ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/310842983

Lo scenodramma comunitario nella scuola primaria: installazione nell'istituzione scolastica di un dispositivo psicoterapeutico comunitario basato sul gioco

Article · November 2016

CITATIONS
0

READS
63

1 author:

Simone Bruschetta
"Visiting DTC Project" Quality Assurance and Accreditation Program

43 PUBLICATIONS **59** CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:

Sviluppo Locale orientato alla Salute Mentale View project

Formazione in psicoterapia analitica di gruppo View project

All content following this page was uploaded by Simone Bruschetta on 26 November 2016.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

Lo scenodramma comunitario nella scuola primaria: installazione nell'istituzione scolastica di un dispositivo psicoterapeutico comunitario basato sul gioco

Simone Bruschetta, Giuseppe Biagi, Rosa Leonardi

L'articolo presenta l'applicazione del dispositivo dello scenodramma ad un gruppo classe della scuola primaria. Viene utilizzato un caso esemplificativo di presa in carico di una bambino di 8 anni attraverso un approccio psicoterapeutico di comunità, per il quale è stato attivato l'intervento specifico nella classe del piccolo paziente. L'esperienza presentata permette di descrivere l'organizzazione del dispositivo dello scenodramma comunitario nelle istituzioni e la connessa teoria della tecnica dei gruppi comunitari ad orientamento psicodinamico-analitico nella scuola.

Scenodramma, Psicoterapia di gruppo, Psicoterapia di comunità, Scuola Primaria, Gruppoanalisi, Terapie espressive, Terapia per mezzo del gioco, Psicoterapia dell'età evolutiva, Ambiente facilitante.

Community focused scenodrama in primary school: application in school organization of a psychotherapeutic community focused setting based on playing

The paper presents the application of the Scenodrama to a class of primary school group. It uses an example-case of taking charge of a child of 8 years through a community focused psychotherapy, for which was activated specific treatment in the young patient class. The presented experience allows the authors to describe the organization of the setting of community focused Scenodrama in the social organizations and the related theory of the technique of community focused therapeutic groups in school, psychodynamic-analytical oriented.

Scenodrama, Group-Psychotherapy, Community Focused Psychotherapy, Primary School, Group Analysis, Expressive Therapy, Play Therapy, Child Psychotherapy, Facilitating Environment.

Il gioco permette tutto; la sua irrealtà rassicura il soggetto, il quale può esprimersi più liberamente che nella realtà quotidiana. È un gioco in gruppo; da molto tempo i teorici del gioco del bambino hanno segnalato come la sua vera efficacia risiederebbe nel suo carattere sociale.

Didier Anzieu (1978)

1. Introduzione: origini e caratteristiche dello scenodramma

I gruppi di scenodramma si ispirano ad un dispositivo di psicoterapia attraverso l'approccio psicodinamico-analitico al gruppo in età evolutiva, inventato in Inghilterra da E. J. Anthony (1957) per la presa in carico di bambini dell'asilo e conosciuto come *tecnica del tavolino*. Per la definizione della quale, egli, oltre che alla pratica gruppoanalitica di Foulkes, si ispirò anche al lavoro di Piaget con bambini i piccoli attorno ad un tavolino, finalizzato allo studio degli effetti dell'egocentrismo intellettuale, come ad esempio nella *prova delle tre montagne* (1947).

Baron-Preter, in Francia a partire dagli anni '90, presso il Servizio Ospedaliero Neuropsichiatrico Guillaume Régnier di Rennes, lo ha progressivamente trasformato fino alla preazione dell'attuale dispositivo dello scenodramma, appoggiandosi alla sua pratica psicoterapeutica e psicodrammatica analitico-gruppale, oltre che alla frequenza nell'uso dello *scenotest* di Von Staabs, (1938), ancorandone la relativa teoria della tecnica alla scuola francese di psicoanalisi di gruppo di Anzieu e Kaës.

Da allora il dispositivo è stato sviluppato e definitivamente strutturato, dal punto di vista teorico-metodologico e da quello della teoria della tecnica applicata ai diversi assetti di lavoro, dal gruppo di lavoro francese e da quello italiano come dimostra l'ormai solida letteratura in merito (Baron-Preter, 2000; 2006; 2018; 2010; 2013; Baron-Preter, Bruschetta, 2012; Beons, Clements, 2012; Baron-Preter, *et al.*, 2014).

Il dispositivo è costituito da un tavolo rotondo, attorno al quale vi sono cinque posti a sedere, con al centro uno spazio vuoto, pieno d'acqua, che offre al gruppo un luogo di rappresentazione e appartenenza collettiva, mentre lo spazio intorno ad esso è suddiviso

in cinque spicchi di territorio, di cinque colori diversi, delimitati da pareti mobili colorate a rappresentarne i confini. Il contenitore con l'acqua al centro del tavolino, non appartiene a nessuno dei cinque territori, ma è liberamente accessibile a tutti, e rappresenta lo spazio simbolico dell'*illusione gruppale*. I partecipanti scelgono il proprio colore-territorio di appartenenza (Rosso, Giallo, Verde e Blue) ad eccezione del territorio Bianco riservato al Conduttore del Gioco a tavolino. Un Direttore della Seduta, guida il gioco dall'esterno, e con la posizione che occupa furi dal cerchio del tavolino, istituisce la funzione di *involucro psichico* delimitante lo spazio interno di elaborazione gruppale da quello esterno istituente da dimensione sociale.

Ognuno dei cinque territori ha a disposizione una serie di oggetti in legno dello stesso colore dei confini che lo delimitano. Questi oggetti, personaggi, animali, alberi, blocchi, barche, automobiline, ecc, volutamente poco rifiniti e grossolanamente dettagliati, sono a disposizione come materiale per le proiezioni di ciascuno, con il quale costruire scene ed immaginare storie che permettono l'espressione del mondo interno. Il materiale personale, che può essere impiegato solo nei limiti di territorio personale, è però destinato ad incrociarsi con quello degli altri, a partire dallo spazio collettivo (rappresentato dall'acqua), fino a formare uno spazio immaginario gruppale che si rappresenta su tutto il tavolino.

L'utenza elettiva dello scenodramma è rappresentata da bambini dell'età della scuola materna e dei primi anni della scuola elementare (4-8 anni), con grave patologia mentale e/o in condizioni di grave disagio socio-familiare e socio-culturale (Baron-Preter, 2000). Questi bambini presentano condizioni psicopatologiche di solito legate agli effetti di *cambiamenti catastrofici* dei legami generazionali, della trasmissione transgenerazionale e della differenziazione culturale, o

ad una *grave disorganizzazione* della matrice intersoggettiva di base che struttura la vita psichica personale, familiare e comunitaria. Ci riferiamo qui a ciò che Bion (1961) ha definito la "funzione mentale contenitore/contenuto" e "apparato per pensare i pensieri" intesi come funzioni della personalità, ed a ciò che Foulkes (1975) ha riconosciuto come processo inconscio sociale e rete di comunicazione transpersonale all'interno dei quali avviane la "localizzazione individuale" della sofferenza e la "costruzione in atto del significato" di essa.

In contesti sanitari istituzionali questa terapia è stata indirizzata anche a bambini con patologie autistiche, psicotiche, con disabilità intellettive o con gravi disturbi di personalità. Nei servizi terapeutici comunitari essa invece si è rivelata elettivamente indicata per bambini iperattivi con delle difficoltà specifiche di attenzione e concentrazione (che disturbano il loro sviluppo cognitivo) così come per bambini con una instabilità motoria e relazionale (che disturba la loro socializzazione). Essa s'indirizza anche a bambini che soffrono d'inibizione severa, chiusura relazionale e ritiro schizoide e che per questa ragione presentano delle difficoltà di comunicazione e di sviluppo del linguaggio (Baron-Preter, 2000; 2006).

Lo scenodramma può essere utilizzato anche per trattare direttamente famiglie con bambini piccoli. Attraverso il "giocare insieme" (bambini, genitori e terapeuti) e la drammatizzazione di scene personali inventate nel "neo-gruppo familiare" (famiglia e terapeuti), esso e permette riparare/ricostruire nuovi contenitori di pensiero e azioni familiare sulle differenziazioni di genere, di generazione e di cultura (Baron-Preter, 2008; 2013).

Infine, il dispositivo dello scenodramma comunitario si è recentemente dimostrato un sostegno fondamentale nella presa in carico della grave patologia mentale in età evolutiva, da attivare in

tutti quegli ambienti sociali, educativi e terapeutici, in cui i bambini condividono la quotidianità della cura in contesti gruppali-comunitari. Ci riferiamo qui ai contesti scolastici, ed in particolare ai gruppi-classe, ai centri di aggregazione giovanile, con i loro gruppi di attività ludico-espressive, ma anche alle comunità terapeutiche.

2. L'istallazione del dispositivo gruppale comunitario in una classe della scuola primaria

In questo articolo presentiamo un "caso semplificativo" che ha visto una equipe clinica esterna alla scuola, coordinata da uno psicoterapeuta che aveva preso in carico privatamente un minore con gravi difficoltà emotive e comportamentali, attivare un intervento gruppale-comunitario direttamente sul suo gruppo-classe, per sostenere la sua inclusione nello stesso come anche lo sviluppo culturale di quest'ultimo.

La richiesta di un intervento comunitario sulla sua classe del piccolo paziente è stata fatta congiuntamente sia dalla famiglia che dal Direttore della stessa scuola, con l'obiettivo di prevenire l'attivazione di una dinamica espulsiva dentro la classe. Il piccolo non è un inserito in classe come alunno disabile e la classe non ha alcun insegnante di sostegno per altri alunni, né alcun altro programma di didattica differenziata. I compagni di classe però, e soprattutto i loro genitori, lamentano la violenza espressa dal giovane paziente.

Il bambino soffre di un Disturbo Distimico diagnosticato dal Servizio NeuroPsichiatrico Infantile dopo un ricovero d'urgenza per una grave crisi d'ansia e di agitazione psicomotoria esplosa in classe, e che non è stato possibile trattare attraverso la presa in carico delle Unità Operative ospedaliere e territoriali del SSN a causa dell'eccessiva

conflittualità attivatasi tra la famiglia e gli operatori sanitari. Per questo motivo la famiglia si è rivolta ad uno psicoterapeuta libero professionista, con il quale ha costruito un progetto terapeutico multimodale e multi-istituzionale basato su sedute di psicoterapia individuale ad orientamento psicodinamico-analitico, sedute di scenodramma familiare con l'intero nucleo familiare (composto dai due genitori, il paziente ed il fratello minore) e l'attivazione all'occorrenza di dispositivi di *psicoterapia di comunità*, come il sostegno genitoriale, le visite domiciliari ed il lavoro di rete con le istituzioni sociali di riferimento, prime fra tutte l'ospedale e la scuola (Bruschetta, *et al.*, 2015).

Dal terapeuta e dalla famiglia, viene considerato strategico porsi l'obiettivo di inserire il piccolo paziente in un gruppo psicoterapeutica di scenodramma tra pari all'inizio del successivo anno scolastico, dato che egli risulta totalmente intollerante ed oppositivo ai contesti di vita e di gioco in cui sono presenti altri bambini. La sintomatologia ansiosa è fortemente presente soprattutto nell'ambito delle somatizzazioni e dell'ansia da separazione, sono al momento presenti anche fobie specifiche come quelle per il buio e per i ragni, mentre in passato si sono verificati frequenti terrori notturni. Da quando i genitori hanno rifiutato la terapia proposta in Ospedale, il bambino non ha più ricevuto alcun trattamento farmacologico.

Alla prima riunione a scuola, lo psicoterapeuta si presenta come Direttore delle sedute di scenodramma e concorda con la famiglia, il Direttore della scuola e le insegnanti, un intervento (osservativo e esplorativo!) in classe, in assetto comunitario, costituito da 4 sedute di scenodramma (due volte la settimana) precedute da una quinta seduta preparatoria di "giochi sociogrammatici" (propedeutici all'istallazione del tavolino di scenodramma in classe), condotte da una Equipe da lui coordinata e composta in totale da 4 persone.

L'intervento è interamente pagato dalla famiglia.

3. La prima seduta di sociogramma

L'equipe dello scenodramma di presenta in classe (Figura 1) in prima mattinata, all'orario pattuito, e propone subito di addossare tutti i banchi alle pareti e fare un grande cerchio con le sedie; lasciando libera tutta l'area centrale dell'aula (Figura 2).
La classe è una terza elementare costituita da 23 alunni, i quali quel giorno erano tutti presenti assieme ad uno degli insegnante. L'equipe si siede in cerchio assieme alla classe e chiede a ciascuno di presentarsi, dicendo il proprio nome a turno, in base all'ordine di posto occupato. Concluso il giro di presentazione l'equipe propone quattro giochi sociogrammatici.
Il sociogramma utilizzato in questa occasione in effetti andrebbe tecnicamente chiamato *psico-sociogramma*, e rappresenta una drammatizzazione del sociogramma di Moreno (1943; 1951), utilizzando una metodologia di lavoro di gruppo che rappresenta la sociometria della classe con la tecnica dello psicodramma. Lo psicosociogramma permette lo svolgimento di una indagine sociometrica delle relazioni affettive e funzionali trai membri di un gruppo, dal vivo e sul campo. L'indagine avviene direttamente nello spazio vitale del gruppo, non attraverso l'utilizzo di questionari o di test carta-e-matita, ma attraverso la rappresentazione drammatizzata delle relazioni affettive e funzionali che lo animano ed attraverso la loro visualizzazione sulla scena del gioco di gruppo.

Figura 1

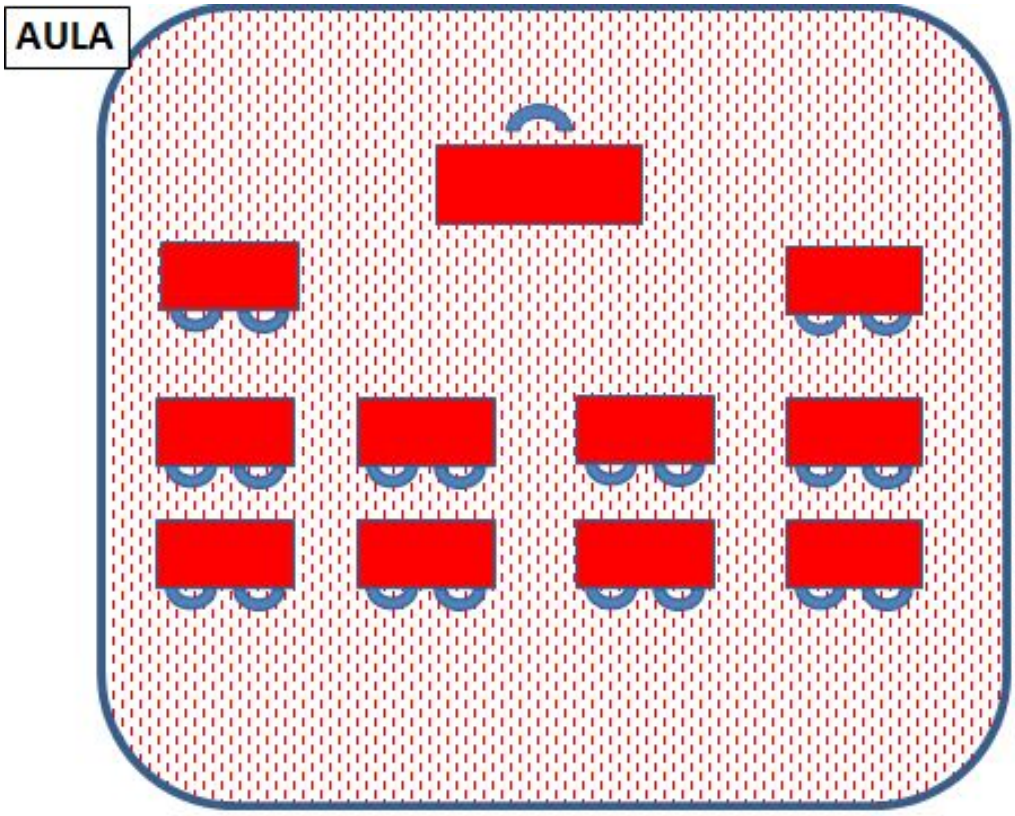
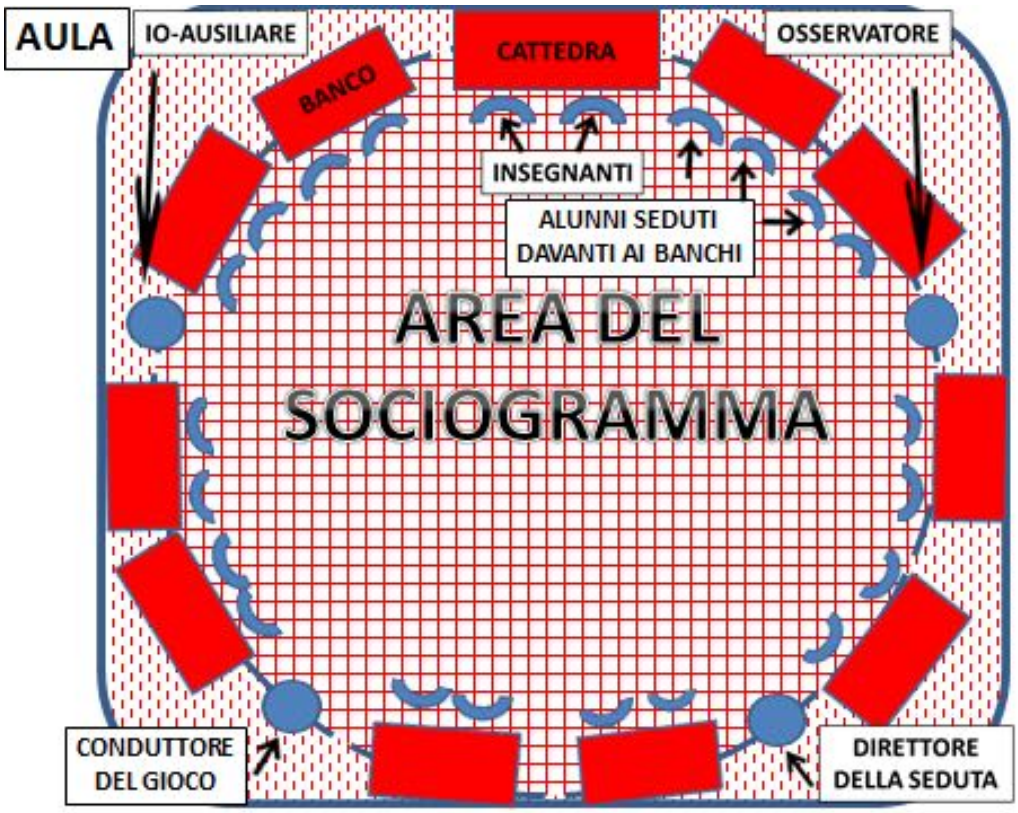


Figura 2



Primo gioco: *il gioco dei nomi*. Il gioco prevede la costituzione di file di bambini suddivisi secondo la lettera iniziale del proprio nome, davanti ai cinque adulti della classe. Alla fine del gioco si avrà una lo spazio interno al cerchio di sedie, suddiviso in cinque spicchi suddivisi dalle cinque file di bambini che rappresentano i cinque raggi convergenti verso i centro. Ciò permette di prendere consapevolezza dello spazio di gioco interno alla classe strutturato sotto forma di spazio pentapartito come il tavolino circolare dello scenodramma.

Secondo gioco: il gioco dei colori. Il gioco prende inizio dalla posizione finale del gioco precedente. Il Direttore della Seduta chiede a tutta la classe di suddividersi in quattro gruppi disponendosi in ordine su quattro file davanti ai quattro terapeuti, che nel frattempo si sono spostati ai quattro punti cardinali, in base al colore dei propri capelli (biondo, nero, rosso e castano) o di altre caratteristiche somatiche. I bambini posso così prendere consapevolezza delle differenze individuali che li separano ma che li mettono anche in relazione con gli altri. Questa consegna introduce inoltre il concetto della qualità cromatica, fondamentale per la scelta degli oggetti colorati dello scenodramma.

Terzo gioco: il gioco delle file. Il gioco prevede, in successione, la consegna di costruire una unica fila disponendosi da destra verso sinistra, in ordine dal bambino più alto al bambino più basso (o in ordine di età o di calendario), tra i l'Io-Ausiliario e l'Osservatore. Si possono anche alternare la disposizione su una fila orizzontale ad ona ortogonale su fila verticale. In questo gioco è importante che l'insegnante della classe aiuti gli alunni nel difficile compito di mantenere l'attenzione e la motivazione necessarie a completarlo. I bambini possono così prendere consapevolezza della gradazione con la quale alcune loro qualità o caratteristiche si dispongono nella classe e possono rappresentarsi in relazione speculare, ciascuno con

l'altro che occupa il posto complementare.

Il *quarto ed ultimo gioco: il gioco degli animali*. Il Gioco prevede la costituzione di sottogruppi sulla base della libera scelta e della contrattazione di gruppo. In particolare il Direttore della Seduta chiede ai Bambini di suddividersi un gruppi da otto membri sulla base di una scelta di animali. È importante che i bambini trovino un accordo su come comporre gruppi esattamente di 8 membri, con l'aiuto della maestra e con l'accordo su chi deve rimanere nel gruppo incompleto. È possibile aiutare i bambini a riconoscersi come gruppo facendogli recitare il verso dell'animale simbolo del proprio gruppo, in alternanza tra i gruppi ed in contemporanea. Il gruppo che resta incompleto viene integrato dagli adulti dello staff. All'interno di questi gruppi viene poi data la consegna di formare delle coppie di animali che si alternano del recitare il movimento dell'animale simbolo del sottogruppo di appartenenza.

Sulla base di quest'ultimo gioco viene così identificata la turnazione dei gruppi che si alterneranno al tavolino con le coppie di bambini già costitute ed i cicli di turnazioni che permettano a tutti i bambini di giocare all'incirca lo stesso numero di volte. Viene indicato il primo gruppo di 8 bambini, suddiviso in quattro coppie, che giocherà al tavolo la prima seduta, ed i successivi gruppi di 8 bambini che giocheranno al tavolo le sedute successive. In base alla numerosità dell'ultimo gruppo rimasto incompleto si programma la composizione del gruppo che giocherà al tavolino le successive sedute che prevedono l'avvio di un nuovo ciclo di turnazione con la scomposizione dei vecchi gruppi e la ricomposizione di nuovi. Una regola che verrà comunicata al momento opportuno prevede che quando una coppia di bambini si ritrova a giocare al tavolino per la seconda volta i bambini che la compongono debbano scambiarsi i ruoli (invertendo colui che sta seduto con colui che sta in piedi).

4. Sociometria dello scenodramma comunitario

Il tavolino da gioco dello scenodramma si impianta realmente e simbolicamente al centro della classe. I cinque territori in cui è suddiviso, possono essere occupati da 5 coppie di partecipanti, di solito quattro coppie di bambini ed una di terapeuti (Direttore della Seduta e Conduttore del Gioco), seduti intorno al tavolo rotondo con al centro un contenitore con dell'acqua. Lo spazio intorno ad esso, costituito dai cinque spicchi di cinque colori diversi, rappresenta lo spazio del legame bi-personale di ciascuno dei partecipanti con i propri compagni di classe. L'interazione della coppia di bambini che giocano nello stesso territorio si basa su una differenza tra la posizione del bambino seduto al tavolino e quella del bambino in piedi accanto a lui. I partecipanti scelgono il proprio colore-territorio all'inizio di ogni seduta attraverso un processo di individuazione e di turnazione che riguarda tutta la classe, e che viene preparato dal gioco sociogrammatico svolto precedentemente all'istallazione del tavolino.

La seduta preparatoria del gruppo-classe in assetto di gioco sociogrammatico, che serve a preparare lo spazio fisico, sociale e mentale all'istallazione in classe del tavolino e delle sue regole, ha infatti come obiettivo operativo la creazione di un grande spazio vuoto al centro della classe circondato da un cerchio di sedie, una per ciascun bambino più quelle di ciascun insegnate partecipante e dei tre terapeuti più degli eventuali osservatori. Alle spalle di queste sedie vanno posti, in un cerchio più esterno esterno, tutti i banchi e la cattedra della classe, solitamente addossati ai muri dell'aula. In questo spazio è possibile per la classe rappresentare sociogrammaticamente le differenze che la compongono e soprattutto acquisire i principi di seriazione, successione e combinazione delle

differenze che permetterà ai bambini di sostenere la turnazione dei ruoli e delle posizioni che ciascuno di loro assumerà nelle varie sedute dei gruppi di scenodramma comunitario (Figura 2). È infatti previsto che i bambini turnino in modo da fare diverse volte esperienza di tutte le posizioni possibili nei tre cerchi previsti dal dispositivo. Ciascun bambino può lavorare nel cerchio interno seduto in coppia al tavolino (costruendo le scene e manipolando gli oggetti), può lavorare sempre in coppia ma in piedi al tavolino nel cerchio intermedio (narrando le storie e descrivendo le scene che le sottendono), può lavorare da solo stando seduto nel cerchio esterno (rappresentando con varie tecniche artistico-espressive il gioco osservato al tavolino). Per svolgere ciascun di questi ruoli può chiedere un aiuto specifico agli insegnati, che lo aiuteranno attraverso la funzione di Io-Ausiliario quando sarà seduto nel cerchio esterno oppure attraverso la funzione di Sostegno al legame interpersonale nella composizione della coppia con la quale giocherà al tavolino. I bambini poi potranno combinarsi diversamente nelle coppie che giocano al tavolino formando una molteplicità di assetti diversi.

I giochi sociogrammatici preliminari servono infatti a mettere sullo spazio scenico dell'aula le interazioni di coppia, dei sottogruppi e della classe nel suo complesso, ma anche la relazione spaziale del posto che ciascun allievo assume rispetto agli insegnanti ed a tutti gli altri compagni. I giochi sociogrammatici permettono cioè di rappresentare, visualizzare ed iniziare a mentalizzare quelle differenze di età, di genere e di cultura, definite da Kaës (2010) le differenze psicologiche di base dell'articolazione individuo/collettività. I partecipanti possono coglierne il significato e partecipare alla loro definizione all'interno del gruppo classe anche attraverso il linguaggio dell'azione proposta dei giochi sociogrammatici, che simbolizzano e drammatizzano le caratteristiche individuali che differenziano ma anche mettono in

relazione ciascun membro del gruppo con tutti gli altri e con la classe nel suo complesso. Una volta istallato il tavolino al centro della classe (Figura 3 e Figura 4), alla coppia dei terapeuti viene assegnato il colore Bianco, mentre tutti gli altri partecipanti possono scegliere i restanti colori, Rosso, Giallo, Verde e Blue, in accordo tra loro, ma nel rispetto delle regole e dei rituali sviluppati durante il preliminare gioco sociogrammatico dalla classe. Gli altri due terapeuti trovano posto esternamente a questo gruppo, nel grande cerchio costituito dai banchi con ivi seduti i bambini che non giocano al tavolino; uno con funzione di Io-Ausiliario e l'altro di Osservatore. In alcuni casi, quando necessario, alcuni bambini possono fare coppia al tavolino con un'insegnante, che svolge per lui una funzione di Ambiente di sostegno ausiliario all'Io del bambino con funzioni paraeccitatorie (Anzieu, 1978).

5. Psicodinamica dello scenodramma comunitario

Ognuna delle cinque coppie partecipanti al gioco sul tavolino ha a disposizione una serie di oggetti in legno colorati come il proprio territorio, che possono essere impiegati solo nei limiti del proprio territorio, ma che sono anche destinati ad incontrarsi con quelli delle altre, a partire dallo spazio collettivo centrale (rappresentato dall'acqua e dai bordi bianchi del suo contenitore al centro del tavolino), fino a formare uno spazio immaginario gruppale (rappresentato dal sottogruppo che gioca nello spazio interno del tavolino), appartenente ad uno più ampio campo gruppale-comunitario che lo contiene (rappresentato dal grande cerchio dei bambini ed egli insegnanti disposti nel grande cerchio di banchi intorno al tavolino). (Figura 3)

Figura 3

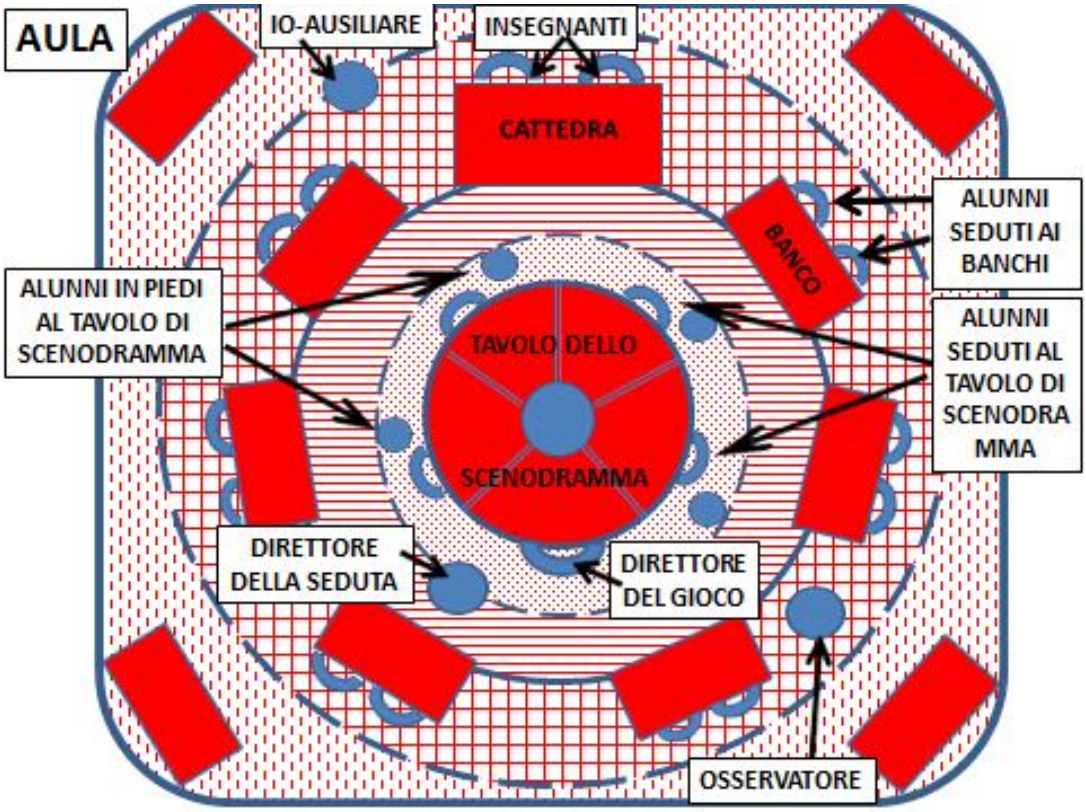
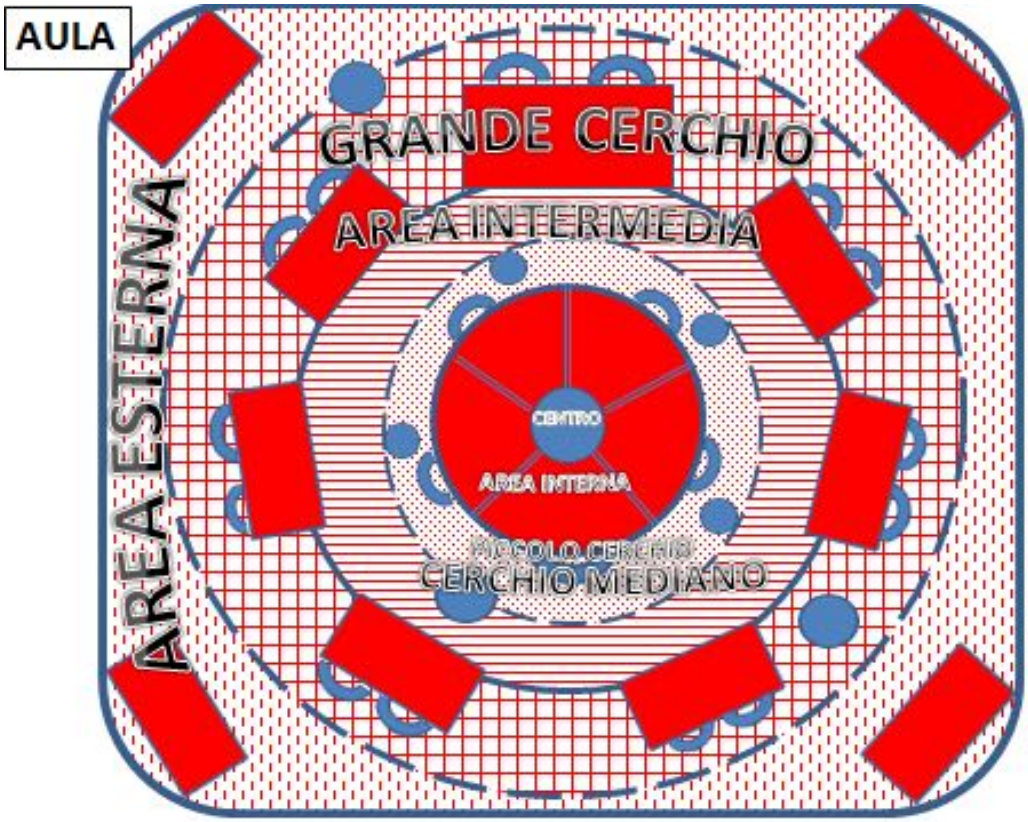


Figura 4



Questo grande cerchio funge da confine tra l'area interna, intermedia tra il tavolino e i banchi che lo circondano, e l'area sociale esterna in comunicazione con il resto della scuola. L'*area intermedia* è il luogo simbolico in cui opera il Direttore della Seduta, svolgendo un opera di interconnessione, transizione e trasformazione, tre le rappresentazioni emergenti dal gruppo al tavolino e le rappresentazioni (ri)proposte dal grande gruppo esterno. (Figura 4)

Nella struttura gruppale a tre cerchi concentrici, l'area intermedia si colloca tra il cerchio interno e il cerchio intermedio, mentre quest'ultimo rappresenta la membrana/interfaccia esterna aderente ad una interna, il cerchio interno, in modo da svolgere reciprocamente le funzioni di *contenitore* e *contenete* il gioco.al tavolino (Anzieu, 1985). Questo involucro psichico così costituito permette di tenere simbolicamente separati lo spazio mentale del gioco drammatico da quello dell'elaborazione gruppale, allo scopo di "materializzare l'area transizionale all'interno nello spazio scenico" rappresentato dal tavolino circolare, come già definito da Anzieu (1978) per il dispositivo dello psicodramma analitico.

Il Direttore della Seduta, che sta in piedi vicino al tavolo ed al Conduttore del Gioco, è anche l'unica persona che può parlare a tutto il grande gruppo classe contemporaneamente, può anche parlare direttamente solo al grande cerchio esterno o quello intermedio dei bambini che stanno in piedi come lui o a quello interno dei bambini seduti al tavolino come il Conduttore del Gioco. Tecnicamente, il Direttore della Seduta appartiene al cerchio intermedio, mentre il Direttore del Gioco appartiene al cerchio interno.

Il Conduttore del Gioco, seduto al tavolino, possiede oltre ai suoi oggetti color bianco, anche delle barriere, dei personaggi e degli oggetti di legno non colorato, che rappresentano le "istanze regolatrici fondamentali" e che può utilizzare lui stesso d'intesa con il

Direttore della Seduta, ma che possono anche essere invocate/evocate durante il gioco dai partecipanti al tavolino. Due personaggi, in particolare, che possono comandare gli altri personaggi colorati o muoversi autonomamente su tutti i territori, svolgono una specifica funzione di testimonianza, richiamo e applicazione delle istanze sociali, e trovano nel linguaggio delle scene giocate dai bambini i nomi di capo della giustizia/polizia e di capo dei soccorsi/sicurezza. Essi interdicono e contemporaneamente accompagnano, amministrando la giustizia e offrendo aiuto in termini di cura e protezione, assumendo svariati ruoli all'occorrenza, medico, poliziotto, giudice, pompiere, veterinario, ecc. ecc.. La loro funzione, oltre che quella di integrare le relazioni tra gli oggetti del gioco, funzione di garanzia dello spazio metapsichico del gruppo, è anche quella di articolare tali relazioni con i *garanti metasociali* della vita collettiva (Kaës, 2012).

Ciascuna coppia partecipante (compresa la coppia di co-conduttori) crea così una scena sul proprio territorio, servendosi degli oggetti a sua disposizione, che successivamente presenterà al gruppo, articolandola in una storia, per poi drammatizzarla, giocandola contemporaneamente e contestualmente a tutte le altre. I processi psichici identificativi e proiettivi che agiscono sugli oggetti del gioco fungono così da base per l'attivazione di specifici processi intersoggettivi gruppali come il *giocare insieme* con delle scene inventate dal gruppo (bambini e terapeuti), attraverso la fantasia (racconti e drammatizzazioni), o la *rappresentazione gruppale* di parti comuni della stessa esperienza collettiva, vissuta dal posizioni diverse ed espressa con modalità diverse (simbolizzate nel gioco a tavolino e nelle espressioni artistiche del cerchio esterno).

Il vincolo istituente la gruppalità comunitaria della classe si organizza su (ed è garantito da) un insieme di regole del gioco e della

comunicazione che strutturano lo spazio-tempo (personale e collettivo), le relazioni intrapersonali, interpersonali e transpersonali, facilitando la separazione e l'accesso all'intersoggettività. Il dispositivo, che iscrive infatti i partecipanti in tre cerchi concentrici, per garantire la sua funzione di strutturazione dello spazio mentale interno ed esterno, vincola ciascun partecipante a non spostarsi dal proprio territorio, per non invadere quello altrui e quello collettivo, tranne in determinate e regolate condizioni. Grazie alla funzione di *appoggio narcisistico* svolto dagli oggetti, dai personaggi, dagli individui e dai gruppi che animano un dispositivo così strutturato, è possibile mantenere una gestione ottimale delle angosce e delle frustrazioni che normalmente si attivano nelle relazione gruppali e negli spazi collettivi, spesso con conseguenze caotiche e distruttive sulle dimensioni costitutive del Noi (Anzieu, 1975; Kaës, 1993).

6. Quattro sedute di scenodramma in classe

La seduta di scenodramma comunitario in classe si struttura in 5 fasi di lavoro al tavolino ed in 3 fasi di lavoro che coinvolgono il grande cerchio intorno ad esso, per un totale di 90 minuti circa, in una alternanza di tempi tra spazio interno e spazio interno che ricorda il modello del *fishbowl*.

La seduta al tavolino si struttura nelle classiche 5 fasi, in un'alternanza di tempi interpersonali e collettivi. Ad una *prima fase* di accoglienza/discussione (tempo collettivo), nella quale i bambini ed i terapeuti si accomodano nel clima del gruppo, segue una *seconda fase* di concepimento/installazione della scena su ciascun territorio (tempo bi-personale). Durante questa fase avviene la scelta degli oggetti personali da utilizzare per l'elaborazione della scena e la loro

istallazione sul tavolo. La *terza fase* è quella della presentazione da parte di ogni coppia della propria storia da drammatizzare (tempo differenziato collettivo). La narrazione inizia quando tutte le coppie hanno terminato la costruzione della propria scena. La prima coppia a terminarla inizierà a raccontare, e così via seguendo la turnazione, mentre i terapeuti raccontano la propria storia per ultimi. Nella *quarta fase* avviene la vera e propria drammatizzazione ludica delle differenti storie in interazione (tempo collettivo), La chiusura del gioco, la *quinta fase*, con un discussione gruppale di tipo esclusivamente verbale, segna la fine del tempo a disposizione dei gruppi al tavolino (in genere 45 min. in totale).

Il gruppo del cerchio esterno fa invece un lavoro preliminare e successivo al lavoro del gruppo al tavolino, diviso appunto in tre fasi. La *prima fase*, preliminare al gioco a tavolino, prevede un dialogo introduttivo alla seduta con un confronto sugli avvenimenti accaduti in classe, condotto dal Direttore della Seduta e dall'Io-Ausiliario. A questo dialogo non possono partecipare i membri del gruppo al tavolino. La *seconda fase*, di solito intermedia al lavoro del gruppo al tavolino, prevede la consegna del compito individuale a ciascun partecipante. Il compito normalmente prescrive la creazione artistica di una rappresentazione di quanto emerge dal gruppo al tavolino. A seconda del medium artistico indicato si può chiedere di elaborare una rappresentazione su di una scena particolare, su una storia specifica o su un accadimento avvenuto durante il gioco. Il gioco, le storie e le scene del tavolino diventano così quel materiale non troppo strutturato su cui proiettare inconsciamente le dinamiche e le immagini personali, con il quale risuonare durante la seduta ed attraverso il quale rispecchiare gli eventi e gli argomenti significativi del gruppo-classe. La *terza fase* conclude tutta la seduta di lavoro del gruppo-classe e prevede la presentazione/condivisione dei lavori

artistici prodotti durante il gioco al tavolino accompagnati dalle riflessioni dei loro autori.

6.1. La prima seduta

Alla prima seduta, la consegna ai dodici bambini che compongono il cerchio esterno (*seconda fase del gruppo esterno*) prevede la scelta personale di un colore-territorio su cui focalizzare la propria attenzione, per poi disegnarne, dopo la costruzione della scena (*seconda fase del lavoro al tavolino*), alcune immagini che lo rappresentano. All'unica insegnante presente si chiede di disegnare delle immagini che rappresentino il lavoro dei bambini al tavolino, nel suo complesso. Per svolgere questo compito a ciascuno viene consegnato una matita ed un foglio bianco.
La consegna non ha previsto il disegno durante il gioco (*quarta fase di lavoro al tavolino*) in quanto è esperienza consolidata che le prime sedute con un nuovo gruppo non arrivano quasi mai a completare la 5 fasi di lavoro al tavolino, dato che è necessario prendere molto tempo per spiegare le regole di base dello scenodramma. Anche in questo caso si è infatti confermata questa situazione dato che il gruppo ha completato solo la *terza fase di lavoro al tavolino* con la narrazione delle storie rappresentate sulle scene appena costruite.
I bambini del gruppo esterno si sono così distribuiti le scelte: n.5 bambini hanno scelto il territorio blue, n.4 quello rosso, n.2 quello giallo, n.1 quello verde. Nessuno ha scelta il colore Bianco. Mentre le coppie al tavolo hanno completato la costruzione delle scene in questo ordine temporale: Rosso, Verde, Blue e Giallo.

Figura 5

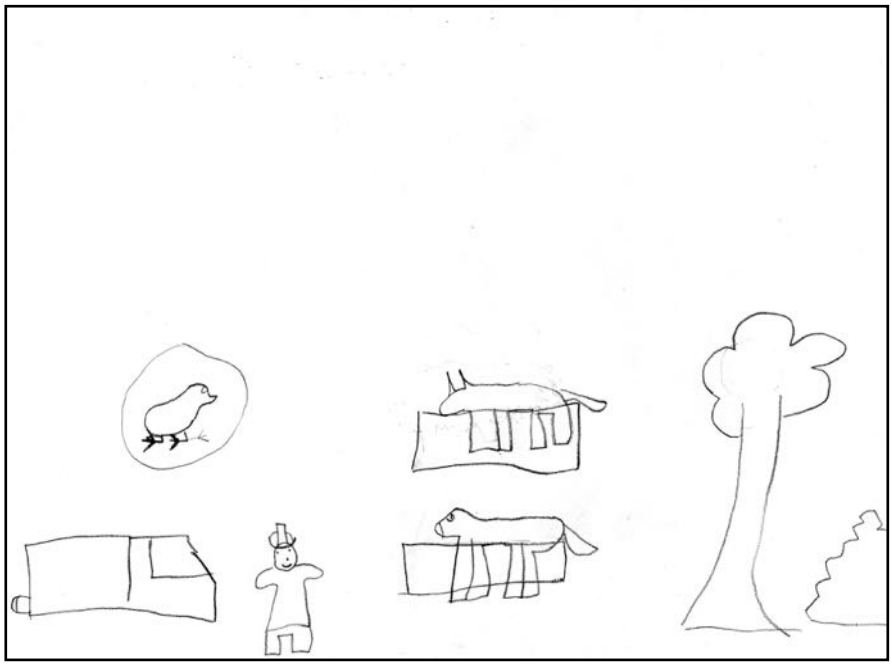


Figura 6

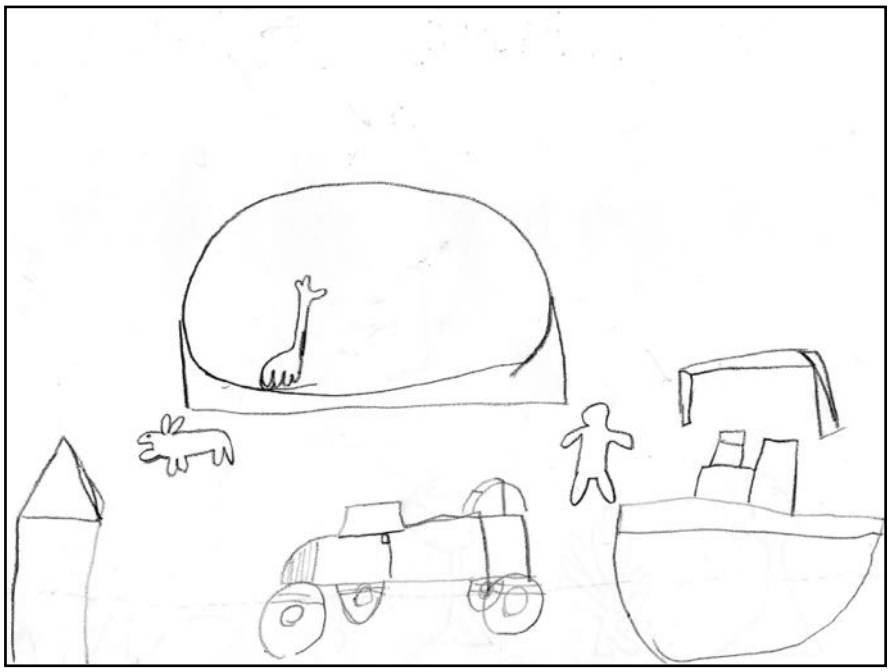


Figura 7

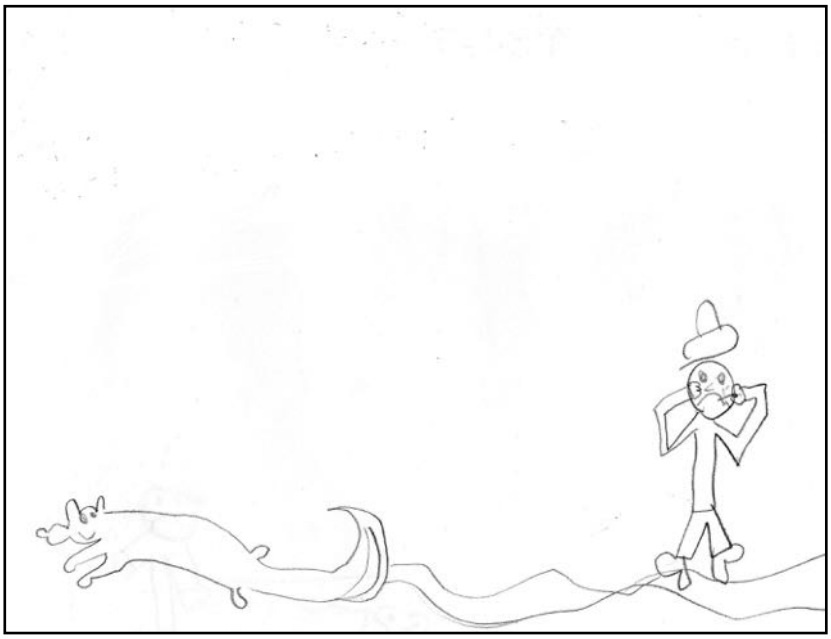
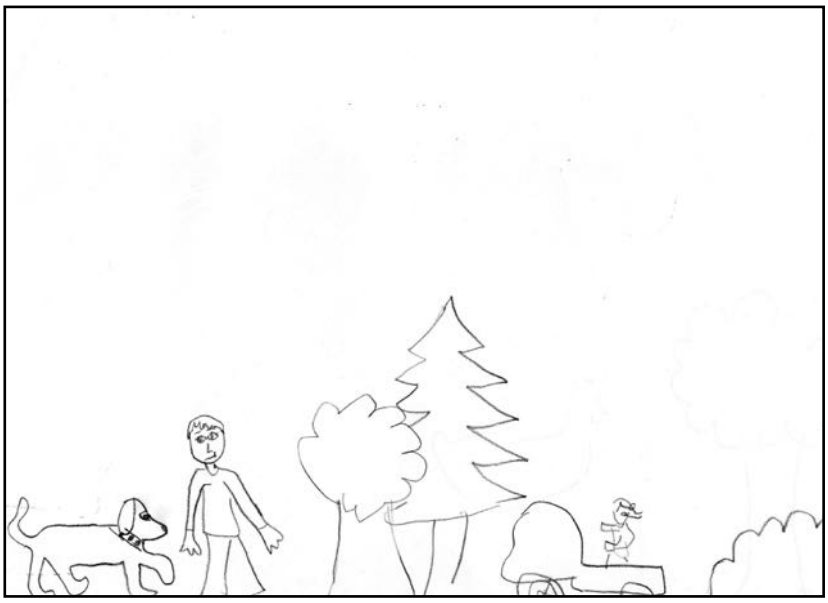


Figura 8



Le storie narrate sono tutte connotate dalla tematica ambivalente della curiosità della scoperta di un nuovo territorio da esplorare e della paura di un nuovo contenitore in cui essere costretto. Di seguito vengono riportate le parole di presentazione delle storie dei bambini

al tavolino e indicate alcune delle immagini disegnate subito dopo dai bambini nel cerchio esterno.

1. Territorio Rosso – "C'era una volta una pecora che era scappata, il contadino provò a cercarla ma non la trovò, allora prese la macchina ed andò nel bosco". (Figura 5)
2. Territorio Verde – "I bambini sono accompagnati alla fattoria dal papà, qui vedono tanti animali ed alberi". (Figura 6)
3. Territorio Blue – "Allo zoo ci sono tanti alberi, cespugli, animali, un contadino ed una puzzola. La puzzola scappò dallo zoo. Il contadino la andò a cercare nel bosco, la trovo e la riportò nel recinto". (Figura 7)
4. Territorio Giallo – "Due bambini stanno cercando gli animali scappati nel bosco. Sono in macchina con la mamma ed il papà, ed alla fine tutti fanno una corsa". (Figura 8)

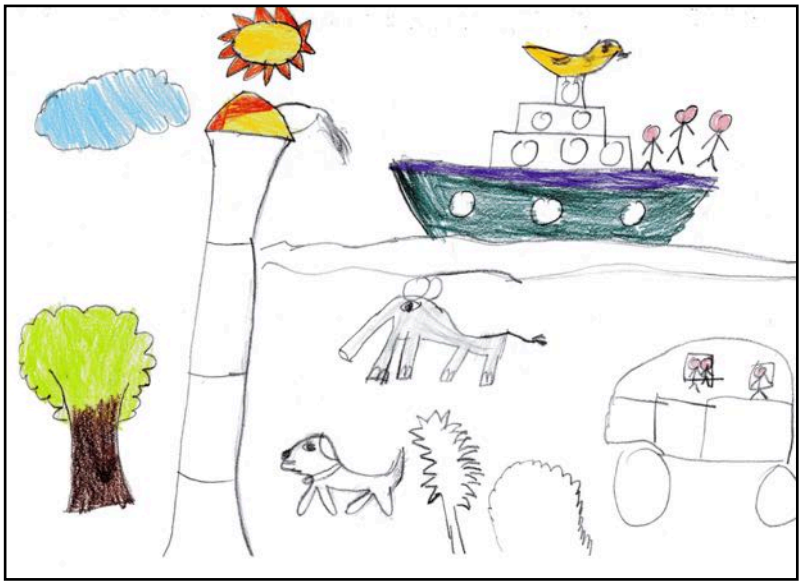
Il Direttore della Seduta racconta infine questa storia: "Ci sono dei bambini che stanno facendo una passeggiata nel bosco. Incontrano tanti animali, che si fanno avvicinare volentieri e si fanno accarezzare. Quando finisce la passeggiata, tornano a casa".

6.2. La seconda seduta

La seconda seduta vede al tavolo il secondo gruppo di otto bambini formatosi durante i giochi sociogrammatici. La *seconda fase di lavoro del cerchio esterno* si svolge dopo la costruzione delle scene al tavolino. Vengono consegnati ai bambini una matita ed un set di colori a matita, dicendo loro di scegliere la scena che li attrae di più e di disegnare quello che accade sul quel territorio dopo che tutti hanno raccontato la storia e sia iniziato il gioco collettivo al tavolino.

Figura 9

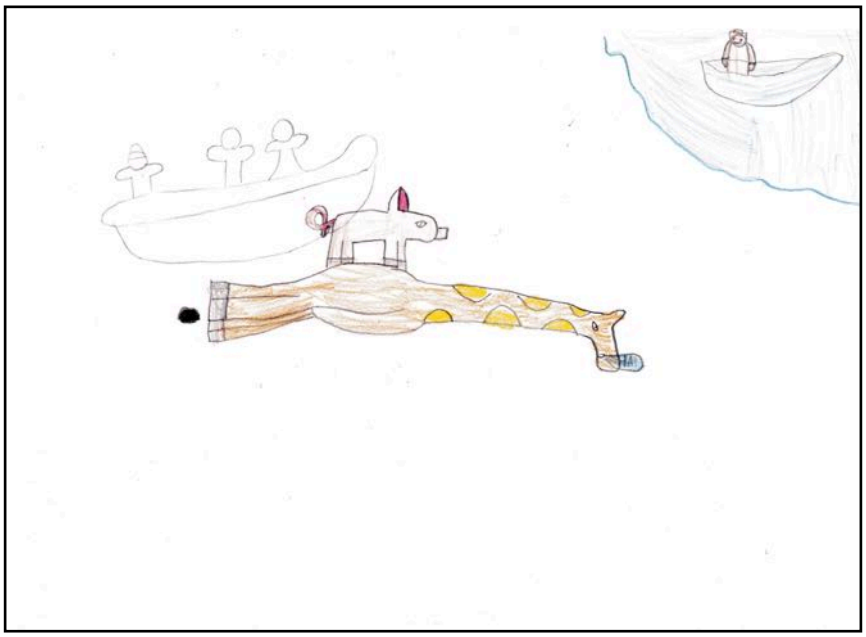
Figura 10



I bambini del gruppo esterno si sono così distribuiti le scelte: 6 blue, 3 rossi, 2 gialli, 1 verde. Anche questa volta nessuno ha scelta il colore Bianco. Dopo che le coppie al tavolo hanno completato la costruzione delle scene in questo ordine: Verde, Blue, Giallo e Rosso.

Figura 11

Figura 12



Il gruppo al tavolino è riuscito a completare tutte e cinque le sue fasi di lavoro nel tempo previsto. Le storie narrate iniziano a presentare la tematica dell'aggressività tra pari e del senso di colpa, vissuti come angoscia del pericolo e della punizione.

Di seguito vengono riportate le parole di presentazione delle storie

dei bambini al tavolino e indicate alcune delle immagini disegnate dai bambini nel cerchio esterno durante il gioco al tavolino.

1. Territorio Verde – "C'era un elefante che era scappato nel bosco. I bambini con il loro papà vanno in macchina nel bosco e lo incontrano". (Figura 9)
2. Territorio Blue – "C'era una volta un recinto di animali domestici e selvatici. C'era una papera con i suoi figlioletti ed un coccodrillo che gli voleva bene. C'erano poi in una macchina due bambini con il loro papà e su una barca un bambino con su padre, sua madre ed il suo cane". (Figura 10)
3. Territorio Giallo – "C'era una fattoria con tanti animali. Un giorno un gallo esce dal recinto ed il fattore lo riporta nella stalla". (Figura 11)
4. Territorio Rosso – "Un giorno un pastore va a comprare un cavallo e quando torna trova tanti animali che girano liberi per la fattoria. C'era anche un maialino che dava fastidio a tutti gli animali e lo hanno messo in un recinto. Il pastore con il figlio e la sua mamma vanno a fare un giro in barca. Un gatto li avvisa che il maialino era scappato dal recinto e stava spaventando le giraffe. Una giraffa cade ed il maialino gli è salito sopra. L'indomani i galli non si sono svegliati e il pastore non ha dato da mangiare agli animali". (Figura 12)

6.3. La terza seduta

La terza seduta vede per la prima volta delle assenze in classe. Il terzo gruppo composto da sei bambini ha le coppie al completo. Viene così scelta una coppia dal primo gruppo di otto bambini che inizia il secondo ciclo di lavoro al tavolino. La seconda fase di lavoro del

cerchio esterno si svolge questa volta dopo la narrazione delle storie al tavolino. Anche stavolta vengono consegnati ai bambini seduti ai banchi una matita ed un set di colori a matita, dicendo loro di disegnare quello che accade su un territorio da loro prescelto, quando inizia il gioco collettivo al tavolino.

I bambini del gruppo esterno sono otto e si sono così distribuiti le scelte: 2 blue, 2 rossi, 2 gialli, 2 verdi. Ormai è una consuetudine che nessuno scelga il colore Bianco. Dopo le coppie al tavolo hanno completato la costruzione delle scene in questo ordine: Rosso, Giallo, Verde e Blue. Anche questa volta il gruppo al tavolino è riuscito a completare tutte e cinque le sue fasi di lavoro nel tempo previsto.

Le storie narrate presentano la tematiche delle riparazione del danno e del contenimento degli impulsi, vissute come capacità personali che iniziano a manifestarsi rafforzando l'autostima e l'integrazione dell'io nel noi gruppale.

Di seguito vengono riportate le parole di presentazione delle storie dei bambini al tavolino e indicate alcune delle immagini disegnate dai bambini nel cerchio esterno durante il gioco al tavolino.

1. Territorio Verde – "Un ristorante è anche una fattoria con tanti animali. Il camino si è otturato ed il proprietario del ristorante sta sistemando per le persone che sono arrivate". (Figura 13)
2. Territorio Giallo – "C'era una volta un contadino che dormiva e mentre dormiva perde un cavallo. Quando si sveglia lo va a cercare lo trova e lo porta a casa. Ci sono la mamma ed i figli che lo aspettano". (Figura 14)
3. Territorio Rosso – "C'era un solo addestratore per ammaestrare gli animali. Gli animali erano tanti e c'erano anche un maestro, una maestra ed un papà che accompagna suo figlio a scuola". (Figura 15)

Figura 13

Figura 14

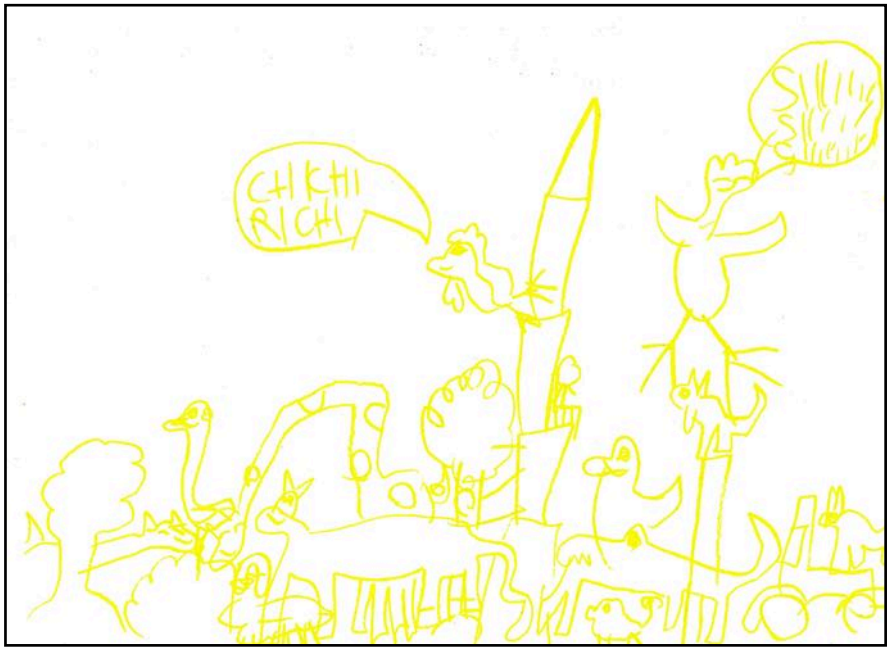
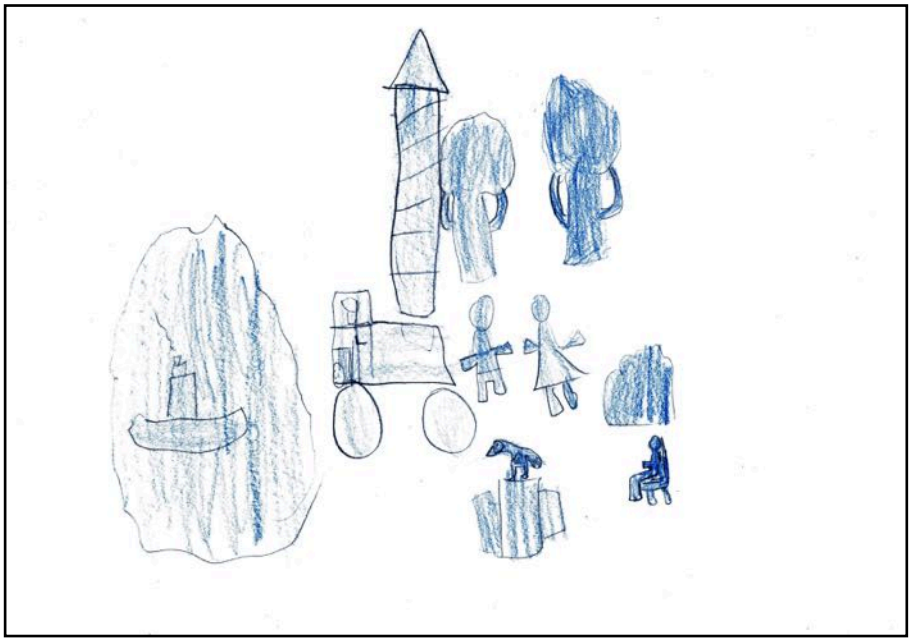


Figura 15

Figura 16



4. Territorio Blue – "Nel porto si è spento il faro. Sei bambini sono andati a ripararlo." (Figura 16)

Il Direttore della Seduta racconta infine questa storia: "Questa è la piazza del paese dove si sta organizzando una festa. Gli organizzatori sistemano le seggiole per tutti e tutte le lampadine che servono per illuminarla. C'è anche un palco dove tutti si possono esibire".
Durante il gioco di gruppo c'è stato abbastanza tempo per sviluppare alcune dinamiche angoscianti come la paura che venisse distrutto il paese dove c'era la festa e si spegnessero tutte le lampadine. C'era la paura che fossero arrivati gli alieni e qualcuno voleva scappare nel bosco. Malgrado ciò la festa è riuscita a raccogliere un gran numero di persone in piazza, facendo incontrare i personaggi provenienti da tutti i territori, e tutto è andato bene.

6.4. La quarta ed ultima seduta

La quarta ed ultima seduta vede assenti tre bambini. Torna a giocare al tavolo il primo gruppo con due coppie di bambini ed un bambino senza il suo compagno, assente. Il Direttore della Seduta chiede agli altri bambini chi vuole fare coppia con il bambino solo e poi invita una coppia del secondo gruppo a completare in numero del partecipanti al tavolino. Nella *seconda fase di lavoro del cerchio esterno* consegna è nuovamente quella di scegliere un colore-territorio da usare come soggetto del disegno che verrà prodotto liberamente da quando i bambini al tavolino inizieranno a costruire le scene (*seconda fase di lavoro al tavolino*). Vengono consegnati ai bambini seduti ai banchi una matita da disegno ed a matita del colore prescelto.
Nessuno dei bambini del gruppo esterno ha scelto il colore Verde, mentre 2 di loro hanno scelto il colore Bianco. Segno che un legame costruito in queste sedute adesso andava elaborato in veste della loro conclusione. Le altre scelte sono state: 3 rossi, 2 blue e 2 gialli.

Figura 17

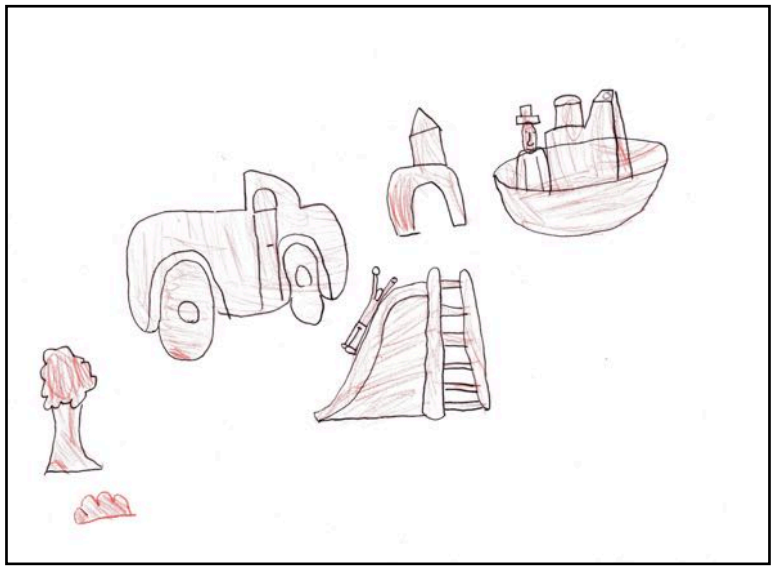
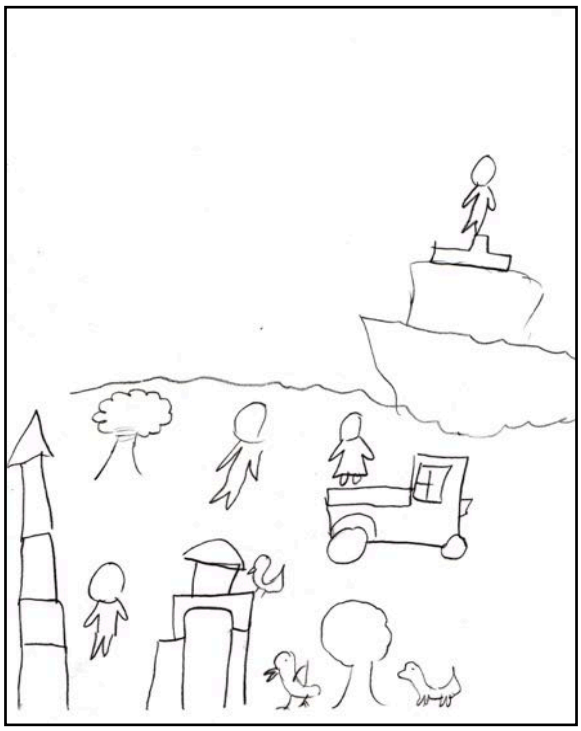
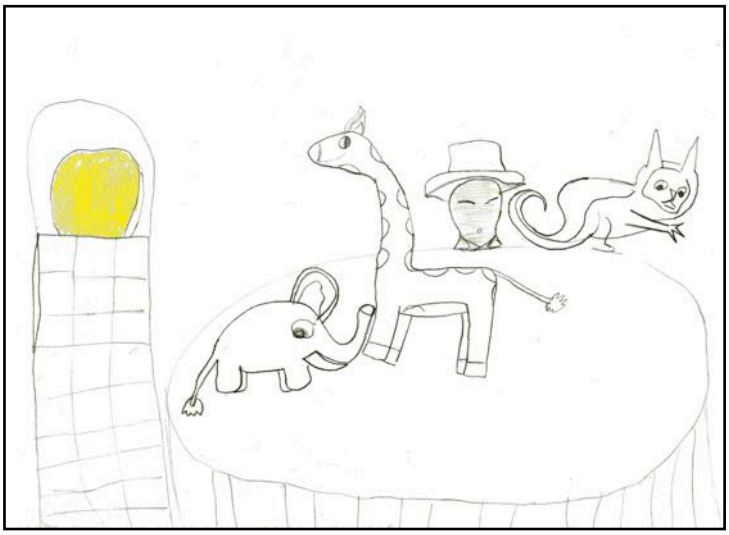


Figura 18



Le coppie al tavolo hanno completato la costruzione delle scene in questo ordine: Rosso, Verde, Blue e Giallo. Anche questa volta il gruppo al tavolino è riuscito a completare tutte e cinque le sue fasi di lavoro nel tempo previsto.

Figura 19



Le storie narrate presentano la tematiche dell'assemblaggio della dimensione collettiva-gruppale dove l'io ed il noi si manifestano come due facce della stessa medaglia. Compaiono i riferimenti alla gruppalità dell'educazione e della scuola, ma anche a quella dei terapeuti e della cura.

Di seguito vengono riportate le parole di presentazione delle storie dei bambini al tavolino e indicate alcune delle immagini disegnate dai bambini nel cerchio esterno durante i lavori al tavolino.

1. Territorio Rosso – "Il papà decide di far fare una gita in barca al figlio. Trovano un uccellino in difficoltà e lo portano del veterinario che lo cura. Dopo alcuni giorni l'uccellino sta meglio e può tornare a volare." (Figura 17)
2. Territorio Verde – "C'era un coccodrillo che era scappato dalla fattoria. Il padrone si mette in macchina a va a cercarlo".
3. Territorio Blue – "Il recinto della fattoria era aperto e sono scappati tutti gli animali tranne quattro". (Figura 18)
4. Territorio Giallo – "Un bambino chiede al suo papà se può usare il cellulare per giocare ad un videogioco dove ci sono un

pipistrello, un serpente, una tartaruga e un cane. Il cane e la tartaruga stanno insieme, il serpente ed il pipistrello, no. Il serpente sta liberando il pipistrello ed il cane sta liberando la tartaruga". (Figura 19)

Il Direttore della Seduta racconta infine questa storia: "Questa è la storia di un burattino che diventa bambino ed il papà e la mamma lo premiano portandolo con i fratellini a fare un giro in barca".
Durante il gioco c'è stato abbastanza tempo per sviluppare alcune dinamiche riguardanti la chiusura dell'esperienza. I quattro animali rimasti nel recinto sembrano rappresentare i quattro terapeuti che si vorrebbe rimanessero ancora nella classe. Le due coppie di animali una domestica ed una selvatica rimandano alla suddivisione di coppie e sottogruppi diversi nella classe. Il coccodrillo, cercato con tanta sollecitudine dal fattore, riporta il tema della redenzione e dell'accoglienza della diversità o di ciò che può fare paura. Ma soprattutto la storia dell'uccellino guarito dal dottore è la chiara rappresentazione del sentimento di cura che la classe ha vissuto rispetto alle proprie parti malate, e di quello di nuove possibilità che adesso le si aprono.
La fase di chiusura del lavoro del grande gruppo (*terza fase di lavoro del cerchio esterno*) è stata molto concitata. I bambini non riuscivano a rispettare il proprio turno di parola, dando continuità ad un sentimento di urgenza e di angoscia che li aveva già spinti ad intervenire con domande ed osservazioni durante tutte le fasi del gioco al tavolino, impegnando molto la maestra e l'Io-Ausiliario.nel lavoro di regolazione
È chiara a tutti la difficoltà ed il dispiacere di salutarci, ma tutti sostengono di aver scoperto la grande voglia di giocare con i compagni e di divertirsi tutti insieme, senza voler escludere nessuno,

né aver paura del comportamento di qualcuno. Tutti i bambini escono dall'aula per aspettare direttamente all'esterno il momento della ricreazione.
Come sempre, mezz'ora è necessaria all'equipe ed agli insegnanti per riunirsi in assetto di staff di lavoro, rimanendo, a conclusione della seduta, nella classe vuota per discutere sugli accadimenti ed i processi, e per smontare nel frattempo il setting, ricomponendo quello normale dell'aula scolastica; mentre i bambini sono fuori a fare la ricreazione. Quando torneranno troveranno l'aula ricomposta ed il loro insegnante che li attende per riprendere le quotidiane attività scolastiche.

7. Conclusione: i processi terapeutici dello scenodramma comunitario a scuola

Questo dispositivo estende la funzione della psicoterapia analitica gruppale a situazioni comunitarie plurisoggettive, dove cioè le rappresentazioni individuali, gruppali, familiari ed istituzionali sono imbricate l'una nell'altra, costruendo uno spazio di cura fondato sull'articolazione fra la realtà psichica comune e condivisa, il mondo interno del soggetto singolo e gli spazi mentali dei legami fra i soggetti.
Lo scenodramma scolastico-comunitario prende così in trattamento direttamente tutto il gruppo-classe, con tutti i suoi alunni, mirando ad intervenire sia sulle dinamiche comunitarie di convivenza tra alunni ed insegnanti, sia sulle dinamiche interpersonali tra i bambini della classe, sia al livello personale ed intrapsichico di ogni singolo bambino. Tutti i bambini della classe, indipendentemente dai quadri sintomatologici che presentano quindi possono essere sostenuti da

questo dispositivo nello sviluppo sia dell'adattamento partecipativo al contesto sociale scolastico, sia delle competenze comunicative pragmatico-narrative, sia del pensiero simbolico-verbale. Lo scenodramma svolge infatti un'azione individuale paraeccitatoria (Anzieu, 1985), che facilita l'accesso dei bambini al lavoro di simbolizzazione, inteso come quel "processo che permette di elaborare la dispersione, l'eterogeneità e lo scarto tra l'esperienza del mondo interno e quella del mondo circostante" (Kaës, 2012)

Uno degli obiettivi di questo dispositivo è poi anche quello di svolgere una funzione interpretativa indiretta sulla dimensione transpersonale istituzionale che attraversa e intenziona i processi di simbolizzazione personale, annodando, tra loro, le rappresentazioni del mondo interno dei singoli individui, gli avvenimenti drammatizzati in gruppo, la vita interpersonale tra i singoli compagni e gli insegnanti, e quella pubblica-istituzionale della classe intesa come un tutto. Tempi soggettivi, tempi interpersonali e tempi sociali si incontrano e si istituiscono così negli spazi psichici individuali, intersoggettivi e socio/culturali dei suoi partecipanti (Kaës, 2012).

Lo scenodramma comunitario fornisce così un modello di intelligibilità psicodinamica che rende conto, nell'articolazione fra la pluralità degli spazi psichici, di processi di costruzione dello spazio dei legami interpersonali che si istituiscono all'interno del gruppo-classe: legami a due (coppie di compagni, tra le quali la coppia con il compagno di banco assume una caratteristica peculiare), legami tra membri di piccoli gruppi (gruppi costituiti spontaneamente dagli alunni su valenza affettiva o gruppi di lavoro costituiti su indicazione degli insegnanti) e legami tra tutti i membri del grande gruppo-classe, comprendente gli insegnanti.

Lo sguardo e le voci di bambini, insegnanti e terapeuti permettono l'iscrizione delle scene, delle drammatizzazioni, delle narrazioni e dei

giochi nel processo creativo dello scenodramma gruppale comunitario, che poggia principalmente sullo sviluppo dei due specifici *involucri psichici sensoriali* (i quali costituiscono anche la cd. *pellicola del sogno*, Anzieu, 1985): l'*involucro sonoro* (che presentifica ritmicamente l'ambiente sonoro nella quale si produce l'eco della voce di colui che parla) e l'*involucro visivo* (che permette di vedere, essere visti e quindi riconoscersi negli altri, negli oggetti, nel proprio corpo). Il sognare ed il giocare vengono infatti considerate funzioni mentali equivalenti, con la stessa dignità espressiva, creativa ed elaborativa!
La classe scolastica, come ogni altro insieme plurisoggettivo, viene quindi concepita come un *apparato metapsichico*, che compie un lavoro di collegamento e accordatura tra certe formazioni psichiche dei suoi membri e le formazioni sociali che la istituiscono. Il dispositivo dello scenodramma comunitario, in questo caso, interviene terapeuticamente sul campo gruppale dei legami personali ed istituzionali che operano nella classe, riconnettendo quest'ultima alle *cornici metasociali* di quella specifica formazione sociale che è la scuola, e sostenendola nello svolgimento della sua fondamentale funzione sociale di garante della formazione dell'ambiente culturale, abilitante e facilitante (Winnicott, 1965), in cui far crescere e maturare i suoi piccoli alunni.

Bibliografia

Anthony, E.J. (1957). Group-Analytic Psychotherapy with Children and Adolescent. In Foulkes, S.H., Anthony, E.J. (Ed.), *Group Psychotherapy. A PsychoAnalytical Approach*. Penguin Books, London.

Anzieu, D. (1975), *Le groupe et l'inconscient*. Paris, Dunod.

Anzieu, D. (1978), *Le psychodrame analytique chez l'enfant et l'adolescent*. Paris, Presses Universitaires de France.

Anzieu, D. (1985), *Le Moi-peau*. Paris, Bordas.

Baron-Preter, B. (2000), Les groupes de Scénodrame, leur rôle dans l'aide à la représentation du temps et l'élaboration du deuil ou comment se séparer de l'hôpital de jour. In *Le jeu dans l'espace psychique groupal. Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n° 33.

Baron-Preter, B. (2006), L'adoption au risque de la haine dans le transfert. In *Les conjugaisons du transfert. Le Divan Familial*, n° 17.

Baron-Preter, B. (2008), La figuration par le psychodrame en thérapie familiale: Une voie pour l'élaboration psychique du pubertaire. In *La famille aux prises avec l'adolescence. Le Divan Familial*, n° 21.

Baron-Preter, B. (2010), Voyage en images d'un groupe de Scénodrame. Réflexions sur la contenance d'un dispositif de thérapie groupale pour jeunes enfants. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n° 53.

Baron-Preter, B., Bruschetta S. (2012), Io non evolvo, viaggio: lo Scenodramma. In *Rivista Plexus*, n° 8.

Baron-Preter, B. (2013), Le Scénodrame familial. De la narration individuelle à l'histoire collective jouée en famille. *Le divan familial*, n° 30.

Baron-Preter, B., Beon, S., Clement S., Allain, L. (2014), Le scénodrame - un espace groupal analytique favorisant

l'articulation du sujet de l'inconscient et du sujet culturel. *Revue de Psychothérapie Psychanalytique de Groupe*, n° 62 - Editions Eres.

Beons, S., Clement, S. (2012), Le travail du même et du différent: mouvement circulaire entre les groupes de Scénodrame et l'Institution. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n° 59.

Bion, W.R. (1961), "Experiences in Groups and other Papers". Tavistock Publications, London.

Bruschetta, S., Bellia, V., Barone R. (2015), Manifesto per una psicoterapia di comunità a sostegno della partecipazione sociale: la psicoterapia individuale e quella di gruppo rispondono ancora ai bisogni di cura della società? *Rivista Plexus*, n° 12.

Foulkes, S.H. (1975), *Group-Analytic Psychotherapy*. Gordon & Breach, London.

Kaës, R. (1993), *Le groupe et le sujet du groupe. Eléments pour une théorie psychanalytique du groupe.* Paris, Dunod.

Kaës, R. (2010), Come pensare oggi il transculturale, *Rivista Plexus*, n°.5.

Kaës, R. (2012), *Le malêtre.* Paris, Dunod.

Moreno, J.L. (1943), *Who shall survive? A new approach to the problem of human interrelations*. Washington, Nervous and mental disease Publ. Co.

Moreno, J.L., (1951), *Sociometry, Experimental Method and the Science of Society. An Approach to a New Political Orientation.*

New York, Beacon House.

Piaget, J. (1947), *La psychologie de l'intelligence*, Paris: Armand Calin.

Von Staabs, G. (1938), *Lo Scenotest*. Trad it. (1971). Edizioni O.S., Firenze.

Winnicott, D. (1965), *Maturational Processes and the Facilitating Environment: Studies in the Theory of Emotional Development*. London: Hogarth Press.

View publication stats