



**Gianluca Amatori**

Department of Human Sciences | European University of Rome | gianluca.amatori@unier.it

**Emiliano De Mutiis**

Department of Human Sciences | European University of Rome | emiliano.demutiis@unier.it

## From augmented reality to diminished reality. Pedagogical reflections on the cinematographic representation of hearing impairments\*

Dalla realtà aumentata alla realtà diminuita.  
Riflessioni pedagogiche sulla rappresentazione cinematografica della disabilità uditiva

Call • Linguaggi audiovisivi e concettualizzazioni della disabilità

### ABSTRACT

As a cultural mediator, cinema has repeatedly explored the world of disability to overcome prejudices and build opportunities for encounter and reflection. In some recent contributions, the double nature of his language - narrative and multisensory - is reorganized in order to represent the hearing disability in a new way, in which the perceptual-sensorial garment becomes a narrative element instead of the word. From an embodied perspective, the visual-behavioral representation of the person with disabilities is replaced by the "embodied" and immersive experience of the disability itself, through a communicative realism based on sound design. The projective instance thus generated within the condition of disability produces a change of spectatorial perspective, in which bodily mediation enhances the ability of the cine-language to generate situations similar to those of learning. Just as reality can be increased for educational purposes through augmented reality (AR) technology, symmetrically the perceptual spectrum of the viewer/user can be reduced and decreased to make their experience similar to that - partial - of disability.

**Keywords:** Cinema, Hearing Disability, Storytelling, Embodied Cognition, Augmented Reality

OPEN ACCESS Double blind peer review

**How to cite this article:** Amatori G., De Mutiis E. (2022). From augmented reality to diminished reality. Pedagogical reflections on the cinematographic representation of hearing impairments. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, X, 1, 101-109 | <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2022-08>

**Corresponding Author:** Gianluca Amatori | gianluca.amatori@unier.it

**Received:** 22/04/2022 | **Accepted:** 18/06/2022 | **Published:** 30/06/2022

**Italian Journal of Special Education for Inclusion** | © Pensa MultiMedia Editore srl  
ISSN 2282-6041 (on line) | DOI: 10.7346/sipes-01-2022-08



## 1. Cinema, cinelinguaggio e disabilità

Negli ultimi decenni, nelle varie espressioni artistiche della cultura, si è manifestata una volontà crescente di configurarsi come universalmente accessibili, anche (e soprattutto) per le persone con disabilità. Musei, siti archeologici, mostre, edifici storici, solo per fare alcuni esempi, si sono dotati di percorsi multisensoriali e servizi didattici inclusivi, nella consapevolezza di doversi confrontare con una pluralità di pubblici diversi per età, cultura, funzionamenti fisici, sensoriali, cognitivi.

Il cinema, o meglio il cinelinguaggio, in quanto mediatore culturale in grado di veicolare informazioni e saperi e suscitare interesse e attenzione (Bocci, 2005), non si è sottratto a tale tendenza, cercando anch'esso di esplorare questo mondo per raccontarlo in modo nuovo e diverso al grande pubblico, nel tentativo di decostruire pregiudizi e costruire occasioni di incontro e riflessione. Attraverso l'opera cinematografica, infatti, «si possono rendere visibili l'invisibile, il marginale, l'escluso»; è possibile «operare socialmente, sensibilizzare su problematiche ed emergenze, elevando l'espressione artistica a strumento di apprendimento, di emancipazione e disvelandone la valenza sociale e politica» (Pavone, 2016, p. 362).

Pur nella finzione, il cinelinguaggio è in grado di suscitare nello spettatore una modificazione della condizione psichica simile a quella di persone che si trovano in situazioni di apprendimento, collocandolo in una condizione di *orientamento aspettante* (Dieuzeide, 1966) che incrementa lo stato di allerta (*arousal*) e lo porta a vivere l'esperienza filmica (sul piano cognitivo ma, soprattutto, su quello affettivo ed emotivo) “come se fosse reale”. Coinvolto inizialmente dai meccanismi tipici del *pensiero narrativo*, lo spettatore rielabora – in un secondo momento – i contenuti e i vissuti esperiti durante la visione grazie alle modalità tipiche del *pensiero paradigmatico* (Bruner, 1993), dando luogo ad una situazione che possiamo definire di «*tensione conoscitiva*» (Bocci, 2012, p. 210).

Ma non bastano l'*aspetto narrativo e linguistico* a spiegare perché l'esperienza filmica possa essere così coinvolgente, così «diversa dal mondo e nello stesso tempo [...] suo sostituto, suo emblema, suo rappresentante» (Casetti, 2001, p. 533): il potenziale attrattivo del cinema scaturisce anche «dall'*impatto sincretico* con una pluralità di stimoli sensoriali ed emotivo-relazionali» (Pavone, 2016, p. 362). Linguaggio dalla doppia natura quindi – narrativa e multisensoriale – che si esplica solitamente su sentieri paralleli: una rafforza l'altra o, in alcuni casi accuratamente studiati, confligge con l'altra; ma sempre interagisce, nella simultaneità di una reciproca differenziazione. In alcuni recenti contributi, invece, la modalità *nuova* di rappresentazione – a cui ci si riferiva in apertura – prende corpo in una *fusione* delle due: la veste percettivo-sensoriale *diventa* elemento narrativo *al posto* della parola, delegando la funzione linguistica all'alfabeto dei sensi.

Chiaramente, questo tipo di “narrazione percettiva” non è applicabile a tutte le tipologie di disabilità ma solo a quelle di tipo sensoriale e, nei contributi ci apprestiamo ad analizzare, a quelle uditive<sup>1</sup>. Prima però è necessario mettere a fuoco alcuni caratteri peculiari dell'incontro tra queste e il cinelinguaggio.

Rievocando il modello di controllo occidentale degli individui che si impose nel XVIII secolo per includere nelle città le persone contagiate dalla peste, Isceri evidenzia come «nell'incontro con una persona disabile entri ancora oggi in gioco un'abitudine radicata nella coscienza, individuale e collettiva [...] di dividere, razionalizzare, schematizzare il caos, che la disabilità/diversità evoca se rapportata alla cosiddetta norma» (Ischeri, 2013, p. 60). Nelle prime fasi della sua storia, il cinema ha raccontato in modo simile la disabilità, concentrandosi sul lato *freak* e guidando lo sguardo dello spettatore ad esperire la differenza *sezionando* il corpo disabile, *isolandone* le componenti materiali e anomale e facendo di queste oggetto di spettacolo.

Tale costume visivo richiama l'esperienza originaria che il bambino fa del proprio corpo come di un *corpo frammentato*, fatto di parti o pezzi separati, assemblaggio di braccia, gambe, superfici (Lacan, 1977).

1 Per quanto riguarda la disabilità visiva, si segnala l'esperienza immersiva di tipo percettivo-sensoriale delle “Lezioni al buio” (in collaborazione con l'Istituto dei Ciechi), offerto nell'ambito dei *B.inclusion Days* (1-5 ottobre 2018) dall'Università di Milano-Bicocca.



Solo l'incontro con l'immagine riflessa, durante la fase che Lacan chiama *dello specchio*, restituisce al bambino «l'immagine unificata di se stesso [...], un'identificazione [che] è un'armatura contro il corpo caotico e frammentario» (Isceri, 2013, p. 62). Secondo Davies (1997), la visione di un corpo disabile è quindi il ritorno all'*imago* diretta del corpo frammentato, successivamente represso: «esso provoca una sorta di allucinazione di una fase dello specchio andata male. Il soggetto guarda il corpo disabile e ha un momento di dissonanza cognitiva, o più probabilmente di risonanza cognitiva, rispetto al precedente stato di frammentazione» (p. 60).

Nelle disabilità uditive questo meccanismo va però in cortocircuito: in esse, il corpo è *integro*, non frammentato. Lo sguardo non può indugiare su aspetti *freak* esterni perché la frammentazione è *interna*, si svolge *dentro* l'individuo, nello spazio invisibile tra esso e la sfera di percezione che ha del mondo. Non c'è differenza visiva tra "lui" e "noi", ancor più se, come in alcuni film recenti, i protagonisti incontrano la disabilità durante l'arco della vita. L'identificazione – sottolineata dalla "normalità" iniziale – con il corpo del disabile uditivo sposta lo spazio della frammentazione e del caos cognitivo dall'*esterno* e dal visuale all'*interno* e al sonoro: la dissonanza/risonanza cognitiva transita dal luogo dello specchio di Lacan – che è davanti e fuori di noi – alla dimensione più intima, più organica, più "regressiva" – *dentro* di noi – dell'autoascolto (del respiro, del battito del cuore, dei rumori interni).

Questa mancanza di dimensione *freak* del disabile uditivo, che non ci permette di "visualizzare" la sua diversità concentrandola sul "frammento", avvicina e allo stesso tempo allontana, perché se da un lato ci pone su un grado di comunanza fisica, dall'altro costringe colui che si interfaccia a dialogare con il silenzio, il *dentro*, il suono: tutte dimensioni "scomode" e poco frequentate dalla nostra cultura ultra-visuale.

Nella disabilità uditiva, inoltre, l'interazione visiva si sovraccarica di funzioni comunicative: si assiste ad un *ispessimento semantico* del ruolo dello sguardo. Sia in presenza di ipoacusia sia di sordità, la vicinanza con una persona in tale situazione altera molte delle convenzioni sociali più comunemente accettate e "confortevoli": la distanza percorsa dal suono della voce prende il posto della distanza – più ridotta – della lettura labiale o della percezione residua; la centralità del processo comunicativo si sposta da una dimensione più asettica e visiva ad una più intima e corporea, basata su un contatto più ravvicinato e una esposizione più prolungata allo sguardo dell'altro.

## 2. Rappresentazioni recenti della sordità al cinema

Per poter mettere a fuoco i caratteri di quella che abbiamo definito come *nuova* modalità di rappresentazione della disabilità uditiva, prenderemo in considerazione alcuni recenti contributi (tra quelli più *mainstream*), tratti dal mondo cinematografico e da quello televisivo.

Per evidenti ragioni di spazio, senza alcuna pretesa di esaustività, concentreremo la nostra analisi su tre lungometraggi e una serie animata, prodotti nell'arco degli ultimi cinque anni (Tab. 1). Anche all'interno di questo ristretto campione, rintracceremo due distinte modalità di rappresentazione: una, più tradizionale, basata sull'aspetto visivo-comportamentale, in cui la dimensione narrativa e quella multisensoriale, tipica del cinelinguaggio, agiscono parallelamente; una, più innovativa, centrata sull'aspetto uditivo, in cui la dimensione percettivo-sensoriale *diventa* motore narrativo *al posto* della parola.

Titolo	Dimensione percettivo-sensoriale disabilità uditiva e minutaggio	Sinossi	Anno
<i>El Deafo</i> (ver. it. <i>SuperSorda</i> )	<u>Silenzio</u> : 24"/1h18'23" = 0,51% <u>Suono filtrato</u> (sordità): 2'28"/1h18'23" = 3,14% <u>Suono filtrato</u> (apparecchio acustico): 53'53"/1h18'23" = 68,78%	Miniserie in tre parti, tratta dal <i>graphic novel</i> omonimo di Cece Bell, racconta le vicende di Cece, una coniglietta molto perspicace che perde l'udito a causa della meningite e si trova a dover indossare un apparecchio acustico molto vistoso e ingombrante. Grazie alla sua alterego immaginaria, la supereroina Supersorda, Cece riuscirà ad accettare la sua diversità e a trovare il suo posto tra i coetanei.	2022



<p><i>CODA</i> (ver. it. <i>CODA. I segni del cuore</i>)</p>	<p><u>Silenzio:</u> 60"/1h45'52" = 0,94%</p>	<p>Acronimo di <i>Children of Deaf Adults</i>, <i>CODA</i> parla di una ragazza di 17 anni, Ruby, unico membro udente della sua famiglia. La ragazza partecipa all'attività di pesca di famiglia e si occupa di fare da interprete tra questa e la comunità udente, sognando parallelamente un futuro nel canto, sua grande passione.</p>	<p>2021</p>
<p><i>Sound of Metal</i></p>	<p><u>Silenzio:</u> 3'49"/1h56'26" = 3,27% <u>Suono filtrato (sordità):</u> 8'28"/1h56'26" = 7,27% <u>Suono filtrato (impianto cocleare):</u> 7'53"/1h56'26" = 6,77%</p>	<p>La vita del batterista <i>heavy-metal</i> Ruben viene sconvolta nel mezzo di un tour dalla improvvisa perdita dell'udito. Sopraffatto da ansia e depressione, si rifugia in una comunità di non udenti dove, fallito il tentativo di riprendersi la sua vita e il suo mondo per mezzo di un impianto cocleare, imparerà ad accettare la sordità e a trovare un nuovo equilibrio interiore.</p>	<p>2019</p>
<p><i>A Quiet Place</i> (ver. it. <i>A Quite Place. Un posto tranquillo</i>)</p>	<p><u>Silenzio:</u> 2'54"/1h23'45" = 3,46% <u>Disturbo acustico (impianto cocleare):</u> 2'52"/1h23'45" = 3,42%</p>	<p>Una famiglia lotta per la sopravvivenza in un mondo post-apocalittico invaso da predatori extraterrestri, creature cieche ma dotate di udito acutissimo che attaccano qualsiasi cosa produca rumore. La figlia più grande, Regan, è sorda dalla nascita ed è dotata di impianto cocleare.</p>	<p>2018</p>

All'interno della prima modalità, quella tradizionalmente presente nei prodotti cinematografici o televisivi, la rappresentazione *della disabilità* – uditiva nel nostro caso – coincide con la rappresentazione *della persona* con disabilità. Dovendo interfacciarsi con un *corpo integro* non sezionabile dallo sguardo (al più dotato di apparecchi acustici o impianti cocleari), l'aspetto visivo del cinelinguaggio si concentra inevitabilmente sui tratti *comportamentali* più caratteristici: il linguaggio dei segni, la ricerca della prosimità fisica per la lettura labiale, una espressività ipersemantizzata, la caratteristica articolazione fonetica (nei sordi prelinguistici).

*A Quiet Place* e il più recente *CODA* si basano essenzialmente su tale impianto comunicativo.

In *A Quiet Place*, i personaggi comunicano nella lingua dei segni americana per evitare di emettere suoni<sup>2</sup>. Come vedremo anche in *CODA*, la rappresentazione della sordità viene delegata principalmente all'aspetto *comportamentale* ed *esteriore*, tipico di questa condizione. Anche se in alcune scene il suono viene completamente azzerato per emulare l'esperienza vissuta dalla protagonista, questo espediente non rappresenta che un momento marginale all'interno di un impianto narrativo basato su altro, su una proiezione di tipo psicologico, e non percettivo, dello spettatore.

La necessità dei personaggi di non poter emettere suoni di alcun tipo, dal semplice parlare al rumore provocato dall'urto di oggetti, fa sì che la dimensione sonora perda quasi completamente la sua funzione narrativa: il racconto è portato avanti primariamente dall'aspetto visivo, in cui l'autolimitazione comportamentale di *tutti* porta il *silenzio* ad essere protagonista, non la sordità.

Anche l'impianto cocleare della ragazza – unico elemento visivo che denota la condizione della protagonista – non contribuisce a generare un'istanza di tipo proiettivo dello spettatore. Peraltro, un errore del film evidenziato dalla comunità sorda è la falsa rappresentazione di come un impianto cocleare funzioni, a confronto con un apparecchio acustico. L'impianto cocleare modificato di Reagan non potrebbe emettere suono, come si vede nel film: bypassando la parte non funzionante dell'organo uditivo e stimolando direttamente il nervo attraverso impulsi elettrici, non ha funzione di amplificatore; gli apparecchi acustici, invece, amplificando il suono esterno, possono generare fenomeni di feedback acustici. Nonostante il tentativo di trasformare un oggetto sconosciuto e misterioso in qualcosa di positivo e salvifico,

2 Douglas Ridloff, poeta sordo e "narratore visuale" nella Lingua dei Segni Americana (ASL), è stato ingaggiato per insegnare agli attori la lingua e per apportare eventuali correzioni; è stato inoltre assunto un interprete per l'attrice non udente Millicent Simmonds (Reagan), che anche ha aiutato i suoi colleghi attori.



esso rimane comunque un elemento di identità che distingue e non unisce i due mondi sensoriali *udente/non udente*.

Come in *A Quiet Place*, anche in *CODA*<sup>3</sup> l'“immersione” momentanea nella sfera sensoriale della sordità è funzionale, pariteticamente ad altri elementi, alla strutturazione/costruzione dell'identità del personaggio: sono momenti circostanziati, periferici, che si aprono e chiudono in pochi minuti<sup>4</sup>. Nella scena del saggio di fine anno in cui Ruby canta in duo, il regista conduce brevemente lo spettatore nel punto di ascolto completamente silenzioso dei genitori, per fargli vivere la condizione straniante di chi vede le persone intorno prese da un'emozione “invisibile”, intuibile solo dalle espressioni dei loro volti.

Nel resto del film, il tentativo di raccontare la sordità è sempre di tipo narrativo, comportamentale e visivo: l'autoradio messa a tutto volume per avvertire le vibrazioni della musica, non curanti degli sguardi incuriositi e divertiti degli altri; le mani del padre Frank posate sulla gola di Ruby mentre canta, nel tentativo di coglierne il talento attraverso la vibrazione; il linguaggio dei segni, sempre presente, fino alla climax della traduzione simultanea all'esecuzione della canzone finale.

Spostandoci sull'altro polo della nostra prospettiva analitica, vediamo come, all'interno di quella che abbiamo definito come “seconda modalità”, cambi il paradigma di base della rappresentazione: non più visivo-comportamentale *della persona* con disabilità ma esperienza sensoriale e immersiva *della disabilità* stessa, che diventa elemento centrale dell'impianto narrativo, conducendo lo spettatore nel “mondo sonoro” del personaggio.

Il film *Sound of Metal* riesce in tale intento. Attraverso una serie di *soggettive sonore*, l'universo che circonda il protagonista non viene solo guardato con i suoi occhi ma percepito con il suo udito: avvicinandosi al volto di Ruben e restituendone l'esperienza uditiva compromessa attraverso rumori filtrati, schegge di parole e interferenze; tornando a una rappresentazione sonora oggettiva quando il punto di vista si fa più distante.

Attuando una sorta di *realismo immersivo*, il film stordisce all'inizio con la potenza sonora e stridente del suono della band allo stesso modo con cui presenta senza preavviso lo shock della percezione ovattata e poi del silenzio, presentato come un'alterazione del suono stesso, non più chiaro e definito, ma distante e sfasato. Il *sound design* – vincitore del premio Oscar 2021 – è senza dubbio usato in chiave *narrativa* dal regista, lasciando alla sua fruizione da parte dello spettatore molto dello spazio che le parole avrebbero occupato nella sceneggiatura. Nella parte finale del film, ad esempio, il suono prodotto dall'impianto cocleare di Ruben è ovattato, distorto, stridente, incapace di restituire la percezione del mondo che aveva prima, amplificandone il tormento e la certezza di non farne più parte. Tutto questo viene narrato attraverso uno *sdoppiamento percettivo* dello spettatore, che da una parte *vede* da *fuori* i pensieri del protagonista incarnati in uno sguardo *ipersemantizzato* e nelle espressioni del suo volto, proiettandosi in essi, come davanti ad uno specchio (punto di vista esterno), dall'altra *sente* da *dentro* l'irrimediabile distorsione e perdita di identità di ogni suono del mondo (punto di ascolto interno); la conclusione narrativa, inevitabile, a cui si viene condotti attraverso il solo canale sensoriale è l'accettazione del silenzio e la necessità di riprogettare una nuova identità, liberandosi definitivamente dall'illusione del ritorno.

Dallo stesso assunto di base parte *El Deafo*, che si presenta – come riportato nel testo originale – con la frase: “l'unica cosa certa è che, una volta tornata la calma, niente sarà come prima”.

La paura di non essere accettata, rafforzata da alcuni problemi di comprensione della sua diversità da parte dei compagni di scuola, renderanno inizialmente la vita di Cece molto difficile; l'apparecchio acustico – chiamato Orecchio Fonico a mo' di superpotere – diventa gradualmente un alleato molto potente, che

3 *CODA* è il remake de *La famiglia Bélier* (2014) diretto da Éric Lartigau, film francese pluripremiato, molto criticato dalla comunità sorda a causa del fatto che due dei principali personaggi non udenti sono stati interpretati da attori udenti. Questa controversia è stata corretta nel remake *CODA* in cui tutti i membri non udenti della famiglia Rossi sono interpretati da attori realmente tali.

4 Altre piccole incursioni in questa modalità immersiva di rappresentazione della disabilità uditiva sono riscontrabili anche, ad esempio, nel cartoon *Up* (2009) e nel recente film *A star is born* (2018); ma sono sempre elementi accessori, tasselli utili alla costruzione di un personaggio, inseriti in una trama narrativa ben più complessa e basata su altro.



le permette di sentire cose che nessuno percepisce, rendendola sempre più “speciale”. Facendo perno sui caratteri non ordinari della sua situazione, la coniglietta crea un suo *alter ego*, la supereroina *Supersorda*, che grazie a fantastiche avventure vissute nella sua immaginazione la aiuta a capire come vendicare i deboli dai soprusi e come accettare la sua diversità.

Diversamente da *Sound of Metal*, lo spettatore è condotto con gradualità nei vari “mondi sonori” della piccola Cece: dall’iniziale audio oggettivo e “normale” precedente la malattia, al silenzio quasi totale della convalescenza, fino al suono ovattato e filtrato tipico della modalità di ascolto offerta dagli apparecchi acustici. Senza questi panorami uditivi, l’impianto narrativo degli episodi semplicemente non esisterebbe. Attraverso un’eloquenza di tipo non verbale, l’immersione nella veste percettiva di Cece permette infatti di esperire *direttamente* le innumerevoli difficoltà (ambientali, sociali e affettive) raccontate nella storia, dando senso alle interazioni tra personaggi e alle vicende della trama: le voci che stridono, annullandosi reciprocamente, quando più persone parlano insieme, l’impossibilità di aiutarsi con il labiale quando l’interlocutore è troppo distante o si copre la bocca, l’indispensabile chiarezza del microfono “da collo” comunicante con gli apparecchi acustici, sono tutti esempi di come lo sdoppiamento tra punto di vista esterno e punto di ascolto interno sia presente e costante in tutta le miniserie, contribuendo a comunicare in chiave esplicitamente pedagogica le prassi comportamentali più idonee da attuare in presenza di tale problematica.

### 3. Dall’osservazione *del* alla percezione *nel* corpo disabile

Considerato il cinema in quanto mediatore culturale in grado di porre lo spettatore in situazioni simili a quelle di apprendimento, e analizzato il modo in cui la veste percettivo-sensoriale del suo linguaggio possa diventare elemento *narrativo* al posto della parola, possiamo ora esaminare *come* e *se* questa modalità di rappresentazione più diretta e corporea, che bypassa e posticipa la mediazione concettuale e linguistica, possa potenziare la capacità del cinelinguaggio di produrre conoscenza e di trasmettere attraverso di essa un diverso modello culturale della disabilità uditiva.

Come abbiamo visto, in questa modalità non c’è rappresentazione visivo-comportamentale della persona con disabilità ma esperienza sensoriale e immersiva *della* disabilità stessa, che diventa elemento centrale dell’impianto narrativo in grado di condurre lo spettatore *dentro* il “mondo sonoro” del personaggio.

Questo scarto, tra un approccio prettamente visivo ad uno percettivo-sensoriale, è possibile grazie alla creazione di una istanza proiettiva *dentro* la condizione di disabilità, che permette di fruire di un’esperienza immersiva ben diversa rispetto alla cognizione astratta o all’osservazione esterna: è in questa differenza che si attua quello che possiamo definire un *cambio di prospettiva spettatoriale*, dall’osservazione *del* alla percezione *nel* corpo disabile. In *El Deafo* e *Sound of Metal*, grazie a una serie di soggettive sonore – che portano il livello di “auricularizzazione”, o punto di ascolto, da esterna a interna-primaria – possiamo percepire ciò che sente un sordo, sperando direttamente *con il nostro udito* il mondo chiuso e ovattato in cui si muovono i personaggi e sperimentandone le difficoltà dal *loro* punto di vista<sup>5</sup>, non limitandoci a “guardare” la sordità, ma “sentendola”.

In tale ottica, il *corpo* diventa mediatore privilegiato di una comprensione profonda, il «dispositivo principale attraverso il quale, realizzando esperienze, sviluppiamo apprendimento e produciamo conoscenza» (Rivoltella, 2012, p. 12). Se esso rappresenta lo snodo fondamentale di ogni sapere, dal momento che ogni sapere è un sapere del corpo (Sini, 2012), ciò significa che tale istanza proiettiva può generare un ulteriore riflesso pedagogico – rispetto a quello già proprio del cinelinguaggio – in grado di indurre lo spettatore a comprendere in maniera più diretta e integrata, attraverso quella che può essere definita «sensibilità incarnata (*embodied*)» (Ferri, Gamelli, 2017, p. 64).

5 L’auricularizzazione è la relazione tra ciò che l’istanza narrante fa sentire e chi ascolta, è il correlativo uditivo della ocularizzazione. Nella *auricularizzazione interna primaria* il suono assume una dimensione soggettiva, dipendendo strettamente dalle condizioni di ascolto del personaggio.



Nella prospettiva multidisciplinare dell'*Embodied Cognition*, il corpo, «nel rispetto dei due elementi chiave della percezione e dell'azione», è visto in quanto mediatore biologico e culturale per il processo di apprendimento, in grado di acquisire dignità di soggetto di cognizione (Gomez Paloma, Ascione, Tafuri, 2016, p. 76); il ruolo centrale del corpo permette al soggetto di non fare «della propria mente l'unico strumento di azione» (Pastena *et al.*, 2015, p. 264).

Il rispecchiamento tra la condizione del personaggio e quella dello spettatore – indotto dal ribaltamento prospettico – genera quindi una connessione dapprima sensoriale – corporea – e poi, attraverso di essa, cognitiva (paradigmatica): grazie ad un «aggancio delle dimensioni profonde pre e non verbali», l'esperienza e la riflessione sull'esperienza inducono a connotare «un apprendimento significativo e trasformativo (apprendimento autentico che promuove cambiamento di habitus e atteggiamento)» (Damiani, Gomez Paloma, 2020, p. 103). Attraverso un legame fondato «non sulla generica empatia» ma «sull'empatia con le azioni altrui», tale cambiamento potrà tradursi nello sviluppo di «competenze relazionali e prosociali inclusive» (*ibidem*).

L'immedesimazione dello spettatore con quanto visto sullo schermo trova conferma anche nella ricerca sui neuroni specchio che si attivano indifferentemente durante l'esecuzione e l'*osservazione* di azioni e movimenti. Tutto ciò in un contesto di integrazione tra le diverse modalità sensoriali, per cui le aree visive rispondono anche a stimoli tattili e acustici, e viceversa (Gallese & Guerra, 2015).

In grado di produrre una comprensione «potenziata» grazie alla mediazione «incarnata» - *embodied* - e capace di generare una empatia «cinestetica» nello spettatore, il linguaggio di *El Deafo* e *Sound of Metal* riesce quindi a connetterci con i funzionamenti dei protagonisti, offrendo – in chiave pedagogica – un'idea più fedele e realistica dell'universo percettivo «ridotto» della disabilità uditiva, in base alla quale riconsiderare le nostre preconoscenze e prassi comportamentali rispetto a tale condizione esistenziale.

#### 4. La realtà diminuita: verso una nuova esperienza della disabilità

Quanto detto finora rispetto alla modalità di rappresentazione della disabilità uditiva basata su un'esperienza percettiva *embodied* può essere ricondotto anche nell'alveo della riflessione teorica intorno ad un nuovo modo di pensare il cinema che si sta affacciando alla realtà del consumo mediale: un cinema come esperienza immersiva, in 5D, sincretica e sinestesica.

Questa visione *estesa* del cinelinguaggio, dal carattere multisensoriale, in cui «agli stimoli visivi si aggiungono effetti d'aria, d'acqua, di luci, di fumi, di odori e di movimento delle poltrone (ne offre un'idea la formula 5D)», si connota, appunto, «come sincretic[a] e sinestescic[a]», in grado di «includere molteplici percorsi di esperienza e di conoscenza» (Pavone, 2016, pp. 366-367). In modo simile a quanto evidenziato precedentemente, anche in questo caso ci troviamo di fronte alla possibilità che aspetti percettivo-sensoriali («esperienza») possano produrre apprendimento («conoscenza»). «Le sperimentazioni [...] della computer art, del video e dell'olografia, le polivisioni, [...] le esperienze immersive, le ambientazioni visivo-sonore avvolgenti» (Poli, 2009, p. 96) diventano inoltre tutte manifestazioni di un unico intento di natura poetica: quello di giocare sulla variazione della prospettiva spettatoriale, spostando sempre di più la fruizione filmica dalla *visione* dal di fuori a una *esperienza* dal di dentro.

Come ben evidenziato da Pavone (2016), in questo modo di fare cinema «universalmente accessibile», inteso come forma di linguaggio multimodale di convergenza di diversi canali sensoriali, coesistono ricerca scientifica, missione sociale inclusiva e intento formativo. La disabilità può rientrare in questo scenario di innovazione a patto di svincolare «la «spettacolarità» dalla logica del puro intrattenimento» e di rivisitarla «da un lato come strumento interpretativo e compensativo degli scarti percettivi e cognitivi presenti nei diversi spettatori [...], dall'altro come offerta di un prodotto cinematografico che esalta l'esperienza polisensoriale di tutti» (p. 367).

Sullo stesso fronte del coinvolgimento immersivo in chiave potenzialmente pedagogica e inclusiva, si pone la tecnologia della Realtà Aumentata (AR). Particolare estensione della realtà virtuale, l'AR si occupa di *aumentare* la percezione dell'ambiente da parte dell'utente «fornendo informazioni visive che [questi]



non potrebbe direttamente rilevare con i propri sensi» (Di Martino, 2011, pp. 20-21) e sovrapponendo ad essa oggetti o informazioni virtuali sensibili al contesto (Klopfer & Sheldon, 2010). Permettendo di fare esperienze basate sulla pratica e rendendo concreti i contenuti astratti (Shelton & Hedley, 2004), l'AR aiuta a sviluppare le abilità spaziali (Kaufmann & Schmalstieg, 2003) e psicomotorie, grazie alla combinazione dell'esperienza tattile, visiva (Feng, Duh & Billingham, 2008) e uditiva. Anche in questo caso, la capacità dell'AR di offrire un modo diverso di interagire con le informazioni di tipo esperienziale e fisico permette di conseguire apprendimenti migliori, facilitati, coinvolgenti e meno basati sul solo canale linguistico (Di Martino & Longo, 2019).

Collocando *El Deaf* e *Sound of Metal* in tale prospettiva, vediamo come, contrariamente ad un'ottica *sommativa* tipica dell'AR, in cui la percezione viene "arricchita" di informazioni virtuali tramite apparati tecnologici, in essi si presenti una logica *sottrattiva*, in cui la tecnologia è usata per *togliere* parti di realtà percepita. Così come questa può essere *augmentata* a fini educativi tramite la tecnologia, simmetricamente lo spettro percettivo dello spettatore/fruitori può essere *ridotto* e *diminuito* per rendere la sua esperienza della realtà simile a quella – parziale – della disabilità. Nel caso della sordità, ciò è stato possibile, come detto, attraverso la ricerca di un realismo immersivo in cui il sonoro filmico viene azzerato o filtrato così da offrire un'esperienza di ascolto simile a quella di una sordità parziale, di un apparecchio acustico o di un impianto cocleare.

Tale *restringimento* intenzionale e progettuale delle capacità percettivo-sensoriali dello spettatore – che lo pongono temporaneamente nelle condizioni di una persona con disabilità – può essere usato, similmente a quanto dimostrato per l'AR, per creare apprendimento, nel nostro caso circa le caratteristiche della disabilità uditiva e delle problematiche ad essa connesse. Le enormi potenzialità di inclusione della *realtà aumentata*, in grado di coinvolgere simultaneamente più sensi all'interno dell'esperienza di apprendimento (Di Martino & Longo, 2019) possono essere trasposte anche nell'ambito di quella che possiamo definire una *realtà diminuita*, in cui la multisensorialità va a ridursi per diventare elemento *narrativo* in grado di raccontare l'esperienza disabile senza l'apporto linguistico, grazie l'immediatezza di una sensibilità "incarnata"<sup>6</sup>.

Oltre alle già evidenziate potenzialità pedagogiche e comunicative, tale modalità genera anche una ricaduta positiva sul lato della parità di accesso alla fruizione, in ottica di *Universal Design*. Nei momenti della visione in cui l'audio è assente o al più alterato, tutti – udenti e non udenti – assistono allo stesso spettacolo, si ritrovano a fruire dello stesso prodotto, unificati su un comune orizzonte di percezione.

## Riferimenti bibliografici

- Bocci, F. (2005). Percorsi di analisi cinematografica per conoscere la disabilità. *Difficoltà di apprendimento*, XI, 2, 237-260.
- Bocci, F. (2012). Scuola, insegnanti, disabilità nell'immaginario cinematografico. Identificazione e classificazione di repertori filmici per un'analisi didattica e pedagogico speciale. In M. D'Amato (ed.), *Finzioni e mondi possibili. Per una sociologia dell'immaginario* (pp. 209-234). Limena (PD): Libreriauniversitaria.it.
- Bruner, J. (1993). *La mente a più dimensioni*. Bari: Laterza.
- Carboni, M. (2013). Sulle "tracce" della corporeità nella pedagogia speciale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, I, 1, 49-64.
- Casetti, F. (2001). Teorie del cinema. Dal dopoguerra agli anni Sessanta. In G.P. Brunetta (ed.), *Storia del cinema mondiale* (vol. V) (pp. 519-540). Torino, Einaudi.
- Damasio, A. (1995). *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*. Milano: Adelphi.
- Damasio, A. (1999). *Emozione e coscienza*. Milano: Adelphi.

6 In ambito televisivo e cinematografico, la *realtà diminuita* è una tecnologia che permette di rimuovere digitalmente oggetti indesiderati e inanimati – come fili e imbracature – da una scena del mondo reale, catturata tramite fotocamera o cinepresa. Di natura prettamente visiva, nella nostra trattazione questo concetto viene trasposto in ambito sonoro.



- D'Amato, M. (ed.) (2012). *Finzioni e mondi possibili. Per una sociologia dell'immaginario*. Limena (PD): Libreriauniversitaria.it.
- Damiani, P., & Gomez Paloma, F. (2020). Dimensioni-ponte" tra neuroscienze, psicoanalisi ed ECS per favorire l'inclusione a scuola nella prospettiva transdisciplinare. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XIII, 1, 91-110.
- Davies, L.J. (1997). Nude Venuses, Medusa's Body, and Phantom Limbs. Disability and Visuality. In D.T. Mitchell, S.L. Snyder (eds.), *The Body and Physical Difference: Discourses of Disability* (pp. 51-68). Michigan.
- Di Martino, A.R. (2011). *Applicazioni di Interfacce aptiche e Realtà Aumentata in ambiti di manutenzione industriale, formazione, medicina e beni culturali*. Tesi di dottorato, Università degli Studi di Salerno, Salerno.
- Di Martino, V., & Longo, L. (2019). Realtà aumentata per favorire un apprendimento inclusivo. *Form@re*, XIX, 1, 179-194.
- Dieuzeide, H. (1966). *Le tecniche audiovisive nell'insegnamento*. Roma: Armando.
- Feng, Z., Duh, H.B.L., & Billingham, M. (2008). Trends in augmented reality tracking, interaction and display: A review of ten years of ISMAR. *Gehalten auf der 7th IEEE/ACM international symposium on mixed and augmented reality (ISMAR)*. Cambridge, UK.
- Ferri, N., & Gamelli, I. (2017). Saperi del corpo e saperi disciplinari. La proposta della pedagogia del corpo in una ricerca con insegnanti della scuola primaria. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, X (numero speciale), 63-73.
- Fuchs, T. (2002). The Challenge of Neuroscience: Psychiatry and Phenomenology today. *Psychopathology*, XXXV, 319-326.
- Kaufmann, H., & Schmalstieg, D. (2003). Mathematics and geometry education with collaborative augmented reality. *Computers & Graphics*, XXVII, 3, 339-345.
- Klopper, E., & Sheldon, J. (2010). Augmenting your own reality: student authoring of science-based augmented reality games. *New Directions for Youth Development*, 128, 85-94.
- Gallese, V., & Guerra, M. (2015). *Lo schermo empatico. Cinema e neuroscienze*. Milano: Raffaello Cortina.
- Gomez Paloma, F. (2013). *Embodied Cognitive Science. Atti incarnati della didattica*. Roma: Nuova Cultura.
- Gomez Paloma, F., Ascione, A., & Tafuri, D. (2016). Embodied Cognition: il ruolo del corpo nella didattica. *Formazione & Insegnamento*, XIV, 1, 75-87.
- Isceri, R. (2013). Hollywood e la rappresentazione cinematografica della disabilità. In F. Bocci (ed.), *Altri sguardi. Modi diversi di narrare le diversità* (pp. 59-73). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Lacan, J. (1977). *Ecrits: a Selection*. New York: Norton.
- Maragliano, R., & Pireddu, M. (2014), *Storia e pedagogia nei media*. Roma: Garamond.
- Pastena, N., D'Anna, C., Gomez Paloma, F., & Damiani, P. (2015). Disturbi Specifici di Apprendimento ed Embodied Cognitive Science. Dalla Bio-genesi all'Educazione. *L'integrazione scolastica e sociale*, 14, 3, 263-279.
- Pavone, M. (2016). Cinema, disabilità, Qualità della Vita. *L'integrazione scolastica e sociale*, XV, 4, 361-369.
- Poli, A. (2009). *Cinema e disabilità visive: L'esperienza filmica senza colore*. Milano: FrancoAngeli.
- Rivoltella, P.C. (2012). *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*. Milano: Raffaello Cortina.
- Shelton, B.E., & Hedley, N.R. (2004). Exploring a cognitive basis for learning spatial relationships with augmented reality. *Technology, Instruction, Cognition and Learning*, 1, 4, 323-357.
- Sini, C. (2012). *Il silenzio e la parola. Luoghi e confini del sapere per un uomo planetario*. Milano: IPOC.