

QUADERNO: "IL CINEMA NELLA MEDICINA, LA MEDICINA NEL CINEMA"  
 "CINEMA IN MEDICINE, MEDICINE IN CINEMA"

## L'Immagine Filmica nella Formazione alle Cure: Indicazioni Metodologiche e Pratiche di Utilizzo

*The Film Image in the Healthcare Training:  
 Methodological and Practical Directions of Use*

LORENZA GARRINO, SILVANO GREGORINO

Corso di Laurea in Infermieristica, Università degli Studi di Torino

Il cinema unisce la componente ludica ad un'istanza didattica-conoscitiva, configurandosi come una vera e propria composizione narrativa-didascalica. Il cinema è in grado di emozionare e coinvolgere lo spettatore, ma anche di fornire elementi per formare, veicolare apprendimenti, o provocarlo criticamente. La polivalenza del cinema si riflette in differenti modi di intendere la formazione, denotando una varietà di stili di approccio formativo e di epistemologie implicite che sorreggono l'intenzione pedagogica. Lo spazio strumentale-analogico privilegia una visione del cinema come strumento che ha efficacia formativa quando agisce come esemplificazione per analogia. Lo spazio esistenziale-autoformativo è orientato ad una riflessione capace di amplificare l'esperienza e di decostruire le formazioni soggettive rispetto a vari temi e oggetti culturali. In relazione al tema del dolore nel lavoro di cura, viene presentata un'esperienza di utilizzo del film "La vita segreta della parole" di I. Coixet (2005) in un seminario di formazione continua. Dalle riflessioni dei partecipanti emerge come spesso sotto la decisione/desiderio di "aiutare-gli-altri" si celi la necessità di elaborare il proprio vissuto rispetto ad una esperienza dolorosa che li riguarda in prima persona, come l'atto del prendersi cura possa portare ad uno scambio di esperienze tra curante e curato. Emerge come la deprivazione sensoriale possa aprire ad una comunicazione diversa, ad una relazione più profonda e come le parole abbiano "una loro vita segreta", un significato al di là di quello etimologico in senso stretto, che parte dai vissuti e dall'esperienza del soggetto. Dall'esperienza condotta si evidenzia come l'utilizzo dei

filmati nella formazione favorisca lo sviluppo di processi di pensiero critico, riflessivo, gettando i presupposti per un apprendimento trasformativo.

**Parole Indice** Formazione alle cure, Cinema, Strumenti e metodologie didattiche, Relazione di cura

*Cinema combines a playful element with cognitive-learning, taking shape as a real-didactic narrative composition. A film can excite and engage the viewer, but it also provides elements to educate, teach or provoke critically. In relation to the issue of pain, we present a viewer's experience of the movie "La vida secreta de las palabras" (I. Coixet, 2005) showed during a continuing education seminar. From the reflections of the participants it emerges that often in the decision-desire to "help-others" one is concealing the need to develop personal painful experience. Likewise the act of caring can lead to an exchange of experiences between physician and patient. From the "sensory deprivation" it emerges that there is a different kind of communication and that the words have a "secret life", a meaning beyond the strictly etymological one, which starts from the subject's lived experience. This experience shows that the use of video in training promotes the development of critical thinking processes, laying the groundwork for a transformative learning.*

**Index Terms** Training to care, Cinema, Tools and teaching methods, Care relationship

Indirizzo per la corrispondenza  
 Address for correspondence

Dott.ssa Lorenza Garrino  
 Università degli Studi di Torino  
 Dipartimento di Sanità Pubblica e Microbiologia  
 Via Santena, 5 bis  
 10126 Torino  
 e-mail: lorenza.garrino@unito.it

## Un possibile orizzonte di significati

È quasi scontato ritenere il cinema in quanto *mass media* non solo un elemento caratterizzante la cultura ed il vivere sociale del nostro tempo, ma anche un dispositivo utile nei processi formativi. Interrogando il senso comune legato a questo pensiero si possono rintracciare le direzioni di senso ed i contenuti che stanno alla base di questa considerazione. Il cinema è ritenuto uno svago e contemporaneamente un luogo intellettuale privilegiato. Da sempre esso unisce alla sua innegabile componente ludica un'istanza didattico-conoscitiva, configurandosi come vera e propria composizione narrativa-didascalica. Il cinema può essere considerato un valido strumento per la formazione in medicina e infermieristica, alternativo o di supporto alla lezione tradizionale, e trova la sua applicazione prevalentemente nelle discipline umanistiche, etiche, cliniche e di promozione della salute (1). La visione di un film è in grado di emozionare e coinvolgere lo spettatore, ma anche di fornire elementi per formare, insegnargli qualcosa, o provocarlo criticamente. La domanda che si pone può essere, quindi: perché il film è molto più efficace, nell'esprimere un medesimo messaggio, rispetto a libri, articoli di giornale, trasmissioni televisive e, in generale, altre espressioni artistiche? Da cosa derivano la forza espressiva e l'immediatezza del cinema?

Roland Barthes (2), nel brano "uscendo dal cinema", focalizza la sua attenzione sulla posizione di chi guarda il film – lo spettatore – e sulla situazione – il setting – dove la scena viene proiettata. Lo spettatore, è colui che guarda dietro ciò che si vede anche ciò che non si vede, che connota la dinamica film e soggetto. La condizione di spettatore cinematografico risulta naturalmente fenomenologica: il mondo visto si sdoppia inevitabilmente nella dinamica di rilevare anche la coscienza di chi guarda. Nella visione di un film esistono due piani, uno evidente ed uno nascosto, uno di verosimiglianza, l'altro, che rende possibile la nostra visione, è la credenza in ciò che stiamo vedendo. Altro elemento è proprio il luogo fisico e temporale che con la sua accogliente oscurità e con quel particolare senso di "isolamento collettivo" ispira verso un livello di ricettività del tutto speciale. Si è parlato di una condizione unica, simile a quella del sogno; a volte addirittura di uno stato simil-ipnotico o allucinatorio. Ciò che più conta è tuttavia il modo in cui il cinema comunica, cioè tramite *immagini*.

## Concettimmagine e significazione

Per trovare una via mediana in grado di superare tanto i pregiudizi del cinema come svago fine a se stesso quanto quelli di un esercizio eccessivamente intellettuale, si può provare a seguire un'idea del filosofo Julio Cabrera

(3). Sua è l'invenzione del *concettimmagine*: così come la filosofia e le scienze fanno uso di parola e scrittura per esprimere idee (o meglio *concettidea*), quel che lo spettatore vede proiettato sullo schermo può invece veicolare un *concettimmagine*.

In tal senso la realtà si pone sul piano di diventare concetto, un ritaglio significativo di una esperienza, nella misura in cui la visione del film comunica allo spettatore un possibile significato a partire dall'esperienza che necessariamente si prova durante la visione. Questa esperienza non rappresenta un concetto esteriorizzante, nel senso di sola referenza esterna a qualcosa, bensì un vero e proprio linguaggio fondatore che fissandosi mentre si recepisce diventa "un fare qualcosa attraverso immagini". Significa non solo avere delle "informazioni", ma accettare di lasciarsi afferire da una cosa tramite un'esperienza viva, sentirsi, in qualsiasi forma, intimamente interpellati.

Le immagini sono il linguaggio più comune, che, precedendo qualsiasi scelta convenzionale di altri linguaggi, sedimentano la memoria ed i sogni singoli e collettivi diventando un formidabile deposito di archetipi. Il film impegna a reinvestire in una teoria della significazione tutta la densità affettiva della percezione. Attraverso i segni che le immagini ed il suono delle sequenze compongono si definisce una unità significante completa che mobilita simultaneamente tutti gli strati d'attività dell'inconscio fenomenologico dello spettatore. Sono queste unità significanti che danno densità cognitiva, emotiva, affettiva, estetica al film o alle sequenze filmiche. Secondo Roland Barthes (2), significanti possono essere la scenografia, i costumi, il paesaggio, la musica e ovviamente i gesti degli attori. Ciò detto, il significante filmico ha alcune particolari caratteristiche: è *eterogeneo*, cioè colpisce più sensi, è *polivalente*, cioè in grado di veicolare più concetti a un tempo, è *combinatorio*, ovvero in grado di agire a più livelli temporali e di senso. In altre parole, il concetto è un patrimonio dello spettatore. Quest'ultimo viene condotto da un particolare significante (o da un insieme di significanti) a richiamare a sé un concetto, trascendente al film, e a riconoscerlo dunque come *concettimmagine*.

## Verosimiglianza

Insieme alla forma del linguaggio il fascino del cinema e della cinematografia risiede sul sottofondo analogico e di verosimiglianza. Esso si dimostra capace di rappresentare il *verosimile* e l'*universale*, secondo un precetto esposto da Aristotele nella sua *Poetica*. Creando delle analogie tra mondo reale, vissuto e quello rappresentato, tende a costituirsi in mondo invece di limitarsi a riprodurre in modo controllabile quello reale. Ad esempio, in una scena di rissa, dove c'è l'esigenza di rappresentare il protagonista come

eroe buono e raffinato che equivale ad avere un vestito non scomposto ed essere buono significa non uccidere nessuno, la verosimiglianza rispetto alla rissa vuole che vi sia un certo disordine nei vestiti o un certo grado di violenza. Il segno di una capigliatura leggermente scomposta o una cravatta allentata e il colletto della camicia sbottonata, schiaffi e pugni che stendono l'avversario, lo tramortiscono senza gravi conseguenze né schizzi di sangue è sufficiente a creare quella dimensione di verosimiglianza che dà sostanza al messaggio degli eroi buoni e/o raffinati. In altri termini, riprendendo una vecchia idea di Aristotele, si evidenzia una distinzione tra possibile, ciò che è scientifico, reale, e "verosimile", che è solo ciò che il pubblico crede possibile.

### Loisir

Il film è inteso anche come forma di *loisir*, allo stesso tempo passatempo, divertimento, spettacolo, piacere. Come altre attività di *loisir* può evocare, attraverso un processo mimetico, paura e dolore trionfo o gioia, odio oppure affetto o amore. L'azione e l'efficacia di questo lavoro di *loisir* è afferrabile, anche solo intuitivamente, riandando mentalmente ad una qualsiasi visione filmica a cui si è assistito, alle sensazioni provate. Ed allora si può sperimentare, ragionando per opposti, che si allevia il peso di una vita di non *loisir*, lasciando che queste sensazioni scorrano liberamente all'interno dello scenario simbolico cinematografico. Il *loisir* è lo spazio deputato a far provare e defluire, a rappresentare ciò che è socialmente represso, vietato o laterizzato nelle attività della parte "seria" della vita. La visione cinematografica rappresenta una possibilità, un luogo "naturale" dove è consentito provare, ma anche conoscere, riconoscere, metabolizzare, rendere tollerabili le emozioni, i sentimenti e le situazioni limite, se non "osce-ne". Si prova in questo spazio quello che non si riesce, a volte che non è consentito provare nella vita reale, dando forma a rappresentazioni che solo attraverso l'attività di *loisir* possono essere scoperte ed attraversate.

Il *loisir* scandisce i tempi delle tensioni emotive, dando forma e modo per una presa di contatto con esse. Il cinema come tutte le arti è letteralmente una finestra sul nostro mondo, uno sguardo e un'ascolto degli altri su di noi, e di noi sugli altri. In questa forma il *loisir*, legato alla cinematografia partecipa attivamente ai processi di costruzione sociale, di significati culturalmente e storicamente definiti e costituisce una pressione, a volte manipolazione, sullo spettatore.

### Lo spazio pedagogico

L'immagine filmica può rivelarsi un fondamentale aiuto nei processi di formazione. Centrale in tal senso è il

pensiero di affrontare i processi formativi non solo secondo una razionalità puramente logica, il cui canone fa riferimento alla spiegazione di tipo lineare, ma di introdurre nel processo di comprensione del reale un elemento affettivo o meglio ancora una chiave ermeneutica, come elemento essenziale di accesso al mondo.

Il film è una forma di pensiero che apre a vari aspetti dell'esperienza del mondo non percettibili senza la partecipazione sinestetica che apre possibilità interpretative attraverso risonanze affettive cognitive ed emotive. In questa attività c'è un aspetto esperienziale che trascende il dato empirico dei contenuti della narrazione filmica. Si pone in atto una dinamica ermeneutica tra gli oggetti presenti realmente o meno nella narrazione filmica e lo spettatore.

In altri termini, ognuno seleziona e fornisce un proprio significato agli elementi presenti nel film, ma gli stessi oggetti producono una pressione intenzionale su chi li percepisce, al di là del significato da ognuno già fornito. In questo modo il cinema ha un coefficiente di penetrazione nella sfera di attenzione del soggetto difficilmente paragonabile a quello degli altri strumenti tipici del formatore. La potenza del visto, permettendo un accesso diretto al livello dell'osservato e del compreso criticamente, è un plus-valore. Si forma in questo modo uno spazio che permette una torsione critica, in qualsiasi direzione, per un'azione che cambia il soggetto mentre trasforma la sua prospettiva. Il cinema, poi, potenzia il ruolo della narrazione come motore della riflessione e l'autoriflessione. La svolta narrativa attraverso la visione filmica permette una costante esplorazione del sé e dell'io nelle sue molteplici connotazioni.

### Un modello di senso per l'uso filmico

Dal punto di vista della costante riflessione sui processi formativi-educativi, è utile sia da un punto di vista pragmatico sia di orientamento e senso, intrecciare il discorso cinematografico e filmico con almeno tre dimensioni pedagogiche che aiutano a delineare gli scopi, le posizioni e ruoli dei soggetti, formatore e formando, le possibili tecniche, metodologie ed esiti formativi (4):

- il piano comprensivo e strategico che ha come oggetto la dimensione teoretico-speculativa del ruolo che l'educazione può svolgere per lo sviluppo e l'emancipazione individuale e delle società.
- Il piano etero-referenziale, esterno al soggetto in formazione, in cui il protagonista dell'azione intenzionale è il formatore-educatore. Si configura come declinazione pragmatica del piano intenzionale e istituzionale che definisce lo scopo, obiettivi, metodi, processi che il formatore può mettere in atto rispetto al formando, in modo da facilitare l'assunzione di compiti, l'acquisizione di saperi, di modelli sociali.

- Il piano dell'autoreferenzialità dove il protagonista dell'azione intenzionale è il soggetto che si forma. Riguarda il percorso esistenziale degli individui, la loro storia di formazione. Il piano fenomenologico-esistenziale, che ha come oggetto sostanziale il carattere autoeducativo, non scontato, implica un'intima disponibilità e una profonda maturità acquisita con l'esperienza del vivere. Ha come principio l'apprendere da se stesso, per i propri più intimi bisogni. Come sfondo vi è la presa di coscienza della propria identità e della problematicità dell'essere al mondo.

La possibilità dell'utilizzo cinematografico e filmico, se non altro per una questione di correttezza intellettuale e metodologica, prevede che sia esplicitato quale è l'orizzonte della scena pedagogica che sottostà alla decisione di utilizzare filmografie nella formazione, e quale è la profondità degli intrecci sopra definiti. Cosa diversa è ritenere la formazione come processo di necessario accomodamento all'ambiente esterno, se non vero e proprio processo di assimilazione sociale, piuttosto che processo di possibilità liberatrice che può definire l'educazione come esistenza, come esperienza vissuta dell'uomo in quanto cultura. Per quest'ultima considerazione, ad esempio, il concetto di formazione-educazione ha come elementi forti il soggetto, l'esperienza, l'altro, la costruzione di senso della propria esperienza; in altri termini, il discorso formativo prende avvio dal ritenere costantemente la formazione come esperienza vissuta, sulla quale operare costantemente.

Avendo chiaro lo sfondo pedagogico, si è criticamente avvertiti dell'uso di film e filmati, nella selezione, nei contenuti, nei montaggi filmici e nei loro dispositivi didattici.

### **Gli spazi di intensità formativa**

La polivalenza del cinema si riflette in differenti modi di intendere la formazione anche distanti l'uno dall'altro, denotando una varietà di stili di approccio alla progettazione formativa e di epistemologie implicite che sorreggono l'intenzione pedagogica.

Si evidenziano così diverse immagini del mondo della formazione che entrano in risonanza o in dissonanza con le immagini del mondo proposte dal cinema. Per sommi capi si possono individuare almeno due spazi di utilizzo formativo educativo: lo spazio strumentale-analogico e quello esistenziale-autoformativo (5).

### **Lo spazio strumentale-analogico**

Con tale approccio si privilegia una visione del cinema come strumento che ha efficacia formativa quando agisce come esemplificazione per analogia. Per lo più afferisce

alla formazione orientata ed intenzionata nel mostrare l'esempio positivo o negativo, o la proceduralità attesa, con differenti gradazioni per rendere la discussione più ricca. Si tende ad individuare in modo preventivo i temi e i simboli nella filmografia scelta per il percorso formativo e a offrirli ai partecipanti come codici da decifrare. L'apparato simbolico, le unità significanti, sono già individuati e decifrati dal formatore e vengono solo "portati" all'attenzione dei discenti. Questo mette l'interlocutore in una situazione formativa vissuta fuori dagli schemi usuali e quindi lo dispone bene e lo affascina rendendolo collaborativo. Il cinema genera e proietta miti facilitando l'identificazione e la vicinanza con l'esperienza di ognuno. Il valore analogico è ciò che prevale attraverso le scene con un carattere esplicativo, rendendo più semplice la comprensione di quanto si vuole dimostrare. Il livello di riflessività è limitato all'analisi dei dispositivi e delle pratiche mostrate attraverso le sequenze filmiche. Il film non è evidenziato come oggetto culturale su cui operare criticamente e viene utilizzato con una modesta amplificazione dell'esperienza.

### **Lo spazio esistenziale-autoformativo: generatore di significati ed ermeneutico**

Con questo approccio il film è un oggetto culturale quasi sempre tematizzato, sul quale operare una iniziale amplificazione dell'esperienza per cercare una verità, tra quelle leggibili, che il film custodirebbe. La visione del film, o di sequenze lunghe, fa risuonare dentro lo spettatore una possibilità di confronto tra quanto visionato ed il proprio vivere quotidiano, od il proprio apparato di donazione di senso rispetto al tema trattato. Questo valore formativo, sostanzialmente riferito alla dinamicità dei vissuti che l'oggetto culturale tematizzato muove, acquista ancor più valore autoformativo se la ricerca si orienta anche all'illustrazione di sé. Il lavoro formativo attraverso i film è strutturato ed orientato ad una riflessione capace di una grande amplificazione dell'esperienza e di decostruire le formazioni soggettive rispetto a vari temi, od oggetti culturali pregnanti quali l'amore, la sofferenza, la cura, il corpo, il soggetto, la morte. Ma anche una ricerca approfondita sulla propria soggettività professionale come formatore piuttosto che come medico, infermiere, educatore professionale.

Il dispositivo pedagogico è strutturato in modo tale che alla visione del film segue la scrittura variamente preorientata, che diventa apertura di un'analisi e di una scoperta. La scrittura può esprimersi sotto forma di griglia di analisi di significati, scene, elementi individualmente selezionati, evidenziando e nominando emotività, affettività, le filosofie ingenuie, sostenute da metafore e titolazioni, così come insegna la Clinica della Formazione, che dicono

qualcosa, indicano la posizione rispetto al tema in questione, dello stesso autore della scrittura (6).

La scrittura si inserisce come breve testo estrapolato dal film, piuttosto che "inventato" utilizzando brani di testi riferiti al tema in questione, alla quale segue una libera narrazione individuale, come frammento di vissuti. La scrittura permette di evidenziare parole chiave che permettono l'apertura di un confronto di gruppo rispetto ai significati differenti che la parola evoca. Le scritture portano, comunque, ad individuare su una cartografia le indicazioni, le parole chiave. La proceduralità formativa ed auto formativa, utilizza quindi, la visione del film, la scrittura e l'analisi individuale, la discussione di gruppo, in modo tale che il testo filmico porti ad una ricerca e mappatura dei significati di ciò che emerge dal lavoro interpretativo individuale e di gruppo, senza guidare l'interpretazione con un codice già chiaro al conduttore/formatore. In questo senso il formatore ed il formando si pongono come co-ricercatori e la struttura del processo risulta aperta (7). È evidente che la riflessività e la decostruzione dei propri oggetti culturali e dei propri vissuti risulta estremamente intensa.

### Gli spazi di intensità didattica

Per chiarire i differenti usi, scopi, ed obiettivi didattici può essere utile individuare le pratiche didattiche che dispongono la possibilità dell'utilizzo dei filmati e della filmografia. In tal senso si possono individuare quattro dimensioni (8):

- a) Riscaldamento
- b) Esempio
- c) Esercizio
- d) Caso
- e) Produzione di significati

#### a) Il riscaldamento

Normalmente diventa un vero e proprio esordio formativo o ripresa formativa. Gli obiettivi del riscaldamento possono contribuire a "fare il pieno di energia", fare mente locale prendendo contatto con un tema, concetto, problematica, richiamandola alla memoria e rappresentandola, fare gruppo, facilitando la formazione di legami e comunicazione nel gruppo dei partecipanti. Gli elementi che aiutano nel perseguire le finalità di questo dispositivo sono: destare curiosità, aprire spazi per un ascolto attivo, spiazzare e motivare i partecipanti. In questo senso il riscaldamento contribuisce a creare un clima dove le personali difese si possono abbassare. Di solito si utilizza un breve filmato non superiore ai due, tre minuti. Il filmato non viene introdotto. Lo spazio formativo è del tutto inserito in quello analogico-strumentale.

#### b) L'esempio

Il materiale cinematografico offre una dimostrazione chiara e puntuale di comportamenti, azioni, modi di affrontare un problema, che si vogliono analizzare. L'obiettivo è mostrare come si dovrebbe fare, esempio positivo, o come bisognerebbe evitare, esempio negativo. Il materiale cinematografico riesce ad evidenziare sia la globalità rispetto agli eventi, processi, intenzioni dei protagonisti, che danno senso all'evento analizzato, ad esempio una situazione di conflitto, sia il dettaglio del copione, dei micro comportamenti, significati e significanti che fanno emergere il problema in analisi. Di solito la durata del filmato varia dai cinque ai quindici minuti, quando si vuole affrontare la tematica in modo sistemico è possibile visionare tutto il film. L'accento è posto su cosa ha funzionato, o cosa non ha funzionato, quali gli elementi che favoriscano o meno ad esempio la relazione. Lo spazio di intensità formativa è all'interno della dimensione analogico-strumentale.

#### c) L'esercizio

In questa dimensione si definisce un obiettivo, compito, strategia, problema da risolvere o decisione da prendere, nel campo delle attività, funzioni, ruoli, che si vogliono analizzare, ad esempio nella relazione di cura o nei processi di apprendimento. I partecipanti, singolarmente o in gruppo, dopo la visione del filmato vengono sollecitati a dare risposta a quesiti tipo: "Cosa può fare il formatore, leader, medico, infermiere etc.", oppure "per affrontare la problematica cosa e come progettereste".

Le differenti risposte vengono commentate in plenarie attraverso quadri riassuntivi, cartografie, lucidi, ricercando una proceduralità condivisa e confrontandola eventualmente con gli esiti già definiti nel film. La durata dello spezzone, o dei montaggi, può andare, indicativamente, dai dieci ai venti minuti. Lo spazio di intensità formativa è sia nella dimensione analogico-strumentale che esistenziale-autoformativa.

#### d) Il Caso

Permette di illustrare una situazione complessa ed articolata, un percorso formativo o di cura, con più episodi che possono esprimere uno o più significati orientati all'argomento in analisi. I riferimenti rispetto all'argomento e agli obiettivi dei partecipanti possono essere diretti o indiretti, rappresentando una realtà, circostanza, simile oppure lontana da quella che normalmente vivono i partecipanti. La durata delle sequenza, del montaggio riferito a un solo film, o a più film può andare indicativamente dai venti minuti fino ai sessanta minuti. Gli spezzoni possono venire analizzati individualmente ed in gruppo, per poi portare l'esito dell'analisi nel grande gruppo. Le indicazioni di analisi fanno emergere punti di vista dei partecipanti normalmente non evidenti. È possibile sollecitare una rititola-

zione o metaforizzazione degli spezzoni. Lo spazio di intensità formativa è orientato soprattutto nella dimensione esistenziale-autoformativa.

#### e) Produzione di significati

Può completare questo modello una quinta dimensione che riguarda l'utilizzo dei film come produzione di significati. Tale approccio permette di affrontare un argomento in profondità, mettendo a confronto i vissuti dello spettatore con le vicende rappresentate dal film (6). L'esito dell'analisi non è scontato, si produce conoscenza rispetto ai contenuti emersi attraverso un circolo interpretativo. È possibile far emergere le latenze e i pre-giudizi che muovono lo spettatore rispetto all'argomento in esame. Normalmente si visiona un intero film. Alla visione fa seguito una scrittura con un'analisi orientata a far emergere l'apparato pregiudiziale o le specifiche dimensioni dell'argomento, ad esempio il formatore e la scena formativa, il curante e la scena della cura, la sofferenza e le proprie immagini ed azioni riferiti ai microarchivi culturali, cognitivi, affettivi. Lo spazio di intensità formativa si articola in quello esistenziale-auto formativo e, soprattutto, in quello di ricerca come generatore di significati ed ermeneutica.

#### Pratiche di utilizzo dei filmati nella formazione alle cure: *La vita segreta delle parole*

All'interno del seminario di formazione continua "*La cura e le forme del dolore: rappresentazioni, vissuti e luoghi di senso*" condotto il 14 e 15 ottobre 2011 presso l'ASLTO4 di Settimo Torinese in collaborazione con il Presidio Sanitario Gradenigo, è stato utilizzato il dispositivo filmico al fine di indagare la tematica del dolore. Il seminario indirizzato a 28 partecipanti, medici, infermieri, fisioterapisti, psicologi, un educatore professionale e un operatore sociosanitario, ha inteso proporre un percorso di analisi per consentire la sperimentazione concreta di un percorso di decostruzione formativa. Il dolore è quanto di più proprio, individuale e intrasferibile possa darsi nella vita degli uomini, ma nello stesso tempo non è un'esperienza così immediata e diretta come a prima vista potrebbe sembrare. Esistono quindi *scenari di senso* entro i quali il dolore viene giustificato e compreso (9). Nelle pratiche di cura la dimensione del dolore è esperienza che riguarda i soggetti implicati, le loro rappresentazioni mentali, atteggiamenti, discorsi che in modo quasi "naturale" si pongono in atto. L'intento formativo è mettere in rapporto fra loro i processi di cura, di formazione e di riflessione domandandosi quali i linguaggi, gli sguardi, i rimandi di senso messi in campo, le latenze, che si intrecciano quando pensiamo ed agiamo nei confronti del dolore e della cura. Questo per evitare

forme semplificate e fuorvianti di una omologazione che, nell'attenzione, nella cura dell'altro, preferisce percorrere "facili autostrade di pensiero", piuttosto che difficili, ma intriganti "sentieri di bosco".

Il filmato proposto è stato "*La vita segreta delle parole*" di Isabel Coixet (2005). Il film rappresenta un viaggio nell'anima di due persone entrambe sconvolte dalla loro esistenza. Gli orrori della guerra, specie quelli fatti sui civili inermi, sono uno dei grandi buchi neri, delle grandi vergogne della nostra cosiddetta civiltà, sono difficili da accettare razionalmente, da mostrare e da raccontare. È per questo che la protagonista del film è di poche parole. Poiché non è facile raccontare l'orrore con le parole. All'inizio del film vediamo Hanna lavorare continuamente, non concedersi un attimo di riposo, se non per rifugiarsi in abitudini quasi maniacali. Il suo segreto lo vedremo custodito da una psicanalista che conserva tutto un archivio della memoria, per mantenere vivo nel ricordo qualcosa che per gli altri è troppo facile dimenticare: gli orrori dei Balcani. Quando, obbligata dal suo capo a prendersi un periodo di vacanza, Hanna accetta di trasferirsi su una piattaforma petrolifera per accudire Josef, un operaio ustionato e temporaneamente cieco, lo spettatore non sa quale orrore la donna si porti dentro, lo può solo intuire. Per lei la sordità è vissuta quasi come una auto-esclusione dal mondo, per lui la cecità seppur temporanea consente di trovare canali altri di comunicazione. Il rapporto di cura con Josef è cercato da lei quasi in senso catartico. L'affetto che nasce tra loro apre pian piano il cuore della donna e finalmente le permette di trovare le parole che possono servire a raccontare e a spiegarsi, a vivere quella vita segreta a cui allude il titolo del film, grazie a cui si recupera la memoria, il passato, anche il ricordo delle tragedie e degli orrori più grandi. I due protagonisti si immergeranno nel dolore dei loro ricordi per liberare paure scolpite negli occhi. Il film aiuta a scoprire che cosa sia l'animo umano, cosa vi si nasconda, come l'uomo possa nello stesso momento essere autore di mali assoluti ed essere anche portatore di un grande amore e come entrambi, il male e il bene, possano segnare la vita delle persone (10). Due personaggi alla ricerca del senso della loro vita dopo che la loro vita è stata offesa, deturpata. Dopo che il sacrificio personale non è servito a nulla, né attraverso un atto di coraggio e di sfida del fuoco, né attraverso una quotidianità alienante, un lavoro ripetitivo e privo di relazioni significative. Hanna medica Josef con i gesti professionali dell'infermiera e si prende cura del suo corpo. *E le parole a volte non riescono a uscire, altre si perdono nel viaggio tra la mente e la gola.* Josef le accarezza la pelle segnata da orrende cicatrici che lei non aveva mai osato mostrare a nessuno. Le parole vivono e segnano la sofferenza sul corpo. Il riconoscersi diventa così quasi un gioco di scoperta ed un lasciarsi scoprire.

La riscoperta di sé nella cura e nell'essere curati. È attraverso la cura del corpo che vengono in qualche modo lenite le sofferenze dell'anima. Qui avviene l'incontro. La sofferenza e la malattia come un luogo di incontro, per favorire l'emersione di ricordi lontani che hanno lasciato una traccia nella psiche, un segno nella carne, la condivisione di segreti e ferite così profonde come quelle che si portavano dentro. Il sentimento profondo che nasce tra i due protagonisti, ma quando lui sta guarendo, lei vuole ritornare alla sua vita scappando da quella persona alla quale ha aperto il cuore. Quando lui la ritrova e le dichiara i suoi sentimenti a poco a poco lei cede ed accetta la possibilità di pensare ad una nuova vita e di riscoprire il valore di un affetto profondo.

Rispetto al film i partecipanti sono stati invitati a riflettere secondo i punti di una traccia scritta:

1. Indica, nell'ambito della vicenda rappresentata, gli episodi che ritieni più significativi dal punto di vista del dolore e della cura specificandone il perché.
2. Esprimi con una metafora o una analogia l'idea legata ai concetti di cura del dolore che il film ha in te suscitato.
3. Proponi un titolo per il film che hai visto.

Dopo l'elaborazione individuale i partecipanti sono stati invitati in piccoli gruppi ad effettuare su di un poster un disegno rappresentativo legato alla personale idea del dolore e della cura, commentandolo brevemente.

Dalle riflessioni dei partecipanti (indicati come numero) e dalla discussione guidata in aula sono emersi i seguenti aspetti:

1. Spesso sotto la decisione/desiderio di "aiutare-gli-altri" si cela la necessità di recuperare una parte di sé, di elaborare la propria esperienza dolorosa vissuta.
  - *Hanna si lava le ferite in senso metaforico, utilizzando il sapone che sostituisce con uno nuovo tutte le volte. Vorrebbe lavare lo sporco, quel misto di emozioni, di vergogna, di rabbia.* (part. 1, 2, 17)
  - *Quando si confidano è come se questo facesse riaffiorare il proprio dolore, ma comunque lo esorcizzasse. In questo caso si sentiva trapelare un dolore più psichico che fisico.* (part. 21, 22)
2. L'atto del prendersi cura dell'altro può portare ad uno scambio di esperienze tra curante e curato
  - *La cura alla fine è aprirsi a chi non poteva nuocerle e giudicarla.* (part. 5)
  - *Raccontami qualcosa di te (esplicitato da entrambi). Anche io/malato/infermo ascolto te, sono il tuo contenitore.* (part. 7)
  - *Il racconto delle violenze subite. Lei si apre solo perché sa che non lo incontrerà più.* (part. 3)
  - *Quando due persone si raccontano esperienze do-*

*lorose devono innanzitutto superare la vergogna e poi avere fiducia uno nell'altro.* (part. 13)

- *Esternare il proprio dolore, che diventa una cura per entrambi.* (part.6, 15,16)
3. Prendersi cura può offrire nuove possibilità di comunicazione, può far scoprire un valore diverso delle parole e dei silenzi.
    - *I silenzi dei primi incontri con Josef, come se non volesse farsi carico della sua sofferenza, limitarsi all'atto tecnico.* (part.19)
    - *Mi ha colpito molto l'instaurarsi della relazione di cura "bilaterale", entrambi si sono presi cura l'uno dell'altro.* (part. 3, 7)
    - *Il rispetto del silenzio, silenzio che parla, che dice che lei è viva.* (part.7)
  4. Le parole hanno "una loro vita segreta", un significato profondo al di là di quello etimologico in senso stretto, che parte dai vissuti e dall'esperienza del soggetto.
    - *Il disvelamento della parti "inconfessabili" delle proprie sofferenze aprono un canale di comunicazione basato sulla autenticità dell'esperienza umana e sulle somiglianze.* (part.8, 12, 18, 20)
    - *Le chiamate telefoniche di Hanna alla psicanalista, come se la voce al telefono della dottoressa la rassicurasse, anche se Hanna non parla, rimane muta.* (part.1,2,7,12,17,18)
    - *La voce fuori campo della bambina.* (part.3)
  5. Una privazione sensoriale può aprire ad una comunicazione diversa, ad una relazione più profonda.
 

*Attraverso il tocco avviene il riconoscimento.* (part.14)

    - *Il dolore negli occhi, l'impossibilità a reggere lo sguardo, l'apertura con chi gli occhi non li poteva vedere.* (part. 3)
    - *Lei si apre a lui che non la può vedere in un clima di complicità. Lei è autentica.. sente il bisogno di parlare per gridare al mondo (e in questo caso a lui) la sua sofferenza.* (part.17)
  6. Si evidenzia una riscoperta di sé che si realizza attraverso la cura dell'altro.
    - *"Imparerò a nuotare" perché è l'unico modo per Josef per tentare di non affondare.. di salvare Hanna.* (part. 18)
    - *Iniziare una nuova vita tentando di cancellare il passato.* (part.6)
    - *La cura del dolore l'ho vista in questo film nell'amore che è riuscito a sbocciare tra le due figure notevolmente provate dagli eventi della vita.* (part.22)

Con le metafore (tabella 1) e le titolazioni (tabella 2) i partecipanti sottolineano gli aspetti di attenzione nella relazione di cura con particolare riferimento alla tematica del dolore.

Tabella 1: Le metafore del film elaborate dai partecipanti

- “Il pozzo è profondo più fondo degli occhi della Notte del Pianto... Mi basta che sia più profondo di me”. (part. 1)
- Il lungo tunnel dell'orrore (part.4)
- L'onda a forza di infrangersi sullo scoglio prima o poi riesce a spostarlo. Solo in un mondo perso in mezzo al mare puoi trovare la tua solitudine persa tra gli uomini (part. 5)
- Fiducia nell'altro (part 6)
- Raccontarsi sposta le montagna, ascoltare insegna ad amare (part 7)
- Comunicare è avere in comune (part.8)
- Due disperazioni curano due dolori? (part.9)
- Prendersi cura per essere curato (part.10)
- Chi cura chi? Chi guarisce chi? Quando la mia sofferenza aiuta te a guarire e la tua sofferenza aiuta me a lenire le mie ferite (part.11)
- Il dolore unisce, crea complicità e da forza (part.12)
- Una ferita che lava la ferita di un suo simile (part. 13)
- Due rami che partono da due punti diversi e si incontrano nel fiume tumultuoso del dramma della vita (part. 15)
- Non posso svestirmi dalla mia pelle (part.17)
- Accoglienza, ascolto e cura come cielo e mare, separati da una sottile linea (part.19)
- La cura del dolore si affronta attraverso la conoscenza del problema che lo ha provocato (part 20)
- Insieme si vince. L'unione fa la forza (part.21)

Tabella 2: Le titolazioni del film espresse dai partecipanti

- Come è profondo il mare (part. 1)
- Solo l'Amore ed il Tempo guariscono le ferite (part.4)
- Salvata dal mio paziente – Insieme si può rinascere (part 5)
- Grazie a te (part.6)
- Anime che sognano di raccontare (part.7)
- La tua ferita mi fa male/ la guaritrice ferita (part. 8)
- Una donna, una vita, un futuro (part.10)
- L'insostenibile peso della sofferenza (part.11)
- Vite parallele (part. 13)
- L'essenzialità delle parole che sostengono la vita. “L'incontro e la resurrezione”. (part.15)
- La solitudine di Hanna (part. 17)
- Da soli non ce la si può fare (part.19)
- Sinfonia d'autunno (part.20)
- Rinascita. Il silenzio delle parole (part.21)
- Dolore e amore. Storia di due vite parallele (part. 22)

Durante l'attività formativa è stato mantenuto un elevato livello di partecipazione, con notevole ricchezza delle osservazioni e dei contributi emersi, dai quali si può ripartire per dare un ulteriore senso alle tematiche, secondo una prospettiva generatrice di significati ed ermeneutica. Le metafore e le titolazioni elaborate dai partecipanti confermano la profondità e l'implicazione con cui è stata vissuta l'esperienza

formativa. Rispetto all'attività didattica i partecipanti hanno espresso un elevato gradimento ed hanno proposto la continuazione e la replica per i colleghi dell'attività formativa.

## Conclusioni

Il valore dell'utilizzo della filmografia nei percorsi formativi è stato indagato e sono stati proposti concetti quali la significatività, la verosimiglianza ed il *loisir* come elementi che specificano e caratterizzano l'azione formativa filmica. Nella possibilità di affrontare ed appropriarsi di un problema di rilevanza formativa, la cinematografia permette la comprensione dell'ambito problematico e la possibilità di viverlo, sentirlo sulla pelle, soffrirlo, patirlo. L'esperienza formativa qui presentata ha portato una ricchezza di riflessioni e di contributi da parte dei partecipanti, anche attraverso la discussione guidata in plenaria. Dall'esperienza condotta emerge come l'utilizzo dei filmati nella formazione favorisca lo sviluppo di processi di pensiero critico, riflessivo, gettando i presupposti per un apprendimento trasformativo. Si confermano i punti di forza dello strumento quali la versatilità, l'impatto visivo ed emotivo e la capacità, attraverso un processo di identificazione, di evocare situazioni e sentimenti. La valutazione dell'esito formativo in termini di gradimento risulta ampiamente positiva e conferma l'obiettivo di raccogliere il percepito anche a distanza di tempo, per documentare il permanere degli esiti anche a lungo termine.

## Bibliografia

1. Bergonzo D, Garrino L, Dimonte V. Il cinema per la formazione medica e infermieristica: analisi della letteratura. Tutor 2010; 1-2:1-13.
2. Barthes R. Sul Cinema. Il Melangolo, Genova 1994.
3. Cabrera J. Da Aristotele a Spielberg: capire la filosofia attraverso i film. Mondadori, Milano 2000.
4. Demetrio D. Manuale di educazione degli adulti. Laterza Editori, Roma 2003.
5. Cappa F, Mancino E. (a cura di) Il mondo che sta nel cinema, che sta nel mondo. Mimesis Edizioni, Milano 2005.
6. Franza A, Mottana P. Dissolvenze: le immagini della formazione. Clueb, Bologna 1997.
7. Erbetta A. (a cura di) Decostruire Formando: concetti, pratiche, orizzonti. Ibis, Como 2010.
8. Piccardo C, Quaglino G.P. (a cura di) Scene di Leadership. Raffaello Cortina Editore, Milano 2006.
9. Natoli S. L'esperienza del dolore. Le forme del patire nella cultura occidentale. Feltrinelli, Milano 2008.
10. Mereghetti P. Recensione del film La vita segreta delle parole, in [http://www.corriere.it/Rubriche/Cinema/2006/03\\_Marzo/17/vitasegreta.shtml](http://www.corriere.it/Rubriche/Cinema/2006/03_Marzo/17/vitasegreta.shtml). Ultima consultazione 10 novembre 2011.