.

Da qui il passaggio alla seconda questione: la soggettività del corpo è soggettività a tutti gli effetti, non corpo della scienza, corpo meccanico osservato dall’esterno e vivisezionato nelle sue parti, ma corpo fenomenico, già carico di programmi d’azione che orientano la percezione di sé e del mondo, di sé come essere nel mondo, del mondo come parte di sé. In questo senso, lo spazio significa in quanto, articolandosi, iscrive al suo interno una serie di azioni di coloro i quali lo vivono e lo attraversano. Questa serie di azioni è *narrativa*, per diverse ragioni: (i) perché le azioni non sono organizzate a caso, ma sono significative poiché articolate in vista di programmi più o meno complessi; se gli spazi sono funzionali per qualcuno, non è in senso banalmente strumentale, ma in quello per cui essi stimolano (o impediscono) determinate forme di comportamento; (ii) perché al programma d’azione di una certa soggettività si oppone il programma di un’altra soggettività; se un certo spazio appare come significativo è perché in esso si iscrive una polemica narrativa, una serie di strategie e di tattiche intersoggettive; (iii) infine, perché non le azioni e le relazioni intersoggettive non sono iscritte nello spazio nel senso che certi spazi provocano certi comportamenti, ma in quello per cui, più profondamente, essi fanno al posto dei soggetti, assumono su di sé azioni umane, le fanno proprie; le organizzazioni spaziali compiono delle azioni al posto degli uomini. Da questo punto di vista, è possibile distinguere tra i *soggetti enunciati nello spazio*, per cui certe azioni e certi programmi vengono delegati a forme e sostanze spaziali; i *soggetti dati a livello di enunciazione*, Utilizzatori Modello che l’articolazione spaziale prevede; i *soggetti empirici che vivono lo spazio*, adeguandosi agli Utilizzatori Modello, dunque accettando al semantica dello spazio in cui si trovano, oppure risemantizzando il testo spaziale.

La terza prospettiva d’indagine sta nel fatto che, inscrivendo al proprio interno polemiche e strategie narrative, lo spazio produce passioni. Al di là della dimensione cognitiva, legata alla presenza di un attante osservatore che aspettualizza lo spazio valorizzandolo, lo spazio significa anche nel senso che provoca passioni, ma è appassionato egli stesso: ha le proprie passioni in

vece dei soggetti che lo abitano, subisce azioni e patisce. Come cercherò di mostrare, c'è uno stretto legame, per esempio fra i quelli che Fontanille ha chiamato i regimi intersoggettivi del sapere (ossia le relazioni fra le diverse modalizzazioni dell'osservatore e dell'informatore) e la dimensione passionale: un *voler vedere* dell'osservatore che incontra un *voler non essere visto* dell'informatore mette in gioco una specie di "voyeurismo ostruito" che prova reazioni passionali prevedibili e nominabili come disagio, frustrazione o simili.

Così, la spazialità è un caso perfetto di efficacia simbolica, nel senso di una comunicazione che provoca reazioni e passioni nelle soggettività che vi sono coinvolte, siano esse il destinatario empirico di un testo o le persone presenti in un rito. L'idea di Lévi-Strauss, che per primo ha posto la questione, è quella di dire che determinate forme di azione e passione comunicativa possono essere spiegate in termini che non sono quelle di causalità (dato x, allora y) ma di significazione: un certo significante (il canto di uno sciamano) ha un certo significato (la riuscita di un parto difficile). Allo stesso modo il significato dello spazio sta nell'azione di trasformazione che esso provoca sui soggetti che entrano in contatto con esso o che tentano di trasformarlo.

Se accettiamo questa ipotesi di efficacia simbolica dello spazio, il caso che vorrei oggi discutere trova la sua pertinenza. Vi propongo questo caso, per mostrare non solo l'utilità esplicativa di certe nozioni semiotiche, ma anche, come spesso accade, gli stimoli che i problemi comunicativi concreti possono porre allo studioso per la ricerca ulteriore. In più si tratta di un caso concreto su cui sociologi e psicologi avrebbero lavorato con tutt'altri metodi.

3 Una sistematica distruzione

Lo scorso anno il Preside della Facoltà di Ingegneria dell'Università di Palermo ha richiesto l'intervento del Laboratorio di Comunicazione che opera presso la medesima Università. Si trattava di progettare una campagna pubblicitaria rivolta agli studenti di Ingegneria allo scopo di eliminare i frequenti episodi di vandalismo che in essa avevano luogo. I locali della Facoltà – ha raccontato – vengono continuamente devastati: gli studenti che li frequentano non hanno cura di aule e corridoi, arrivando spesso a distruggere oggetti, apparecchiature e suppellettili. E non allo scopo di rubare ciò che è alla portata di tutti e può dunque essere facilmente sottratto, bensì per vandalismo, per il piacere di una distruzione fine a se stessa. Nonostante la presenza di portacenere, le sigarette vengono regolarmente spente a terra; gli armadietti delle aule che contengono materiale didattico vengono forzati e il materiale fatto a pezzi; i sedili scardinati, alcuni schermi dati alle fiamme e via dicendo. Anche se le pareti vengono costantemente ridipinte, le aule restaurate, le attrezzature sostituite, ecco che dopo poco tempo si è al punto di partenza, come se la Facoltà fosse lasciata nella più totale incuria.

Il Preside ha informato inoltre che questo vandalismo ha luogo in modo pressoché esclusivo nei locali che non afferiscono ad alcun Dipartimento e che dipendono direttamente dalla Presidenza: si tratta più che altro di aule e corridoi dove si svolgono le lezioni dei primi anni di corso, che sono proprio le più affollate. Si è cercato in vari modi di arginare il fenomeno, non solo ripulendo ciclicamente i locali distrutti e ripristinandone la funzionalità, ma anche affidando alcune aule a gruppi di studenti per loro attività culturali e politiche, consentendo l'organizzazione di un giornale della Facoltà interamente gestito dagli studenti, affiggendo avvisi e cartelli contro il vandalismo (regolarmente distrutti), nonché proponendo sia collettivamente sia individualmente discorsi atti a mostrare agli studenti l'assurdità dei loro gesti.

Prima di intervenire sul piano strettamente comunicativo – ponendo le basi teoriche per una qualche forma di persuasione degli studenti o verificando gli effetti semantici di un eventuale testo pubblicitario creato a questo fine –, l'analisi semiotica si è posta una serie di interrogativi sul piano più ampiamente significativo. Se lo spazio è molto raramente un semplice "circostante" di azioni umane e sociali, in quanto gioca ruoli attivi *nelle* e *sulle* relazioni intersoggettive, non è possibile, dal punto di vista socio-semiotico, studiare separatamente persone e luoghi, studenti e locali della Facoltà, andando in cerca, per i primi, di

ragioni spirituali e, per i secondi, di funzioni di supporto all'azione umana. Le interazioni sociali da prendere in considerazione, in questo senso, comprendono sia le relazioni intersoggettive tradizionalmente considerate (fra studenti, docenti, personale tecnico etc.), sia le relazioni tra soggetti e spazi-oggetto (modi di "vivere" i locali della Facoltà), sia le relazioni inter-oggettive (l'articolazione spaziale propriamente detta). La micro-socialità della Facoltà di Ingegneria è articolata a tutti questi livelli, e soltanto un'analisi completa di essi potrà permettere di comprendere a fondo il fenomeno in questione.

Si è provato così, prima di conoscere direttamente il punto di vista degli studenti e degli altri soggetti coinvolti nei fatti, a esaminare i locali della Facoltà e la complessiva organizzazione dei suoi luoghi, per vedere: (i) a livello dell'enunciato, in che modo questi luoghi – dato che patiscono le azioni di soggetti umani – a loro volta agiscono, sono cioè inseriti in una relazione intersoggettiva complessa in cui essi, *attori non umani*, sono attanti con loro specifiche forme d'azione e di passione, attori a cui – per quanto involontariamente, inconsapevolmente – sono stati delegati programmi d'azione umani; (ii) a livello dell'enunciazione, in che modo questa struttura topologica iscrive al proprio interno certe soggettività, ossia prescrive o propone certi tipi di comportamento, certi Utilizzatori Modello che agiscono efficacemente sugli Utilizzatori Empirici; (iii) a livello della fruizione concreta, in che modo (e sino a che punto) i soggetti sociali coinvolti aderiscono alla proposta che la struttura spaziale della Facoltà propone loro, e in che termini invece essi retroagiscono sulla Facoltà risemantizzandola.

4 Il sistema

Riprendendo l'ipotesi di Lévi-Strauss, assumeremo il sistema spaziale come piano dell'espressione e i processi narrativi che in esso si svolgono come piano del contenuto. Le ragioni del comportamento aggressivo e "vandalico" degli studenti emergeranno progressivamente dall'analisi stessa, senza per questo individuare alcun automatismo comportamentale o proporre un qualche tipo di spiegazione intrapsichica individualizzante.

4.1 Continuo/discontinuo

La prima categoria grazie alla quale lo spazio acquista una determinata significazione è senz'altro quella che oppone la percezione di una estensione (continua) alla percezione di una struttura (discontinua). Così, nel nostro caso, la Facoltà di Ingegneria occupa all'interno del Parco d'Orléans una certa estensione di spazio. Tale estensione possiede una batteria di significati in quanto viene in vario modo interrotta da una grande quantità di elementi che la articolano in zone fra loro differenti. Distingueremo pertanto la zona della Presidenza da quella dei Dipartimenti, la zona delle aule da quella dei laboratori e così via.

Da qui una prima osservazione. A differenza di altre Facoltà dell'Ateneo, dove la distinzione fra Presidenza e Dipartimenti è poco evidente, a Ingegneria questa differenza è sentita in modo molto rigido, sia dai docenti sia dagli studenti. La percezione della forte differenza tra spazio della Presidenza e spazio dei Dipartimenti porta ad attribuire a entrambi gli spazi una serie di significati che essi non necessariamente possiedono istituzionalmente e consapevolmente. Così se pure a Ingegneria ci sono aule sia negli spazi della Presidenza sia all'interno dei Dipartimenti, le prime vengono percepite, per così dire, come più aule delle seconde, luoghi senza alcun "proprietario" particolare, aperte a chiunque, e dunque sostanzialmente pubbliche. Allo stesso modo, se da un punto di vista istituzionale la Presidenza ha semplicemente il ruolo di organizzare la vita della Facoltà in tutti i suoi aspetti, essa viene in effetti percepita – proprio perché fisicamente separata dagli altri spazi della Facoltà – come luogo della burocrazia, con le inevitabili connotazioni negative che questa nozione porta con sé. E nel momento in cui, per varie ragioni, l'organizzazione complessiva dei Dipartimenti sembra funzionare, tutte le inefficienze della Facoltà finiscono per diventare inefficienze della sola Presidenza, capro espiatorio di questioni variegata e ben più complesse.

La discontinuità ha comunque una serie di gradazioni diverse, grazie a cui le fratture

nell'estensione e le conseguenti articolazioni dello spazio possono essere più o meno "forti". Distingueremo pertanto dei veri e propri *limiti* (che separano in modo chiaro e relativamente stabile alcune zone da altre) e delle semplici *soglie* (che propongono separazioni molto meno nette, dunque più deboli). In tal modo, se la differenza tra Presidenza e Dipartimenti è posta grazie a un limite, ci sono in entrambi gli spazi varie sotto-articolazioni interne determinate da alcune possibili soglie. Si riconosceranno così, per esempio, delle differenze tra uffici, portici, corridoi e aule negli spazi della Presidenza, e delle altre differenze tra uffici, corridoi e aule negli spazi dei Dipartimenti (dove ovviamente – ed è qui il punto – le aule, gli uffici e i corridoi del primo spazio e quelli del secondo, pur rivestendo le medesime funzioni, non sono per nulla omologabili dal punto di vista semantico). A seconda dello sguardo "micro" o "macro" che scegliamo di assumere, questa differenza tra limiti e soglie può variare, fermo restando comunque il complesso inscatolamento che la loro distinzione pone in essere.

Il che comporta due problemi. A livello "macro", si ha una qualche difficoltà a distinguere il Grande Limite tra lo spazio della Facoltà e quello della non-Facoltà: all'interno del Parco d'Orléans, dove ha inizio e dove ha termine la Facoltà di Ingegneria? quali sono i suoi limiti? qual è lo spazio che uno studente che frequenta questa Facoltà può riconoscere come "proprio" e quale quello che è portato a percepire come "altrui"? L'articolazione complessiva degli spazi nel Parco non rende chiara questa distinzione, con tutte le conseguenze sul piano della (mancata) costituzione dell'identità soggettiva di chi frequenta quegli spazi, a cominciare dagli studenti. A livello "micro", si riscontra una forte tendenza a moltiplicare le soglie anche là dove non ce le si aspetterebbe. Così, in alcuni locali d'accesso ai Dipartimenti si riscontra una serie di sotto-articolazioni, spesso ricavate grazie a pareti attrezzate con funzione divisoria, allo scopo di sfruttare al meglio gli ambienti (zone per le fotocopie, altre per la postazione della segretaria etc.): l'effetto che si produce è quello di un'infinita suddivisione dello spazio che impedisce, anche qui, una chiara percezione dello spazio stesso; una volta varcata la soglia che divide il corridoio ("pubblico") dal Dipartimento ("privato"), dove comincia effettivamente il Dipartimento? ci sarà una nuova soglia oltre la quale saremo finalmente entrati dentro il luogo privato (e – vedremo – agognato)?

4.2 Interno/esterno

La seconda opposizione pertinente nella descrizione degli spazi della Facoltà di Ingegneria è quella tra interno ed esterno. Essa può essere intesa in senso, per così dire, assoluto, ossia tra un *dentro* e un *fuori* la Facoltà stessa, tale per cui è possibile dire "vado in Facoltà", "entro dentro", "me ne vado". Il che è meno ovvio di quanto non sembri. La presenza dei portici, sia lungo i due assi dell'edificio centrale [d'ora in poi: la Elle] sia nello spazio che unisce (o separa?) la Presidenza e questo stesso edificio, è un elemento che rende problematica l'individuazione di un confine netto *tra interno ed esterno*. Il problema è che questi portici sono poco connotati come spazi della Facoltà; a parte la presenza del bar, lungo i portici non c'è nessun particolare segno di riconoscimento che accolga il passante, indicandogli una via d'accesso alla Facoltà: non ci sono segnali o insegne di alcun tipo, bacheche con orari o programmi, pannelli in cui appendere avvisi; non c'è un punto dove chiedere informazioni; non ci sono nemmeno locali al piano terra nei quali attingere informazioni o iniziare a riconoscere segni della Facoltà.

Questa tendenza alla neutralizzazione dell'opposizione tra spazi interni e spazi interni può essere riscontrata a Ingegneria in un certo numero di elementi più o meno casuali, più o meno evidenti, i quali finiscono col produrre quel tipo di ambienti privi di senso e di identità che alcuni antropologi del contemporaneo hanno chiamato *non-luoghi*.

Innanzitutto, le porte che dovrebbero separare il portico dalle scale d'accesso alla Facoltà, quando sono funzionanti, vengono per lo più lasciate aperte; tutto ciò, permettendo a chiunque e in qualsiasi momento di entrare dentro la Facoltà, produce uno svuotamento del senso stesso dell'interno; come dire: se non c'è alcuna soglia tra dentro e fuori, non c'è più un dentro o un fuori ma una vera e propria continuità che annulla la differenza tra i due spazi. Tali porte, fra l'altro, sono sostituite da scale che prendono avvio direttamente dai portici e

conducono al piano superiore dove ha inizio il lungo corridoio della Elle, nel quale si trova una serie di porte di vario genere e fattura. Si crea così un percorso curioso che parte da uno spazio neutro qual è il portico, prosegue senza soluzione di continuità per delle scale e arriva in un altro luogo ambiguo qual è il corridoio.

Il corridoio della Elle, a sua volta, collabora alla neutralizzazione dell'opposizione tra esterno e interno: se in linea di principio esso è infatti uno spazio interno, c'è una serie di ragioni per cui esso può essere percepito come *non del tutto interno* o, che è lo stesso, come *ancora esterno*. Non sono solo le porte lasciate aperte e le scale che provengono direttamente dal portico (di cui s'è detto) a farne un perfetto non-luogo: la frequente mancanza di vetri alle finestre, la luce molto forte, la temperatura rigida, il rumore proveniente da fuori, la mancanza di un contro-soffitto etc. contribuiscono infatti a produrre questa cancellazione dell'idea di interno e il conseguente senso di spaesamento che producono in chi si trova nel (o attraversa il) lungo corridoio della Elle.

Come se non bastasse, su questo corridoio si affacciano due tipi di spazi semanticamente opposti: le aule della Presidenza, a cui si accede sempre e comunque, e i Dipartimenti, i cui confini vengono pesantemente segnalati da porte chiuse e, spesso, senza indicazioni di sorta. Così, se da un lato la serie degli spazi ibridi e senza soluzione di continuità porta direttamente nelle aule, facendo di esse ulteriori non-luoghi aperti a tutti i tipi di intemperie, dall'altro si costituisce lungo il corridoio *una soglia che assume il ruolo di un limite*.

Il che è ulteriormente dimostrato dal fatto che, se si varca finalmente il confine tra corridoio e Dipartimenti, ci si trova spesso in altri corridoi, del tutto interni ai Dipartimenti, dai quali si smistano spazi diversi (aule, uffici dei professori, segreterie, laboratori etc.). Da cui la domanda: quale dei due è il "vero" corridoio? Altre volte, poi, varcando la porta del Dipartimento, c'è una sala d'aspetto con portineria, ufficio di informazioni e accoglienza, che produce anch'essa il senso dell'essere finalmente giunti da qualche parte, dell'essere finalmente *entrati* in un luogo, dell'essere all'interno di qualcosa di preciso.

Essendo segnalata in modo netto, attraverso confini difficilmente valicabili, la separazione tra il corridoio e i Dipartimenti viene vissuta come la vera separazione tra esterno e interno, un interno e un esterno che hanno però fortemente trasformato il loro significato originario: l'esterno si è progressivamente espanso sino a raggiungere ciò che avrebbe dovuto essere un interno (i corridoi, le aule), rendendolo pubblico; e l'interno si è conseguentemente ritratto, per diventare una specie di luogo inespugnabile, segreto, ultra-privato, a cui si può accedere solo dopo una serie di eventuali "prove qualificanti". Così, lo spostamento dei confini "naturali" tra esterno e interno porta a un'omologazione di questa categoria con quella che oppone il pubblico al privato; uno spazio che avrebbe dovuto essere gradatamente pubblico – un po' più pubblici i corridoi e le aule, un po' meno pubblici i Dipartimenti – s'è radicalmente diviso in due, producendo una vera e propria frattura tra zone *eccessivamente pubbliche* e zone *eccessivamente private* della Facoltà.

5 I processi

Abbiamo finora ricostruito il discorso implicito svolto dalla Facoltà attraverso la sua articolazione spaziale: il corpo della Facoltà parla di sé, comunica ai soggetti che la percorrono e la usano una serie di significati che molto spesso trascendono le funzioni istituzionali per le quali essa è stata pensata e costruita. Così, agli occhi del loro Utilizzatore Modello gli spazi della Presidenza non sono tanto o soltanto i luoghi dove vengono svolte determinate funzioni amministrative o didattiche, e gli spazi dei Dipartimenti non solo semplicemente gli ambienti dove si svolgono specifiche attività di insegnamento e di ricerca. In entrambi i casi, anche e soprattutto a causa del modo in cui vengono quotidianamente gestiti (e, conseguentemente, vissuti), questi spazi acquistano significati sociali autonomi, che mettono in gioco categorie semantiche come pubblico/privato, individuale/collettivo, accessibile/vietato e simili, che non hanno nulla a che fare, in linea di principio, con l'istituzione universitaria in quanto tale. Del resto, il fatto stesso che la Presidenza e i Dipartimenti perdano la loro complementarità, per così

dire, originaria per costituirsi come membri di un'opposizione pertinente è già un chiaro segnale di come le funzioni reali vengano trascese, se non del tutto superate, da significati sociali ulteriori.

5.1 La dimensione pragmatica

Si tratta adesso di vedere in che modo questa serie di significati possa essere messa in relazione con i fenomeni di distruzione degli ambienti accademici di cui sono protagonisti gli studenti. Dobbiamo così tornare sui luoghi sinora descritti e vedere se e come essi si fanno teatro di uno scontro implicito: quello che schiera da un lato l'azione presunta vandalica degli studenti e dall'altro l'azione che la Facoltà compie attraverso la propria struttura spaziale.

Tra questi luoghi, quello che certamente ha il ruolo centrale è il corridoio a Elle, intermedio fra spazi aperti e chiusi, ambienti pubblici e privati, luoghi accessibili e inaccessibili. La Elle, abbiamo detto, è uno spazio semanticamente neutro: né aperto né chiuso, né interno né esterno, né pubblico né privato, né Aule né Dipartimenti. Si tratta di un luogo intermedio, senz'altra apparente determinazione semantica positiva se non quella di una sua immediata funzionalità. Non a caso, la Elle permette in linea di principio due generi di azione.

(i) *In lungo*, ponendosi come percorso da un luogo all'altro della Facoltà, la Elle permette l'azione del semplice *attraversamento*, necessaria per raggiungere le lezioni che si svolgono in aule site a volte in punti molto lontani fra loro. Esaminando l'orario delle lezioni, e incrociandolo con la pianta della Facoltà, abbiamo riscontrato che gli studenti, soprattutto dei primi due anni di corso, devono compiere lunghi spostamenti interni per raggiungere le aule dove assistere ai corsi o svolgere le esercitazioni. La Elle potrebbe essere definita a questo proposito come un'*autostrada per pedoni*, una via senz'altro scopo se non quello di agevolare rapidi spostamenti all'interno dell'intera Facoltà, siano essi nell'edificio principale (in cui il corridoio è effettivamente situato) o nei corpi aggiunti che si trovano alle sue due ali.

(ii) Come tutte le autostrade, anche la Elle presenta una serie di 'uscite' verso altri luoghi dell'edificio centrale: le aule della Presidenza (da un lato) e i Dipartimenti (dall'altro). Il secondo tipo di azione a cui esso dà virtualmente adito è pertanto, *in largo*, lo *smistamento*, la scelta di percorsi perpendicolari al primo che portano o alle aule o ai Dipartimenti.

Si tratta, come si vede, di due azioni che dovrebbero svolgersi in un luogo narrativamente definibile come *paratopico*, che è lo spazio dell'acquisizione della competenza. Sia l'attraversamento sia lo smistamento sono azioni di un Soggetto (lo studente) impegnato in un programma di congiunzione con un Oggetto di valore (= la laurea) e di conseguente trasformazione di sé (= diventare ingegnere). Per attuare tale programma, questo Soggetto deve preventivamente acquisire la necessaria competenza, definibile come *sapere e poter-fare* (= studiare). E per poter studiare, egli deve frequentare i locali della Facoltà, viverli, fruire delle sue attrezzature, del suo personale docente e non docente.

Ma tutto questo è valido solo in linea di principio. La struttura degli spazi della Facoltà, e soprattutto lo stato effettivo in cui versano i luoghi nonché la maniera concreta in cui essi sono vissuti sembrano, se non impedire del tutto, certamente ostacolare entrambe le azioni. L'attraversamento e lo smistamento si rivelano fortemente problematici.

(i) Per quel che riguarda l'attraversamento, la Elle si distingue da un percorso già possibile attraverso i portici esterni esclusivamente per la categoria termica caldo/freddo, o per quella più profonda inglobante/inglobato. In linea di principio, percorrere i portici per trasferirsi da un punto all'altro della Facoltà significa restare fuori dalla Facoltà, e dunque, per esempio, essere soggetti alle variazioni di temperatura, mentre compiere la medesima azione attraverso il corridoio vorrebbe dire essere all'interno della Facoltà, riparati dagli agenti atmosferici. Ma in linea di fatto le cose vanno diversamente. Le imposte lasciate spesso aperte, i vetri rotti alle finestre, l'assenza del controsoffitto in molte zone della Elle tolgono al corridoio quella funzione di riparo dal freddo che dovrebbe avere. Egualmente, la trasformazione dei limiti della Facoltà in semplici soglie, causata dalle porte d'accesso tenute sempre aperte o dalle scale che partono direttamente dai portici, attenua di molto, se non neutralizza del tutto, anche

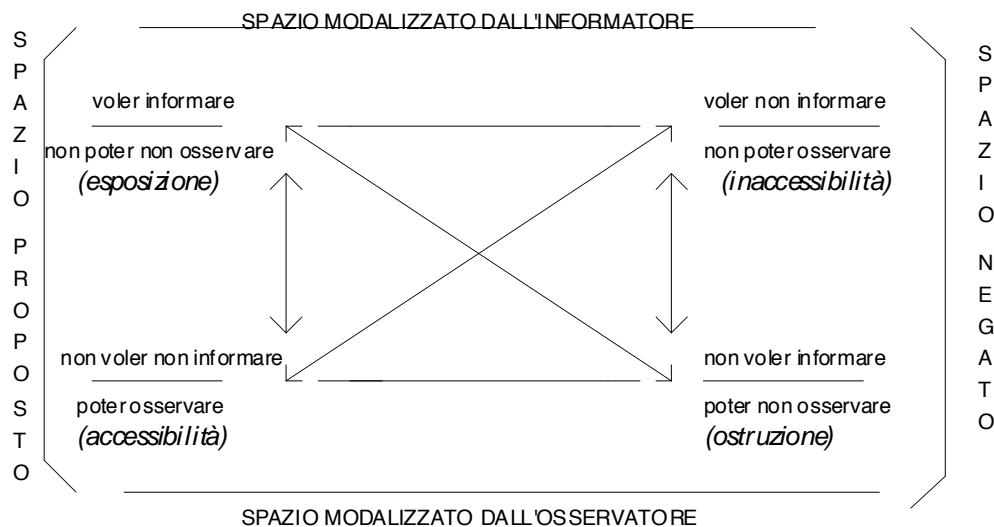
l'opposizione fra esterno e interno della Facoltà. Inoltre, la mancanza di segnalazioni interne, e dunque di indicazioni esplicite di percorsi possibili, rende fortemente problematica l'azione dell'attraversamento. Come in un'autostrada priva delle adeguate segnalazioni, mancano nella Elle le istruzioni per l'uso. In tal modo la Elle segnala una funzione che in realtà, se pure espressamente non vieta, certamente non favorisce, rivelandosi un falso sostituto dei portici, un inutile doppiopone.

(ii) Per quel che riguarda l'azione dello smistamento, anch'essa è più virtuale che effettiva. Tale smistamento si rivela infatti, a ben vedere, doppiamente asimmetrico. Da un lato, al sistema di 'uscite' verso i luoghi interni all'edificio centrale (aule e Dipartimenti) non corrisponde un parallelo sistema di 'entrate': si accede al corridoio della Elle, attraverso i portici e le scale, da non più di tre o quattro punti. Sebbene dall'esterno l'edificio centrale si dia a vedere come una costruzione articolata, marcata cioè da una forte non-continuità, per gli studenti non è possibile accedere a esso se non dalle due estremità e dallo spigolo della Elle. Visto dall'interno quell'edificio appare insomma marcato da un'assoluta continuità. Dall'altro lato, poi, anche il sistema di 'uscite' in se stesso è asimmetrico: come s'è detto, le porte delle aule sono sempre aperte, di modo che non c'è alcuna marca di discontinuità (semmai di non continuità) tra le aule e la Elle; le porte dei Dipartimenti, invece, sono sempre chiuse, di modo che non c'è nessun segnale di continuità (semmai di non-discontinuità) tra la Elle e i Dipartimenti.

Lo spazio paratopico si rivela perciò, a conti fatti, spazio eterotopico. In tal modo il programma d'uso dello studente (= fruire la facoltà, studiare) atto ad acquisire la necessaria competenza per congiungersi con l'Oggetto di valore finale (= laurearsi, diventare ingegnere) viene, se non del tutto interrotto, certamente ostacolato, rallentato, quasi sospeso. Il Soggetto operatore si trova in una specie di limbo dove non è messo in condizioni di svolgere i propri progetti, attante in potenza che non riesce a passare all'atto, dotato forse di un *voler-fare*, che resta però inutile se non associato a un conseguente *poter-fare*.

5.2. La dimensione cognitiva

Se passiamo all'esame della dimensione cognitiva, lo stato di disagio dello studente si accentua di gran lunga, e si ritrovano le ragioni profonde del suo comportamento distruttivo. Occorre esaminare in che modo in essa interagiscono i suoi due attanti principali: l'*osservatore* (soggetto delegato a vedere) e l'*informatore* (oggetto visto). Delle numerose combinazioni possibili tra le modalità dello spazio-informatore e quelle dello spazio-osservatore, riteniamo utile lavorare con lo schema che segue, dove ritroviamo perfettamente presenti i due spazi – *proposto* e *negato* – che la Elle si trova a dividere. Tale schema mostra come lo spazio di Ingegneria, articolato soprattutto a partire dal corridoio a Elle, prima ancora di rivelarsi uno spazio paratopico sospeso, non più funzionale all'acquisizione di competenza, si presenta come uno spazio cognitivamente complesso, nel quale si innesca un doppio regime intersoggettivo tra un osservatore che informa (o non informa) lo spazio col proprio sguardo e un informatore che attira (o non attira) quello sguardo verso di sé.



Luogo di incrocio tra le aule della Presidenza e i Dipartimenti, la Elle si trova al centro di un'evidente contraddizione. Da un lato esso presenta la cupa inaccessibilità dei Dipartimenti (spazio negato), ossia la relazione fra un Soggetto – la Facoltà – dotato del voler non informare e un altro Soggetto – lo studente – dotato invece del non poter osservare. Dall'altro lato esso invece pone l'accessibilità enfatica delle aule (spazio proposto), ossia la relazione tra un soggetto – la Facoltà – che non vuole non informare e un altro soggetto – lo studente – dotato del poter osservare.

Sia la Facoltà sia lo studente sono dunque attori sincretici, dotati di modalità che si contraddicono fra loro: la Facoltà è un informatore che, dal lato dei Dipartimenti, si nega allo sguardo rendendosi inaccessibile e, dal lato delle aule, si apre allo sguardo rendendosi del tutto accessibile. Lo studente è un osservatore che, dal lato dei Dipartimenti, è dotato di una modalità negativa: non può osservare, mentre dal lato delle aule è dotato di una modalità positiva: può osservare.

Da ciò una serie di conseguenze. I soggetti che vivono lo spazio di Ingegneria – attori figurativamente manifestati sotto forma di studenti, professori, aule etc. – si ritrovano scomposti, a livello narrativo, in attanti diversi che sono fra loro in regime di contraddizione. In altri termini, i carichi modali antitetici propri all'informatore e all'osservatore si ripercuotono sulla costituzione della polemica inscritta nello spazio di Ingegneria: chi informa e vede è anche chi fa e chi prova degli affetti, siano essi dati come azioni e passioni vere e proprie, o come spazi fisici a cui tali azioni e passioni sono state delegate.

La Elle, negando le sue funzioni di attraversamento in lungo e di smistamento in largo, marca quell'opposizione tra Presidenza e Dipartimenti di cui si diceva nell'analisi del piano dell'espressione, provocando uno sdoppiamento degli attanti che dovrebbero usarla: sia gli studenti sia la Facoltà si mettono in discussione il ruolo che dovrebbero in linea di principio possedere per acquisirne di più complessi. Se istituzionalmente gli studenti dovrebbero essere il Soggetto operatore dotato del programma "laurea" e la Facoltà l'Aiutante del medesimo programma, in linea di fatto le cose non stanno affatto così.

Per quel che riguarda gli studenti, essi vivono un regime narrativo raddoppiato, e si rivelano *un attante collettivo diviso in due*. Inoltre, le modalità di cui lo studente viene caricato sono inutili per il suo programma d'azione "laurea". Da un lato, egli possiede una modalità negativa, il *non poter-fare*, superflua per il raggiungimento delle sue mire. Dall'altro tale Soggetto è dotato di una modalità positiva, *poter-fare*, ma vuota: se guardiamo alle proprietà semantiche dello spazio proposto, le aule, esse sono, abbiamo detto, spazi non interni.

La Facoltà, invece, benché anch'essa divisa in due, gode di modalità diverse da quelle dello studente. La sua modalità negativa (*non voler-non-informare*) è costituita di due negazioni che si annullano, implicando un'azione positiva possibile (*voler-fare*): La sua modalità positiva

(*voler-non-fare*) implica qualcosa di assolutamente attivo, che impedisce il programma d'osservazione dello studente. Inoltre, se la Facoltà subisce un'azione, venendo divisa dalla Elle, si trova entro una situazione riflessiva: la Elle, infatti, è la Facoltà stessa. La Facoltà dunque compie una triplice azione: divide se stessa (mantenendo una sua unità grazie all'azione del dividere); divide gli studenti (manifestando un *poter-fare*); pone fra sé e gli studenti una gerarchia (imponendo a essi, come presupposto al suo *poter-fare*, la sua preliminare volontà). La Facoltà informa se e come vuole, là dove essa decide essere possibile, nei limiti che essa traccia e impone. Appare chiaro come dal punto di vista narrativo essa giochi il ruolo del Destinante, situato in posizione gerarchicamente superiore rispetto al Soggetto, un Destinante che impone il proprio sistema di valori in un contratto sbilanciato a suo favore.

In linea di principio la Facoltà dovrebbe essere il classico Aiutante che permette al Soggetto l'acquisizione della competenza: il sapere e il poter-fare. In realtà questo ruolo viene negato dalla scissione che essa vuole e può realizzare al suo interno: da un lato impedisce un'azione (rende inaccessibili certi locali) e dall'altro ne favorisce un'altra del tutto inutile (rende accessibili locali che non sono interni a essa, spazi la cui funzione paratopica viene annullata a favore di una eterotopica). Così facendo essa si rivela un Destinante che impone agli studenti un contratto fortemente sbilanciato: impone loro di sostare per un certo periodo di tempo (il primo biennio) in locali neutri, né interni né esterni, in cui essi non stanno lì per acquisire la competenza – rinviata a luoghi e tempi altri – ma una sorta di pre-competenza, un *poter-potere*.

Così, lì dove gli studenti dei primi anni di corso si aspettano di dover superare una vera e propria prova qualificante (quella che permette al Soggetto-eroe l'acquisizione della competenza), si trovano sottoposti a una prova preliminare, una specie di meta-prova, superata la quale essi potranno varcare le soglie dei Dipartimenti e mettere in moto il loro iniziale programma d'uso. Questa meta-prova si configura insomma come una forma surrettizia di pre-selezione degli studenti, una selezione che permette a coloro i quali riescono a superarla, non certo di fare l'ingegnere, ma di cominciare a studiare per imparare a farlo. Gli spazi aperti a cui la Elle dà libero accesso, che sono appunto quelli dove si svolge il cosiddetto biennio propedeutico, si configurano come attori non umani a cui viene delegato il compito di operare questa pre-selezione, riaffermando nei fatti quel numero chiuso che viene negato a parole. “Per laurearsi in Ingegneria bisogna prima farsi le ossa”: lo spazio della Elle sta lì a ripeterlo in continuazione.

Riesce così possibile interpretare il vandalismo degli studenti come un'azione di distruzione messa in atto come *reazione* a un'azione precedente, presupposta, della Facoltà, azione che viene iscritta negli spazi della Facoltà stessa. La Facoltà agisce attraverso i suoi spazi e annulla il programma dello studente; lo studente risponde a questa azione di annullamento distruggendo la Facoltà. Una volta sospeso, o ritardato, il programma di acquisizione della competenza (studiare), esso viene sostituito con quello della distruzione. Tutto si svolge come se ci fosse un Soggetto che interrompe il programma d'azione dello studente, la Facoltà, che è poi lo stesso Soggetto verso cui si rivolge l'azione distruttiva: l'attore non umano Facoltà, cui viene delegata la funzione attanziale del Destinante, un Destinante superiore che si ritrae e si nasconde nello spazio negato o che si dà inutilmente a vedere nello spazio proposto. Quel che gli studenti distruggono, dunque, non è privo di valore (al modo del vandalismo propriamente detto), perché è esattamente il Destinante tiranno, e parzialmente ingannatore, una specie di *trickster* contro cui riversare tutto il proprio scontento.

Inoltre, questa azione di distruzione del Destinante-Facoltà è in qualche modo simmetrica a quella che il Soggetto-studente subisce. Così come quest'ultimo si trova negata la possibilità di acquisire una competenza, per così dire, istituzionale (ossia la ragione per cui egli è lì), allo stesso modo gli oggetti verso cui si rivolge la sua azione distruttiva sono legati alla competenza istituzionale della Facoltà stessa. Se da un lato essa è, in linea di fatto, il Destinante ingannatore degli studenti, colui il quale impone doveri e non-poteri, in linea di principio essa si dovrebbe porre – abbiamo ripetuto spesso – come un Aiutante che assiste gli studenti nel loro programma di istruzione. In quanto tale, essa deve a sua volta possedere una sua competenza, un *poter-*

aiutare, che viene manifestata figurativamente e attorialmente sotto forma di aule, attrezzature, lavagne, proiettori e strumenti vari, ma anche sotto forma di quadri della luce, lampadine, porte etc. Che, appunto, sono proprio gli oggetti che vengono distrutti dagli studenti.

5.3 La dimensione passionale

Siamo partiti da un'azione di distruzione svolta dagli studenti nei confronti della Facoltà, azione che presuppone un'aggressività del Soggetto operatore. L'analisi narrativa e cognitiva ci ha in seguito portato a individuare le ragioni di questa aggressività in un fondamentale *scontento* degli studenti causato dal contratto capestro impostogli dalla Facoltà per via delle sue strutture spaziali. Aggressività e scontento, però, non sono due stati d'animo che si collegano fra loro in modo temporaneo e casuale, in quanto fanno parte di quella configurazione passionale che si ritrova nella celebre analisi del lessema "*colère*" fatta da Greimas.

Sembra possibile ritrovare questa configurazione passionale nel caso che stiamo esaminando. Per quel che riguarda lo scontento, fase a monte, troviamo certamente le tappe principali presenti nella definizione della "collera": attesa fiduciaria verso qualcuno → non congiunzione con l'oggetto → sentimento di perdita → crisi della fiducia → delusione verso l'altro e verso se stessi → scontento. È evidente che gli studenti, una volta iscritti all'Università e giunti in Facoltà, credono d'essere, appunto, arrivati nel luogo dove potranno acquisire la necessaria competenza per portare avanti il loro programma d'azione. Si trovano invece, fisicamente e psicologicamente, relegati in uno spazio neutro, intermedio, né interno né esterno, come le aule della Presidenza e la Elle, mentre i locali veramente interni, quella della ricerca e della conoscenza specialistica, i Dipartimenti, rimangono loro preclusi. Essi hanno riposto fiducia in qualcuno che ha frustrato la loro attesa, ne sono quindi delusi e si trovano di fronte a un bivio: o portano rancore verso il soggetto che li ha delusi, prolungando lo scontento sino a quando riusciranno finalmente a superare le barriere dei Dipartimenti (cosa che succede agli studenti del triennio di specializzazione); oppure arrivano immediatamente al programma d'azione di rivolta contro il Destinante offensivo e passano all'atto (cosa che succede ai nostri cosiddetti vandali).

Ma non è tutto. Greimas ricorda infatti che per passare all'atto, ossia per portare avanti il programma della rivolta, non basta il voler-fare, dato dal riconoscere le responsabilità dell'altro; occorre anche prendersela con se stessi per aver mal riposto la fiducia in qualcuno non affidabile: è proprio questo sentimento dell'amor proprio ferito, se non dell'onore ferito, a permettere il passaggio dal semplice volere al poter effettivamente attuare il programma di rivolta, a intensificare la delusione sino al punto da permettere il passaggio all'azione vera e propria. Cosa che possiamo supporre accada appunto ai nostri studenti del biennio propedeutico, i quali investono riflessivamente se stessi del rallentamento del programma "laurea" ("non ce la faccio!") e intensificano il loro sentimento di offesa nei confronti della Facoltà ("è colpa sua!"). La distruzione degli oggetti modali del falso Aiutante, Destinante ingannatore verso il quale è stata mal risposta la fiducia, è l'esito di un'intensificazione passionale, di un passaggio modale dal volere al potere, di un doppio movimento di scoraggiamento verso se stessi e di rivolta verso l'altro.

Ed è solo grazie a questa intensificazione che si compie il passaggio successivo dall'essere al fare, dallo stato mentale alla pratica, di modo che il soggetto si trova a compiere atti privi di programmi previsti in anticipo, azioni fortemente "appassionate" che *eccedono* ogni progettualità e ogni razionalità strumentale per rivelarsi – col senno di poi – fini a se stesse, irrazionali, socialmente inutili e deleterie. L'azione di distruzione compiuta dagli studenti si pone come lo stadio finale di un complesso sintagma narrativo-passionale che occulta progressivamente se stesso e la propria catena di presupposizioni logiche per manifestarsi come puro sfogo fisico. In questo stadio del processo la passione finisce per investire direttamente il corpo: è il momento dell'*andare di fuori*, l'avvenuto passaggio dall'essere al fare, in cui il soggetto appassionato si scinde in due: da un lato è (o era, e ritornerà a essere) qualcuno che prova e che pensa, un essere che in qualche modo ancora "ragiona"; dall'altro è un qualcun altro

che fa e che “si sfoga”, che si riempie di calori e di rossori, di fumi al naso, di fluidi ribollenti, lasciando emergere quelle *ragioni del corpo* che né la ragione né il cuore conoscono e tanto meno controllano.

Possiamo supporre che, in ultima istanza, il fare distruttivo degli studenti sia legato anche a questo tipo di ragioni somatiche, di sfoghi fisici, di riarticolazione gestuale dei corpi, in cui la soggettività identitaria va in frantumi, mettendo in moto una specie di *luddismo accademico* su cui psicologi e sociologi potrebbero ancora una volta dire la loro. Queste ragioni del corpo, precisiamo, non sono in alternativa a quelle semantiche e narrative ma, semmai, le fondano. È il momento dell'*efficacia simbolica degli spazi*, in cui l'articolazione significativa della spazialità agisce sui corpi prendendoli e trasformandoli, riprogrammandoli in vista di azioni antisociali, o forse non istituzionali, ma del tutto previste, o prevedibili, all'interno di un più ampio paradigma di interpretazione del sociale di tipo semiotico.