

Cinema and care: metaphors of education

Cinema e cura: metafore della formazione

FRANCESCA MARONE, MARIA NAVARRA*

ABSTRACT: La narrazione e la metafora agiscono come stimoli primari per la formazione delle rappresentazioni mentali risultando così strumenti e metodi di indagine elettivi delle scienze umane. Non è possibile, infatti, parlare di educazione e di formazione trascurando le rappresentazioni attraverso cui i significati si esprimono. La formazione, come categoria chiave del discorso pedagogico, è un'attività aperta allo scambio che si realizza nel dialogo e nella relazione. Quest'ultima assume un ruolo primario nei processi di co-costruzione della conoscenza, fungendo da struttura portante attraverso cui gli individui danno significato e organizzazione alla complessità della realtà circostante. La relazione si configura anche come il substrato originario dal quale il cinema trae ispirazione. Il presente contributo intende far luce sulle possibili declinazioni relative all'utilizzo delle immagini e del cinema nei setting di formazione del personale sanitario.

KEY-WORDS: cinema, sanità, formazione, educazione all'immagine.

ABSTRACT: Narrative and metaphor act as primary prompts for the formation of mental representations and are thus elective tools and methods of investigation in the human sciences. Indeed, it is not possible to converse about education and training while neglecting the representations through which meanings are expressed. Education, as a key category of pedagogical discourse, is an activity open to exchange that takes place in dialogue and relationship. The latter assumes a primary role in the processes of knowledge co-construction, acting as the supporting structure through which individuals give meaning and organisation to the complexity of the surrounding reality. The relationship is also configured as the

* Università degli Studi di Napoli "Federico II". Le Autrici hanno condiviso l'impostazione complessiva del contributo. Tuttavia, ai fini dell'attribuzione, Francesca Marone ha redatto i paragrafi 1 e 2; Maria Navarra i paragrafi 3 e 4.

original substratum from which cinema draws its inspiration. This contribution intends to shed light on the possible declinations concerning the use of images and cinema in the training settings of healthcare personnel.

KEY-WORDS: cinema, healthcare, training, image education.

1. Linguaggi metaforici e formazione

L'educazione e la formazione fanno un uso continuo ed esplicito delle metafore. Quando utilizziamo il linguaggio metaforico, ci distacciamo dalle modalità di pensiero convenzionali e siamo in grado di esplorare significati più profondi o nuovi (Farahi, 2020).

La metafora in setting educativi agisce come uno strumento di trasformazione che permette al soggetto di vedere le cose sotto una luce diversa, superando i significati letterali e aprendo la mente a nuove prospettive e interpretazioni della realtà. Ricoeur (1986) ne enfatizzava l'interdisciplinarietà: se la sua caratteristica è di dar vita a nuovi significati, allora essa non appartiene solo alla retorica, ma anche alla semantica, all'ermeneutica e alla pedagogia.

La metafora è anche un modo di rendere partecipe l'altro della nostra soggettiva esperienza del mondo, diversa e unica per ciascuno, che come tale, talvolta, non può essere comunicata. Ed è proprio per questa incomunicabilità che ricorriamo al suo utilizzo (Gordon, 1992).

Sebbene tali implicazioni siano riconosciute in altri ambiti delle scienze umane¹ (neurolinguistica e psicoterapia, ad esempio) pare tuttavia mancare un approfondimento su di esse nella formazione di medici e infermieri (D'Oria, 2017).

Susan Sontag, nella sua opera *Malattia come metafora*, ha sottolineato in che modo, in epoche diverse, patologie temute per il loro esito drammatico come il cancro, l'Aids, e oggi il Covid19, abbiamo dato luogo ad

1. L'autrice, nel rilevare la tendenza negli ultimi anni al ricorso di metafore "multimodali" (poesia, musica, cinematografia) come dispositivi di formazione, individua tre categorie di metafore linguistiche attive nei contesti di cura: una prima, di tipo letterale (es. dire "il male del secolo" in riferimento a una malattia oncologica); una seconda di tipo processuale (es. "la malattia è una guerra" in cui si paragona l'esperienza di chi parla ad una nota a chi ascolta); una terza di tipo cognitivo (es. "la lotta alle tossicodipendenze" fa capire la postura simbolica di chi parla nei confronti delle tossicodipendenze).

un'amplessima gamma di similitudini intrise di pregiudizi tenaci e di fantasmi, scaturiti da antiche paure e dal sentimento di caducità che pervade la condizione umana (Sontag, 1989).

L'invito di Susan Sontag, al contempo scrittrice e paziente oncologica, è quello di demetaforizzare le patologie per eliminare tutte le interpretazioni colpevolizzanti di cui si servono il potere, la morale e la legge al fine di controllare gli stili di vita individuali, così da aiutare a personalizzare il processo di cura nell'ambito delle opportunità che la scienza offre, liberandosi dal senso di colpa e di scandalo che avvolge la malattia (Marone, 2014).

La metafora, relazionale e trasformativa insieme, può assumere dunque anche declinazioni deleterie e stigmatizzanti. Si delinea dunque il ruolo dell'educazione nel decostruire e smantellare stereotipi e false credenze, appropriandosi dei linguaggi estetici e avvalendosi del filtro dell'arte, a sua volta metafora delle emozioni dei gruppi sociali che generano immagini e narrazioni espressione del portato individuale e collettivo. D'altro canto, l'educazione stessa va intesa come una speciale forma di arte perché ha a che fare con un "imparare a vedere, a sentire, il che implica il passaggio da un agire senza scopo a una vera esperienza" in grado di promuovere il pensiero critico, la facoltà di giudizio e le capacità ermeneutiche del soggetto, fondamentali per l'esistenza oltre che nell'avviamento e apprendimento professionali (Dewey, 2023, p. 25).

L'arte, esprime una significativa risonanza formativa in quanto campo di esperienza privilegiato per la sua intensità e in quanto attività conoscitiva che si realizza nell'atto creativo. Essa insegna a mettersi continuamente in gioco e a porre in discussione l'usuale, i pregiudizi, quello a cui si è ormai assuefatti e non scandalizza più, attivando la memoria immaginativa quale senso di possibilità, apertura verso il discorso dell'Altro (Marone, 2016). Nello specifico, le immagini cinematografiche, sostenute dal loro complesso apparato narrativo, arricchiscono e ampliano il repertorio espressivo umano, permettendo di veicolare sensazioni, significati e vissuti, in grado di favorire un rapporto di apprendimento grazie al quale poter uscire dallo spettacolo trasformati.

2. L'esperienza formativa tra cinema e relazione

Riccardo Massa sosteneva che «i dispositivi, le tecnologie e i vissuti relativi a qualsiasi intervento e situazione formativa possono essere individuati

e interpretati solo in ordine al loro sprofondamento in una vicenda educativa. L'educazione si rivela come la struttura d'ordine e l'orizzonte di pensabilità di qualunque pratica formativa»².

Il cinema è un territorio inevitabilmente relazionale poiché “mette in relazione” ma “dice anche dell'intensità della relazione”. In questo caso l'immagine non è né il doppio né il calco della realtà, ma il processo di disvelamento dei rapporti tra soggetto e mondo, delle categorizzazioni che guidano l'azione, il pensiero e le emozioni, e di informazione sul tipo di relazioni che il soggetto intrattiene col reale.

Il testo filmico, infatti, funge da dispositivo che opera rispetto a una rete di saperi sociali e culturali (il sapere storico, il sapere privato e il sapere testuale). Inoltre, l'indagine sulla produzione cinematografica – come quella su ogni artefatto culturale (si pensi alla produzione filosofica, poetica, letteraria, musicale, pittorica) – consentendo di organizzare uno scenario culturale disciplinare e pluridisciplinare, introduce in ambito pedagogico una metodologia di lavoro più vicina agli stili affettivi, cognitivi e di apprendimento dei giovani.

Permette, infatti, di raggiungere i soggetti reali della formazione, le loro storie e, dunque, il loro immaginario, secondo il punto in cui sono situati, per sentire, ascoltare, problematizzare, trovare non una ma più soluzioni, identificarsi con l'opera, agire la propria creatività (Muzi, 2000). La visione di un film oltre a costituire un momento di evasione dalla realtà, di divertimento o piuttosto di riflessione, spesso apre allo spettatore un varco verso il suo mondo interno. L'impatto emozionale del film, con la sua capacità di mobilitare degli stati d'animo assolutamente specifici per ciascun individuo e di evidenziare l'importanza di elementi fantasmatici, simbolici, affettivo-relazionali, offrono la possibilità di indagare quella dimensione affettiva inconscia che può rendere possibile o impossibile una relazione. Se il termine educazione, da “ex-ducere”, evoca pratiche estrattive – il trarre fuori dal soggetto dotato di proprie capacità potenziali, proattivo nella costruzione delle sue conoscenze e nella crescita del suo sé e non reattivo in rapporto al contesto e agli educatori – esso può anche essere interpretato come condurre fuori, in un altro luogo, “altrove”, verso il “non ancora di noi stessi”. Quest'ultima metafora si apre alla dimensione esistenziale dell'educazione in cui il soggetto è proiettato continuamente verso mete ulteriori.

2. MASSA R., Educazione e seduzione, in *Fare, essere in formazione*, “Adulità”, n. 2, ottobre 1995, p. 9.

Nello spazio cinematografico vi è un impatto affettivo in cui si mobilitano stati d'animo assolutamente specifici per ciascun individuo, evidenziando l'importanza degli elementi fantasmatici, simbolici, affettivo-relazionali sottesi ai processi cognitivi, offre l'opportunità di indagare quel groviglio emozionale che può rendere possibile o impossibile apprendimento e relazioni.

3. Scenari di Educazione all'immagine per le professioni sanitarie

La contemporaneità è fortemente condizionata dalla pervasività dell'immagine, sia a livello culturale sia sociale; è determinante nella costruzione della personalità dell'individuo e nella formazione della trama dei rapporti sociali. È forse il primo segno di riconoscimento dell'essere, e, pertanto, in un contesto socio-culturale così strutturato appare fondamentale l'educazione all'immagine (Valera, 2011).

Valera (2011) sostiene che la visione guidata di un film all'interno di un ambiente altamente culturale come quello universitario può risultare fondamentale in quanto permette di guidare la visione delle immagini e di impedire che siano esse a guidarci senza una nostra consapevolezza. Attraverso le immagini si racconta "il mondo delle possibilità", una "coniugazione della realtà al congiuntivo" parafrasando quanto Bruner (1992) affermava della narrazione; un modo per assumere posizioni altre e che non sono le proprie.

Sotto questo profilo, nei contesti di formazione accademica e professionale per il personale sanitario, l'esperienza su pellicola di un singolo medico diviene universale e dunque possibile; la conoscenza "visiva" ed emozionale del mondo interiore del paziente diviene spunto per una riflessione sulle modalità con le quali è possibile affrontare il dolore nell'altro. In questi casi la proiezione cinematografica svolge anche l'importante funzione di esempio che solamente il linguaggio visivo riesce ad ottemperare per le sue caratteristiche di immediatezza rispetto al linguaggio parlato. A tal proposito, uno studio quantitativo del 2020³ mostra che la

3. ARZANI A, VALIZADEH S, POORKAREMI S, TAHERI EZBARAMI Z, GHOJAZADEH M. Evaluating the impact of a multimedia training versus lecture training on attitudes and practices in paediatric nurses in children pain management: A randomized controlled trial. *Nurs Open*. 2020 Mar 18;7(4):1032-1038. doi: 10.1002/nop2.476. PMID: 32587722; PMCID: PMC7308695.

formazione che si serve di dispositivi multimediale è più efficace nel migliorare l'atteggiamento e le pratiche degli infermieri pediatrici rispetto alla sola lezione frontale.

Potremmo dire che, proprio nella sua funzione evocativa, il cinema è in grado di «fare vedere il rapporto tra soggetto e mondo, fra soggetto ed altri, anziché spiegarlo» (Merleau-Ponty 1962, p. 80).

Il materiale cinematografico può essere utilizzato in ambito formativo all'interno di gruppi come un dispositivo utile per strutturare occasioni di confronto e di elaborazione dei vissuti, anche avvalendosi di domande guida per il dibattito. L'importanza del "pensare insieme", del rendersi disponibili al confronto con gli altri, per ampliare il proprio punto di vista e contribuire ad arricchire le prospettive altrui, trova nel gruppo la possibilità di valorizzare le potenzialità dei formandi, sia come persone singole sia come insieme (Marone, 2001). Il gruppo si qualifica sia come spazio della "messa in scena" dei fantasmi di cui sono portatori i singoli, sia come soggetto nella sua complessità, favorendo la risoluzione del rapporto con le immagini interiorizzate, necessaria premessa per poter sciogliere i conflitti con le immagini reali, mediante la verbalizzazione, lo scambio di informazioni e l'interpretazione (Petrella, 1985).

Le caratteristiche sociali del cinema hanno contribuito alla costruzione di nuove identità individuali e gruppali, dando voce ed espressione alle fantasie e alle istanze interne del singolo e della collettività. Pertanto, il cinema è "dispositivo di formazione, strumento di comunicazione, contesto di costruzione della conoscenza, area della relazione non solo unidirezionale, ma pure circolare e ricorsiva (dall'autore al pubblico / dal pubblico all'autore) e, soprattutto, si può pensare al cinema come ad un facilitatore dei processi di sviluppo e di trasformazione dell'immaginario individuale e collettivo dell'uomo contemporaneo" (Marone, 2001 p. 59).

4. Conclusioni

L'attività di chi opera in ambito sanitario è in una costante vicinanza con il prossimo e, inevitabilmente, entrano in gioco fattori di ordine interpersonale: il professionista si confronta con la complessità dei problemi e mette in gioco la propria soggettività.

Lo sviluppo di competenze riflessive può aiutare a divenire consapevoli dei livelli di coinvolgimento e identificazione, al fine di trovare una giusta distanza per mettersi in relazione con l'altro (Mezirow, 1991 / 2003). Una distanza dalla quale osservare e comprendere le azioni, i movimenti e le identificazioni in atto. In questa posizione diviene possibile il riconoscimento dei propri limiti e della parzialità della propria conoscenza e, soprattutto, si comprende l'importanza del punto di vista altrui. Le acquisizioni di altri, pur essendo altrettanto parziali, immettono nel gruppo di lavoro elementi nuovi o prima ignorati.

La riflessività, per essere feconda ed efficace, deve potersi avvalere di un confronto allargato, di una pluralità di sguardi e punti di osservazione differenti. A ben vedere, essa abbisogna di un'organizzazione fatta di tempi e spazi destinati al confronto e alla costruzione condivisa di conoscenza.

La visione di un filmato, sia esso un documentario, un film o un'intervista, oltre a costituire un momento di evasione, apre allo spettatore un varco verso il suo mondo interno. Il cinema, in particolare, come oggetto culturale si presta all'indagine di altri oggetti culturali come la malattia, la sofferenza, la salute e dei processi di formazione ed educazione per la sua capacità di amplificare l'esperienza (Binetti, 2013).

Attraverso le immagini si raccontano e si esprimono altri universi possibili e ci si avvicina a esperienze dissimili e lontane e, pertanto, spesso i materiali audiovisivi sono utilizzati in ambito formativo come dispositivi gruppali, utili a strutturare occasioni di confronto tra i formandi al fine di arricchirne le prospettive e valorizzarne le potenzialità ma anche per ripensare le proprie identità professionali e mettere in discussione repertori fin troppo noti e sedimentati così da mobilitare le proprie risorse in una direzione inaspettata (Marone, 2016, p. 98).

Riferimenti bibliografici

- ANGRISANI S., MARONE F., & TUOZZI C., *Cinema e cultura delle differenze. Itinerari di formazione*, ETS, Pisa 2001.
- ANTONACCI F., CAPPA F., *Riccardo Massa. Lezioni su la peste, il teatro, l'educazione*, Franco Angeli, Milano 2000.
- ARZANI A., VALIZADEH S., POORKAREMI S., TAHERI EZBARAMI Z., GHOJAZADEH M. *Evaluating the impact of a multimedia training versus lecture trai-*

- ning on attitudes and practices in paediatric nurses in children pain management: A randomized controlled trial. «Nurs Open», 2020, 18;7(4), pp. 1032-1038. doi: 10.1002/nop2.476. PMID: 32587722; PMCID: PMC7308695.
- BINETTI, P., Cinema e Formazione & Cinema e Terapia. «Tutor», 2013, 13(2), pp. 55-64.
- BRUNER J., *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino 1992.
- DEWEY J., *Arte, educazione, creatività*, a cura di F. Cappa, Feltrinelli, Milano 2023.
- FARAH F. *Formazione e narrazione: l'utilizzo del linguaggio metaforico nella costruzione dell'esperienza*. «Formazione & insegnamento», 2020, 18(3), pp. 277-285.
- GORDON D., *Metafore terapeutiche*, Astrolabio, Roma 1992.
- MARONE F., Orientamento come narrazione, in Frauenfelder E., Sarracino V. (a cura di), *L'orientamento: questioni pedagogiche*, Liguori, Napoli 2001, pp. 75-95.
- *Quando la relazione prende forma. Questioni educative al cinema*, Pensa MultiMedia, Lecce 2002.
- *Le relazioni che curano: percorsi pedagogici per le professioni sanitarie*, Pensa MultiMedia, Lecce 2014.
- *Narrare con le immagini. Culture Visuali e Medical Humanities*, in F. Marone, *La medicina narrativa e le buone pratiche nei contesti della cura. Metodologie, Strumenti, Linguaggi*, Pensa MultiMedia, Lecce 2016, pp. 89-100.
- MASSA R., *Educazione e seduzione*, in *Fare, essere in formazione*, "Adultità", n. 2, ottobre 1995, p. 9.
- MERLEAU-PONTY M. (trad. it.), *Senso e non senso*, Il Saggiatore, Milano 1962.
- MUZI M., Una pedagogia per il futuro prossimo, in Cambi F., Colicchi E., Muzi M., Spadafora G., *Pedagogia generale. Identità, modelli, problemi*, La Nuova Italia, Milano 2001.
- PETRELLA F., *La mente come teatro*, Centro Scientifico Torinese, Torino 1985.
- RICOEUR P. (trad. it.), *Tempo e racconto*, Jaca Book, Milano 1986.
- SONTAG S., *Malattia come metafora*, Einaudi, Torino 1992.
- VALERA L., *Il cinema come strumento di riflessione critica nella formazione degli studenti di medicina*, in «MEDIC» 2011, 19(2), pp. 30-35.