

at

*Rivista italiana
di
analisi
transazionale
e
metodologie
psicoterapeutiche*

Mutamento e metamorfosi (II)

Rivista semestrale - anno XXXVII
nuova serie - n. 36 / 2017 (73)
ISSN 1129 - 275 X
ISBN 978-88-88812-75-5 (e-book)

UNALTRAVISIONE: UN MODELLO SUPERVISIVO PER IL GRUPPO TRA ANALISI TRANSAZIONALE E NEUROBIOLOGIA

Daniela Giovannini, Silvia Grassi, Laura Ricci¹

Abstract

Le Autrici descrivono Unaltravisione come un modello supervisivo che promuove l'integrazione tra livelli della mente. In questo processo guidano il gruppo dei partecipanti a utilizzare sia l'emisfero destro sia il sinistro, in una sorta di "ginnastica mentale", che favorisca una maggior comprensione delle relazioni con i propri clienti, sostenendo e potenziando lo sviluppo professionale.

Counseling/Consulenza – Intersoggettività – Intuizione – Supervisione

Introduzione

Vogliamo accompagnare il lettore in un processo integrativo, nello stesso modo in cui accompagniamo il gruppo fin dall'inizio dell'incontro supervisivo.

Cominceremo, quindi, condividendo le parole-guida, che sono "le prime pietre" su cui poggia il nostro modello. Così facendo, i nostri circuiti neuronali sinistri cominciano ad attivarsi nel condividere la cornice teorica, preparandosi alla successiva integrazione con i circuiti destri; vogliamo che, anche chi legge, viva: movimento, forza, spazio, intenzionalità e direzione, così come i partecipanti al gruppo di supervisione.

In seguito, illustreremo i passaggi del processo supervisivo, che abbiamo definito "movimenti": in questo modo, chi legge potrà fare gli stessi passi dei partecipanti ai gruppi.

Portiamo, infine, il lettore nella nostra stanza della supervisione, per stare con noi durante un intero incontro di Unaltravisione.

Le parole guida

Quando abbiamo pensato a un modello di supervisione che integrasse operativamente l'Analisi Transazionale e la Neurobiologia, siamo partite da un punto per noi fondamentale: il processo

¹ **Daniela Giovannini**, Pedagogista, Operatrice Gentlecare, CTA-C (e-mail: daniela.giovannini@doceat.eu), Firenze.

Silvia Grassi, Pediatra, Psicoterapeuta, Conduttrice Gruppi Balint, CTA-P (e-mail: silvia.grassi@doceat.eu), Pontedera (PI).

Laura Ricci, Psicologa del Lavoro e delle Organizzazioni, Psicologa scolastica, Docente Universitaria, CTA-C (e-mail: laura.ricci@doceat.eu), Bologna.

relazionale che avviene in gruppo è il principale strumento con cui possiamo modellare e favorire uno sviluppo professionale, e in qualche caso personale, di chi ci chiede supervisione. Siamo, infatti, convinte che attivare un processo relazionale², realmente intersoggettivo e integrato, risulti potentemente efficace. Sappiamo inoltre che questo tipo di processo è, di fatto, un momento formativo, di apprendimento in senso lato, come ci ricorda anche Mastromarino (2007).

Partendo dalle basi filosofiche e metodologiche dell'Analisi Transazionale, applicate alla supervisione, che Tudor (2002) descrive con efficacia e chiarezza, abbiamo mantenuto un forte riferimento ad altri modelli che abbiamo appreso e applicato nella nostra pratica professionale³ e che riecheggiano in alcune parole guida:

- *Alla pari*: la supervisione è tra adulti formati e motivati. Non esiste chi è più competente, ma chi sa facilitare l'altro nella ricerca di consapevolezza relazionale. Facciamo qui riferimento ai criteri dell'insegnamento agli adulti (Andragogia), piuttosto che a criteri terapeutici o a modelli pedagogici. I supervisori mettono in campo le loro competenze per facilitare questo processo e promuovere l'attivazione delle risorse e delle competenze individuali e di gruppo. La supervisione diventa quindi formativa e terapeutica, sia per il supervisore sia per il supervisionato, perché si inserisce in una genuina e reciproca voglia di maturità intersoggettiva. Perciò, parliamo anche di:
- *Gruppo integrato*: nell'invitare a partecipare ad *Un'altra visione*, pensiamo non solo a favorire una forte integrazione tra sistemi della mente dei partecipanti, (come descritto più avanti) ma, analogicamente, anche tra diverse professionalità: quindi, i nostri incontri sono aperti non solo a

² “*Quale tipo di relazione è più efficace? Carl Rogers, un pioniere della ricerca in ambito della psicoterapia, ha dimostrato che il miglioramento nella terapia è associato a una triade di comportamenti del terapeuta: l'autenticità, un'attenta empatia e una considerazione incondizionatamente positiva del paziente*”. Cit. I.D.Yalom - Fissando il sole - Neri Pozza Editore – Vicenza, 2017, pag. 182.

³ Ci riferiamo in particolare ai modelli di Clarkson (1992), Mazzetti (2004) e a Mastromarino (2007). Della Clarkson, condividiamo i sei punti del suo modello: la cura del contratto, l'individuazione dei problemi chiave, la riduzione del danno, l'aumento della direzione di sviluppo, e l'attenzione al processo e alla realizzazione di una relazione paritaria, con le modalità e l'accezione che indichiamo nella parte che segue. Il contributo di Mazzetti ci trova concordi nella cura del contratto emotivo, della protezione e dell'attenzione alle fasi di apprendimento dei partecipanti, anche se in modo diverso a seconda che il gruppo sia omogeneo o meno rispetto alla fase: nel primo caso applichiamo la gradualità di obiettivi definita da Erskine (1982) e ripresa da Mazzetti; nel secondo, ovvero in caso di gruppi che ogni volta cambiano e hanno al proprio interno persone con percorsi diversi, troviamo particolarmente utile una lettura evolutiva dell' “età del gruppo” in riferimento alle fasi di sviluppo di Pamela Levin (1984). Condividiamo, infine, con Mastromarino sia l'attenzione continua a un clima di alleanza e, quindi, a uno stile incoraggiante e supportivo, che il focus sulla natura del problema, (etico, personale o professionale) e l'elemento del “dubbio” da tenere presente nella formulazione del contratto; concordiamo nell'attenzione da dare alla verifica del contratto, - a cui dedichiamo una cura particolare, come anche suggerisce Mazzetti,- e della teorizzazione, due elementi che teniamo insieme prima di passare nella fase di metanalisi realizzata al termine delle nostre supervisioni. Soprattutto, mutuiamo dai vari autori che si sono occupati di supervisione, l'attenzione al processo parallelo, strumento “poderoso” (Mazzetti, 2004) di comprensione reale e profonda delle relazioni in gioco.

Counselor professionisti nei diversi campi, ma anche a tutti quei professionisti che lavorano con la relazione in campo educativo, sociale, sanitario, organizzativo, formativo. Ispirandoci a Eric Berne, partiamo dalla convinzione che lo scambio di visioni, saperi, prassi e teorie sia di per sé arricchente e formativo, se fatto in un contesto nel quale si utilizzi e si favorisca una chiarezza comunicativa e un reciproco ascolto di esperienze e di riferimenti diversi tra loro.

- *Chiarezza e semplicità*: è importante quindi che, da parte dei vari membri del gruppo ed anche dei conduttori, si usi un linguaggio semplice e che aiuti a spostare l'attenzione dalla categoria diagnostica alla relazione, sia tra supervisionato e cliente sia tra supervisori e gruppo di supervisione. Anche qui il nostro riferimento è Berne, che invitava i professionisti a usare un linguaggio comprensibile anche ai pazienti-clienti.
 - *Integrazione*: ci riferiamo a Dan Siegel (1999), quando dice che per essere in relazione occorrono *flessibilità, adattabilità, coerenza, energia e stabilità* che sono il risultato dell'integrazione tra cervello sinistro e destro, e tra livello corticale e limbico. Favoriamo così l'integrazione della comunicazione e, quindi, relazioni di benessere, ed è questo che vogliamo promuovere all'interno del gruppo. Far sperimentare momenti di reale integrazione nel processo supervisionivo diventa così un momento di apprendimento molto efficace.
- *Forme vitali*: "... il movimento mentale include movimenti immaginati, come quando ci prepariamo a eseguire un movimento fisico o si forma nella nostra mente un'immagine..." (Stern, 2010, pag. 19). Fare attenzione alle forme vitali per noi significa attenzione a un processo che rianima parti spente. "... Immaginare l'esecuzione di una particolare azione genera uno schema di attività cerebrale simile a quello che verrebbe prodotto se quell'azione venisse realmente eseguita. Nell'osservatore è presente, cioè, un movimento virtuale" (Ibidem, pag. 19). Ci sono già vita nuova e nuove direzioni. Significa, quindi, cura e interesse nell'attivare un processo mentale che includa movimenti immaginati, suoni, memorie, colori, per attivare nuove connessioni, come anche le scoperte neurobiologiche hanno confermato.
- *Ginnastica mentale*: impariamo a integrare i nostri livelli mentali attraverso un'alternanza tra strutture dei due emisferi, in una vera e propria ginnastica mentale. Questo ci guida nel definire il *setting* di *Unaltravisione*, attraverso una strutturazione di attività e momenti in cui si alternino attivazioni ed esercitazioni tipiche dell'emisfero destro – quindi sincretiche, creative, analogiche –, a esercizi da emisfero sinistro – quindi analitici, logici, consequenziali –.
- *Partire da destra*: in questa ginnastica curiamo che la partenza del processo e dei vari passaggi sia sempre da destra, riproducendo il processo naturale di "*relazionalità analogica*" di cui parla

Meares (in Marzocchi, 2015), e che ciascuno di noi ha sperimentato nelle sue prime relazioni, nelle quali sono i due emisferi destri che entrano in contatto. Meares, infatti, suggerisce di utilizzare una modalità di comunicazione analogica, in cui si riproduca ciò che avviene nei primi contatti vocali e sonori tra madre e bambino: un linguaggio sintetico ed estremamente semplificato dal punto di vista sintattico, ma caratterizzato da forte emotività, che si esprime con i suoni, il tono e le inflessioni vocali. Un'indicazione che, nata in campo terapeutico, riteniamo valida anche per il contesto supervisionivo.

- *Curiosità*: agiamo e promuoviamo nel gruppo un atteggiamento di genuina curiosità, il guardare all'altro, a sé, e soprattutto alla relazione, come a una realtà da percepire e scoprire, e non da pre-definire. Un atteggiamento che ci consente di evitare due errori di cui parla Di Lernia (2012): ignorare l'altro, riducendolo a “*identico a me*”, e ignorare noi stessi, come se fossimo fuori dalla relazione.
- *Fiducia*: se guardiamo alla nostra relazione con curiosità, è perché siamo fiduciosi che può essere vitale e generativa (Di Lernia, 2012). Pensiamo che promuovere quest'atteggiamento di fiducia in sé, nell'altro, nel gruppo, ed anche tra colleghi – se in co-conduzione –, agisca come un modellamento efficace, non solo della relazione nel qui e ora della supervisione, ma anche di quella con i clienti dei partecipanti, conduttori compresi. Collegiamo questa visione della fiducia a quella che, in Analisi Transazionale, si definisce *OKness*. Chi è in questa posizione si sente uguale nella differenza: io sono ok come te, pur essendo diverso da te che sei ugualmente ok. Il suo sarà, quindi, un atteggiamento di ascolto autentico, per capire il punto di vista dell'altro e integrare su quest'aspetto più approcci differenti, necessari alla ricerca in comune di una soluzione.
- *Lentezza*: il processo che favoriamo è in analogia con quello evolutivo. All'inizio della nostra esistenza, abbiamo avuto bisogno di tempo per costruire le nostre relazioni, e in questo tempo abbiamo fondato le basi delle nostre competenze relazionali e dei modelli che agiamo nelle nostre interazioni. La percezione di me e dell'altro, la fiducia e la curiosità, l'integrazione e la sintesi, hanno bisogno di un tempo adeguato, di calma, di lentezza. Procediamo quindi senza fretta, dando tempo pur gestendolo.
- *Comunicazione collaborante*: aderiamo alla definizione di Cassoni (2004) per la quale, facendo riferimento alla Neurobiologia, questo tipo di comunicazione si sviluppa da processi integrativi e “*avvia processi di risonanza e sintonizzazione affettiva...*”(pag. 106). Nell'ambito di una relazione “*... funziona come catalizzatore dell'allineamento di stati della mente tra i due*

interlocutori” (pag. 106). Quindi, consente ai partecipanti alla supervisione di moltiplicare energia e connessioni, e permette di “*ampliare la competenza della nostra mente*” (pag. 107).

- *Processo parallelo*: nella nostra formazione ed esperienza professionale sappiamo che questo processo si attiva nella relazione di supervisione, dove simmetricamente si riproduce ciò che avviene tra supervisionato e cliente. Ed è per questo, che può essere utilizzato sia per comprendere a fondo questa relazione, sia per acquisire informazioni importanti per tutti i partecipanti al processo supervisivo. Le basi neurobiologiche del processo parallelo sono proprio quei processi di allineamento delle menti e di sintonizzazione affettiva che, in un contesto come quello di *Unaltravisione*, avvengono a livello di tutto il gruppo, in una co-regolazione complessa che andrà a potenziare la possibilità di nuove connessioni e nuove opzioni. Da un punto di vista antropologico ciò significa che il processo parallelo, che potremmo leggere come una sorta di perturbazione, è in realtà un’occasione favorevole, poiché consente di riorganizzare le menti dei partecipanti in modo più adattivo, complesso e flessibile. Ciò che in apparenza può sembrare un “errore”, cioè qualcosa che ci porta fuori dal “bersaglio del conoscere”, in realtà diventa uno strumento potente di comprensione, come anche la filosofia della conoscenza ci suggerisce (Antomarini, 2007).

Il modello in azione

1.1 Setting interno ed esterno

Vorremmo iniziare ricordando la frase di Marcel Proust: “*Ogni lettore, quando legge, legge sé stesso. L’opera dello scrittore è soltanto una specie di strumento ottico che egli offre al lettore per permettergli di discernere quello che, senza libro, non avrebbe visto in sé stesso*”. (Proust, pag. 554, 2012). Così l’incontro di questo gruppo è fatto dai partecipanti, dal loro grado di disponibilità alla comunicazione inferenziale, ovvero quanto può essere trasmesso da una mente all’altra, attraverso la sintonizzazione tra intenzioni, emozioni e percezioni.

Quando comunichiamo, cerchiamo continuamente di comprendere, di inferire le intenzioni dell’altro. E l’uso della musica, dei dipinti, delle sculture, degli odori, dei sapori, della poesia e della letteratura aiuta ad avvicinarsi là “dove l’altro si trova” con la sua storia, con quello che ha vissuto, sentito, immagazzinato.

In questo viaggio con i sensi, la lentezza aiuta facilitando la composizione attenta alle “stonature” e integrata tra le persone e tra persona e ruolo professionale. Procedendo con calma, diamo tempo a emozioni, percezioni e pensieri di tutti di integrarsi e di costruirsi uno spazio mentale stabile, che si

riverserà sui clienti dei supervisionati; le immagini formatesi rimangono come un accompagnamento professionale efficace, chiaro e piacevole. Ci apprestiamo, ogni volta, a essere un concerto, anzi più concerti, e i nostri strumenti sensoriali ci narrano di deserti e diluvi emotivi e si aprono a musiche più vivibili. L'arte, in ogni sua forma, diventa preziosa perché pone l'accento in modo nitido su alcuni passaggi, e così il ricordo di quella supervisione rimane vivo nella mente dei supervisori e dei supervisionati, usufruibile automaticamente e senza sforzo.

Come supervisori, abbiamo curato fin dalle ore precedenti il luogo dove lavoreremo per una giornata, perché *“ci parla e racconta le nostre storie, ci accoglie o ci respinge con il linguaggio degli spazi e degli oggetti. Gli spazi, pensati spesso soltanto nella dimensione estetica, nello scenario visivo dei volumi architettonici e del design d'arredamento, hanno in realtà una corporeità prima di tutto tattile, e poi anche olfattiva, uditiva, capace di accogliere o respingere, di entrare in sintonia o 'distonia', contrasto, contraddizione, impedimento o accordo, affinità, corrispondenza, con i corpi e la loro mobile sensorialità”* (Pesenti, 2010, pag. 79). Abbiamo curato anche noi stesse con il riposo, il cibo, la visione di un film o di una mostra, lo scambio di emozioni e di idee sul metodo, prima di incontrare le dieci-dodici persone del gruppo in modo da essere pronte ad avere attenzione per gli eventi dinamici che compariranno nel gruppo.

1.2 Il primo movimento del gruppo

Il primo focus di attenzione è sulla *costruzione del gruppo*: spesso sono persone che non si conoscono e c'è da creare un clima di lavoro sufficientemente buono.

Dopo un giro di presentazioni, si comincia, con la domanda ai partecipanti: *“Perché avete scelto Unaltravisione in questo momento della vostra professione?”*, domanda che ha l'obiettivo di ridurre la passività e di sottolineare che le ore che passeremo insieme sono in un continuum nel loro processo decisionale e professionale.

In un gruppo di counselor e coach con cui abbiamo lavorato, ci sono state risposte sorprendenti a questa domanda, evidentemente suggerite dal titolo stesso della supervisione⁴

Prima il piacere e poi il dovere

Ho voglia di creatività

Cerco una relazione elastica

⁴ *“Le emozioni mascherate nel colloquio di coaching e di counseling”* - Bologna, 19 novembre 2016.

La chiave della vita sta nella relazione, ho bisogno d'altro nel tempo liberato
Cerco un tempo slow
Voglio uscire da griglie di lettura
M'interessa "un punto di vista strambo"⁵ come i volti e i paesaggi di Dalì
M'incuriosiscono i nuovi paradigmi
Non voglio morire lentamente come dice Pablo Neruda

La domanda che ci sorge dentro è: "Sono persone già allenate, o che si sono sintonizzate velocemente con noi conduttrici, oppure si sono adattate?" C'è da scoprirlo, e per chiarire e rilevare lo stile contrattuale, poniamo una seconda domanda che è anche un assaggio del lavoro che faremo: "Se ci fosse un gusto, un suono, una sensazione tattile, un odore, un panorama, un quadro che possa definire meglio questa decisione, quale sarebbe?".

Sono i primi passi da cui i partecipanti cominciano a capire il tenore di "tutta la passeggiata", tra emozioni, pensieri, limiti, risorse, insight, armonie e disarmonie, suggestioni e realtà:

Il cibo etnico mi fa sognare
La sabbia che chiude i buchi tra i sassi
Le tavole degli oculisti. Abbiamo prospettive diverse se cambiamo posizione
Onde sulla sabbia che sconvolgono la sabbia
L'uscita a vela dal porto di Riccione
Il rifugio sul Monte Rosa
Oli essenziali nella SPA
Iniziava a schiarire
Guardare dall'alto con distacco
Faggi rossi e l'acqua che scava

In questo gruppo la ginnastica tra emisferi è già cominciata, e l'integrazione tra sistema limbico e corticale è da consolidare. Ognuno ha risposto con il senso che gli è più congeniale.

<<"Senti", disse il Piccolo Principe, "noi svegliamo questo pozzo e lui canta">> (Antoine de Saint-Exupéry, in Giovannini, Meli, 2016, pag. 114).

⁵ <https://youtu.be/cRDVYnDR--c> , Zecchino d'oro, 2011.

“Udito: per ascoltare le parole e la musica; per giocare a riconoscere gli amici, anche a occhi chiusi; per scoprire che c'è anche un “modo” di parlare, oltre che un contenuto, e che questo modo non verbale ci dice molte cose importanti; per scoprire che c'è un modo bellissimo di ascoltare che si fa non solo con le orecchie ma con tutto il corpo, con lo sguardo attento, con la postura, pronti a ricevere le parole dell'altro come un regalo.”
(Ibidem, pag. 114).

Il terreno per insight è pronto, un terreno che permette *“momenti di lampo di comprensione reciproca e personale, formativi di nuovi comportamenti”* (Capantini et al., 2012, pag. 3).

1.3 Secondo movimento: il contratto

Il secondo passo è la costruzione del *contratto di gruppo*, che fa da cornice al successivo *contratto individuale*. Come avviene per una perla, che può nascere solo se l'ostrica si dischiude e permette al granello di sabbia di entrare, la metafora che ciascuno ha espresso nella fase precedente consente una prima esplicitazione di obiettivi, che si chiariranno durante il processo di contratto.

In un altro gruppo, composto da counselor professionisti con quattro anni di anzianità di lavoro, quindi a un altro grado di formazione rispetto al gruppo precedente, si percepiscono il livello corticale e limbico più integrati. E si presuppone un minor lavoro di chiarificazione nello stipulare un contratto preciso con il gruppo. Contratto che intravediamo a un livello ancora non esplicito e non condiviso:

Voglio affrontare la questione del conflitto

Sono venuta per stare bene dopo un colloquio

Non so se so gestire il dolore della scelta

Ho bisogno di nuovi spazi

E si lavora per renderlo esplicito cominciando a occuparci di un caso di un partecipante, e la domanda per il supervisionato è: *“Portaci lì con te, dacci gli elementi per stare lì con te”*.

Francesco ci chiede di supervisionare il suo ruolo di coordinatore di cooperativa in un team di quattro colleghi impegnati nella fondazione di una comunità di reinserimento per

tossicodipendenti. Dalle prime battute Francesco mostra che c'è qualcosa che gli è difficile dire, e che è per lui generatrice di convinzioni limitanti, contraddistinta dalla posizione e dal pensiero eludente “o questo o quello”.

Con il seguito del racconto, ci fa intravedere il suo mondo interiore fatto di polarità tra Francesco persona e Francesco nel ruolo di coordinatore, tra “io e loro”, di contatti tra due cooperative, di relazione tra lui e le persone che abitano nelle case limitrofe alla comunità impaurite e preoccupate, di rapporti tiepidi tra lui e le istituzioni che invece dovrebbero aiutarlo, incoraggiarlo.

La sua richiesta è: *“Come ascolto questi nuovi collaboratori e come li posso valorizzare?”*

Domanda generica, che aiutiamo a bonificare da illusioni e generalizzazioni parlando con lui, prima di tutto, dei suoi indicatori di risultato, accarezzando la sua parte razionale, dando spazio a un pensiero integrante “questo e quello”. Francesco, piano piano, smette di usare i “però”, i “ma”, gli “invece”, segnale che sta per avvicinarsi a qualcosa di nuovo.

La domanda: *“Come ti boicoterai nel tuo lavoro di costruzione del team verso questi risultati?”* svela un Francesco spaesato: non riesce a parlare, non trova le parole se non “*non capisco*”.

1.4 Terzo movimento: il campo intersoggettivo

La nostra attenzione in questa fase si rivolge al gruppo per facilitare la *costruzione del campo intersoggettivo*, e stimolarne e potenziarne la consapevolezza: alla domanda che facciamo *“dacci gli elementi per essere lì con te”*, fa poi eco la domanda per tutti *“quale canale sensoriale è aperto, per stare in comunicazione con quanto espresso dal collega?”*. In gruppo questo fenomeno si moltiplica e genera occasioni potenti di cambiamento.

Continuiamo con l'esempio precedente: in un momento di passività di Francesco, un partecipante, Cesare, si concede di cominciare a canticchiare “I Believe I Can Fly” di R. Kelly. (Credo Di Poter Volare). Cesare sta ascoltando con intensità, si è sintonizzato empaticamente ed ha sentito la paura e le potenzialità di Francesco.

Il gruppo attonito, che è stato fino ad ora in silenzio o ha dato consigli o giudizi, sorride. Ascoltiamo la canzone dallo smartphone:

Ero solito credere che non sarei potuto andare avanti

E che la vita non fosse che un'orrenda canzone

*Ma ora so il significato del vero amore
Sono appoggiato alle braccia eterne
Se posso capirlo, allora posso farlo
Se ci credo e basta, non ci vorrebbe nulla a farlo*

(Riti.)

*Credo di poter volare
Credo di poter toccare il cielo
Ci penso notte e giorno
Spiego le mie ali e volo via
Credo di poter librarmi
Mi vedo correre attraverso quella porta aperta
Credo di poter volare, credo di poter volare
Oh credo di poter volare*

*Vedi, ero sull'orlo di una rottura
A volte il silenzio può sembrare così forte
Nella vita ci sono miracoli che devo compiere
Ma so che prima inizia dentro di me*

*Se posso capirlo, allora posso farlo
Se ci credo e basta, non ci vorrebbe nulla a farlo
(Rit.)
Potrei crederci?*

*Se posso capirlo, allora posso farlo
Se ci credo e basta, non ci vorrebbe nulla a farlo
(Rit.)
Se solo spiego le mie ali
Posso volare, posso volare, posso volare
Se solo spiego le mie ali
Posso volare*

Alla fine Francesco può dire: *“La paura mi boicotta e se non la condivido non mi fa godere niente. Questo è come mi boicoterò?”*. L’Io Osservante di Francesco si è disincagliato.

E il gruppo rimanda le proprie emozioni che ora trovano il permesso per uscire, come ha fatto Francesco: *avevo paura, ho sentito tutta la mia vulnerabilità, sono molto triste, sono altrove, sento impotenza*.

La relazione che si è creata nel gruppo stimola il pensiero critico e creativo, introducendo elementi di dubbio nelle convinzioni pre-formate che aveva Francesco prima di iniziare la Supervisione. Ecco, quindi, che il pensiero “questo e anche quello” può rivelarsi come un possibile stimolatore per qualcosa che era difficile a dirsi, poiché lascia più spazio alla complementarità del pensiero e dell’emozione e alla valenza di altri punti di vista, e più spazio al mostrarsi anche se fragili.

La magia di lavorare in gruppo si è ripetuta ancora una volta! Possono tutti dichiarare le proprie emozioni! E il contratto è esplicitamente chiarito. Si può lavorare anche se vulnerabili. Francesco usa le parole “anche” e “inoltre”, rivelando questo inizio di ristrutturazione del pensiero e di apertura verso la condivisione di un’emozione e, ora, si dirige verso qualcosa che intravede.

La possibilità di narrarsi a sé e al gruppo, in presenza di una conduzione facilitante e protettiva, consente di sollecitare il disvelarsi della memoria esplicita e implicita, e queste esperienze di intimità ed empatia aprono a possibili trasformazioni di convinzioni copionali.

Alla domanda *“Rispetto a quello che hai ascoltato, dove sei?”* fa risonanza, successivamente, *“Rispetto al contratto dove siamo?”*. Riportiamo, a tal proposito, un momento di una supervisione per docenti della scuola secondaria.

Il supervisionato è Federico, un appassionato docente di Educazione Musicale, diplomato in violino, che aveva chiesto di trovare strategie educative per aiutare alcuni allievi a “non rompere il ritmo” del lavoro in classe. Federico aveva raccontato i numerosi interventi individuali di questi studenti e di come queste deviazioni “interrompessero il concerto”, portando altri allievi a soffrire e ad “abbandonare il teatro” della lezione.

Federico aveva ascoltato differenti suggerimenti dei colleghi che avevano messo a sua disposizione le loro esperienze didattiche e di gestione della classe. Il gruppo aveva posto l’accento del lavoro sulla capacità dei vari studenti di interagire tra di loro come un’unica orchestra affiatata e coesa.

A questo punto del processo, ci è venuta l'intuizione di fare sperimentare al gruppo il "tamburo del cuore". Ad ogni partecipante è stato dato uno strumento a percussione (tamburo, timpano, bongo, cembalo, legnetti, ovetto...), ed è stato invitato a eseguire un unico ritmo: piano, leggero, allegro, forte e fortissimo. Trovata la sintonia e acquisito un ritmo condiviso, il gruppo ha iniziato a costruire un ensemble ritmico. Il tamburo, ad esempio, batteva sul movimento 1 e 3, i cembali in levare sul 2, i legnetti sul 2 e sul 4 e così via. Ogni strumento, pur nel rispetto del ritmo dei quattro/quarti, ha partecipato in una maniera unica e speciale, suonando diversamente il suo ritmo pur facendo parte armoniosamente di un tutto. Dopo poco tempo, il gruppo suonava "un brano" con una sua anima e una sua melodia.

Questa esperienza è stata vissuta da tutti con curiosità ed entusiasmo; appena terminato di suonare, abbiamo chiesto a Federico dove fosse rispetto a tutto ciò che aveva ascoltato e che era accaduto durante questa sessione formativa.

"Suonare le percussioni in questo modo con voi", inizia, "mi ha ricordato di come ogni studente ha bisogno di fare esperienza che egli è meno importante di tutta l'orchestra; il valore dell'insieme che abbiamo creato è stato speciale! Per non confonderci, abbiamo dovuto diventare autonomi dal contesto, concentrarci su noi stessi, sul nostro ascolto interno. Forse i miei studenti individualisti hanno bisogno di questo: concentrarsi su di loro, invece che disturbare la classe".

"E il gruppo", proseguiamo, "dov'è rispetto al contratto con Federico"?

"Anche per me è stato così: Io dovevo battere in levare in 2 e in 4", dice Letizia, "e ho dovuto dimenticarmi del mio vicino che, con le maracas che suonavano continuamente, mi confondeva."

"Ognuno di noi ha acquistato una padronanza dello strumento nella sua diversità di esecuzione: forse non sono cose, Federico, che puoi dire ai tuoi studenti, ma far loro sperimentare che l'ascolto può passare solo dall'interno di loro stessi, verso l'esterno del gruppo classe", riflette Filippo, "Un po' come abbiamo fatto noi! Fino a che ti abbiamo dato dei consigli, non li sentivi tuoi, ma quando abbiamo suonato assieme, abbiamo dimostrato che la nostra orchestra improvvisata può produrre qualcosa di più armonioso di Celeste che suona i cembali da sola...il che è una bella soddisfazione!"

“Visto che mi citi”, interviene sorridendo Celeste, “condivido l’importanza di saper tenere insieme la classe come obiettivo di ciascuna individualità, un po’ come hanno fatto le conduttrici con noi”.

“Quale emozione, quale nuovo pensiero che prima non avevi?” e al gruppo “Qual’ è la vostra altravisione?”, chiediamo.

È un continuo “farsi carico”, per energizzare il gruppo. Ci sentiamo direttore d’orchestra, concertisti e solista sul palcoscenico, in un *unicum* di benessere adulto.

Su questo palcoscenico, tra un pezzo e l’altro, il silenzio attivo è una parte integrante e integrata del processo di gruppo: stimola i pensieri lasciando spazi personali e temporali di riflessione, dove ognuno può essere il protagonista della sua scena. Il silenzio diventa risorsa, e permette a ognuno di entrare in contatto con le emozioni degli altri, per ascoltare ciò che voce non ha, per lasciare spazio a ciò che non fa rumore.

*“Esiste qualcosa di più grande e di più puro
rispetto a ciò che la bocca pronuncia.*

Il silenzio illumina l'anima, sussurra ai cuori e li unisce.

Il silenzio ci porta lontano da noi stessi,

ci fa veleggiare

nel firmamento dello spirito,

ci avvicina al cielo;

ci fa sentire che il corpo

è nulla più che una prigioniera,

e questo mondo è un luogo d'esilio.”⁶

1.5 Il quarto movimento: processo parallelo e metanalisi

Guardiamo, adesso, al *processo parallelo* e ci diamo un buon tempo per fare *metanalisi*⁷ su quanto è accaduto nel processo di gruppo. Ripartiamo dall’esempio del caso di Francesco, descritto nel paragrafo precedente:

⁶ Gibran Kahlil, “Le ali spezzate”, pillole BUR, edizione digitale in prosa, 2008, pag. 50.

⁷ Utilizziamo questo termine, mutuato dalle scienze statistiche, nell’accezione che ne fa Gene Glass (1970), che lo applica a educazione e psicologia: si tratta in sostanza di fare una sintesi di dati emersi nella supervisione, alla luce del processo parallelo, in modo da facilitare in chi partecipa un ancoraggio cognitivo a quanto sperimentato.

il conflitto interiore di Francesco nasceva da pensieri e convinzioni limitanti che lo spingevano ad agire in modi discordanti o, addirittura, opposti tra loro, causando un blocco che gli impediva di prendere una decisione soddisfacente. Il lavoro del gruppo ha stimolato in lui l'elaborazione di una soluzione funzionale, pensando a ciò che potrebbe integrare, tra il suo ruolo e l'uomo che oggi è.

Una volta che Francesco ha potuto fare questo successivo passo, accompagniamo il gruppo a vedere il processo parallelo: specifichiamo che è avvenuto tra Francesco e il gruppo quello che è avvenuto tra Francesco e il suo team. Questa nuova visione, e il precedente intervento di Cesare, aiutano i partecipanti ad emergere dalla passività: dal gruppo emerge il tema del valore della fratellanza e della costruzione dell'intimità, mentre Francesco continua nei suoi insight. Rivela, allora, che è figlio unico, non sposato, e che non è abituato a condividere qualcosa come accade con i fratelli. Lavorare in un team di colleghi, schermato dal ruolo, era l'unica possibilità che gli era stato accettabile pensare. Una decisione che poteva dare false sicurezze e inficiare il risultato professionale, proprio mentre l'obiettivo era costruire buone fondamenta e dare solida struttura al gruppo dei colleghi.

Per svolgere bene il suo ruolo e ridurre la possibilità di boicottaggio, decide che può chiedere alla cooperativa un supervisore per il team building. Con queste nuove convinzioni supportive, Francesco può far emergere tutto il suo potenziale di leader efficace nel delicato momento di costruzione del team. Questa ultra-visione gli ha offerto una nuova finestra dalla quale osservare la realtà della propria vita lavorativa da un punto di vista meno limitante, rendendo consapevole ciò che prima non era.

La metanalisi conclude la sessione di supervisione e contribuisce al processo di autonomia. Si svela il processo mentale del conduttore e quindi il supervisionato si sente veramente alla pari, e ha la possibilità di esprimersi, di capire, di far notare le stonature e le armonie.

“Ogni studente suona il suo strumento, non c'è niente da fare. La cosa difficile è conoscere bene i nostri musicisti e trovare l'armonia. Una buona classe non è un reggimento che marcia al passo, è un'orchestra che prova la stessa sinfonia. E se hai ereditato il piccolo triangolo che sa fare solo tin tin, o lo scacciapensieri che fa soltanto bloing bloing, la cosa importante è che lo facciano al momento giusto, il meglio possibile, che diventino un ottimo triangolo, un impeccabile scacciapensieri, e che siano fieri della qualità che il loro contributo conferisce all'insieme. Siccome il piacere dell'armonia li fa progredire tutti, alla musica. Il problema è che vogliono farci credere che nel mondo continuo solo i primi violini” (Pennac, 2010, pag. 56).

La metanalisi termina con l'invito a leggere, nel processo relazionale, ciò che è stato oggetto di supervisione con alcuni strumenti che l'Analisi Transazionale offre (ad es. Giochi, Triangolo Drammatico, Contratto, Simbiosi). E invitiamo i partecipanti appartenenti ad altri approcci teorici a fare lo stesso con gli strumenti a cui fanno riferimento, in modo da favorire quello scambio di saperi di cui parlavamo all'inizio.

Collegandoci a quanto emerso, proponiamo di rileggere articoli per approfondire la parte teorica emersa durante la Supervisione e diamo una bibliografia sugli argomenti trattati.

Ogni sessione termina anche con l'invito a nutrirci di eventi artistici, letterari, naturalistici e a cercare o darsi riconoscimenti positivi, in modo da far rimanere attive e vitali le varie parti del cervello. In analogia a quanto abbiamo fatto come conduttrici, l'invito è a utilizzare l'immaginazione che è *“la qualità che ci distingue dalle altre specie animali ed è una dotazione permanente dell'uomo”*.⁸

1.6 Un esempio di modello in azione

Illustriamo, con quest'ultimo esempio, alcuni degli aspetti descritti in precedenza. Si tratta di un caso di Counseling Propriamente Detto, in cui è emblematico *l'uso dei sensi nella supervisione*:

Stella, counselor che lavora come docente ai corsi PON - Inclusione Sociale e Lotta al Disagio, chiede al gruppo di *“aiutarla a dare una risposta credibile”* a qualche allievo che, in aula, l'attacca dicendo che i suoi interventi non servono a niente nelle loro drammatiche situazioni di vita. E continua dicendo *“Sono una privilegiata mi sento in colpa perché non ho fatto fatica come loro”*.

Chiediamo al gruppo quale gusto hanno le parole di Stella:

Il salato delle lacrime

Agrodolce

Gelato al pistacchio

Fiordilatte

Vaniglia e cioccolato

Thè verde

⁸ Pietrini P., Comunicazione Verbale, Convegno *“Dall'anima alla mente”* San Miniato (Pisa), 11 Marzo 2017.

Troppo dolce

Piatto di sapori misti

Pane raffermo

Latte di soia

Il gruppo quindi parla di sapori confusi, non definiti, sia salati che dolci, ambivalenti: il pane non ha più il bel sapore del pane fresco, il latte di soia ha un sapore tra il salato e il gusto di legumi, vaniglia e cioccolato due gusti così lontani e dai colori così diversi, agrodolce sapore dolce e forte. Questa galleria di sapori ci dice molto, ci parla di indeterminatezza nella richiesta che trattiene sapori chiari e rispecchia una domanda poco precisa. I partecipanti, intuitivamente, sanno che Stella non è riuscita a esplicitare che cosa vuole.

Stella risponde: *“mi sento impotente e anche scoperta perché, mentre cerco una risposta credibile da dare a chi mi svaluta, penso che va bene così perché non c'è soluzione, non c'è risposta. Quello che cerco è stare serena”*. Emergono il desiderio e la necessità di Stella di stare, da una parte con ciò che le è noto nella sua zona di agio, dall'altra con ciò che non conosce ancora e, quindi, con la possibilità di sbagliare, con l'incertezza dell'esito, con ciò che non le è abituale.

Stella continua con una richiesta ancora indefinita, proprio come i sapori, e sta rivelando che chiede aiuto “ma sa” che non crede di poterlo avere. Il processo verso la chiarezza continua, piano piano, e ci accorgiamo che il gruppo evita transazioni competitive e rimane nell'indefinito (come i gusti), come se percepisse difficoltà, stress, perdita di riferimenti, pericolo di rottura di un sistema di equilibrio precario, anche se conosciuto: sono l'espressione del controtransfert, dei segnali di disagio e di fragilità di Stella.

Sappiamo che la supervisionata si sente forse inefficace, scoperta e che vuole essere serena. Il gruppo la accoglie, le “fa spazio”, da “il benvenuto” alla professionista e alla donna che è, la lascia essere la protagonista della sua scena, non interrompendola quando parla ed elabora ad alta voce pensieri e riflessioni. Il meta messaggio dal gruppo è: “Siamo onorati di ascoltare il tuo mondo”. Accoglie le sue debolezze: Stella ha la possibilità di fare questa esperienza di “non giudizio” e di fare un check dei punti di forza e di debolezza, di vedere con serenità le opportunità e i rischi del cambiamento desiderato.

L'uso del gusto è stata una buona base di partenza, ha aiutato ad evitare giudizi ed ulteriori svalutazioni che avrebbero rigettato Stella nel suo senso di colpa, e dato il via ad

un'escalation di sfida che l'avrebbe fatta sentire ancora insoddisfatta e in colpa con il suo utente.

In questo processo, caratterizzato da “qualcosa” che lei e il gruppo cercano di evitare e “qualcosa” a cui cercano di avvicinarsi, Stella è uscita dal gancio simbiotico che aveva lanciato al gruppo.

Al termine esprime gratitudine per chiarezza ottenuta dal lavoro fatto in gruppo. Infatti, ha saputo riconoscersi perseveranza, capacità di compiere con volontà e costanza nel tempo azioni sistematiche e coraggiose finalizzate al raggiungimento dei suoi obiettivi lavorativi, nonostante gli ostacoli e gli scoraggiamenti che, nel corso degli anni, le si sono presentati.

Riportiamo alcuni feedback al termine del lavoro fatto, che hanno il sapore della crescita:

Esco con un'altravisione

È arrivato un messaggio a pioggia su tutti gli ambiti della mia vita

Chi incontrerà Stella sarà fortunato perché si è rinnovata

Mi sono “sentita”, ho voglia di lavorare libera.

Sia il supervisionato, sia il gruppo vanno verso l'autonomia (Ranci, 2016).

Conclusioni

La nostra esperienza di gruppi di *Un'altravisione* ci ha mostrato che la crescita, nella consapevolezza e responsabilità, conduce i supervisionati verso scelte di vita e lavorative in linea con i propri valori e identità, rafforzando così la loro autonomia.

Inoltre, l'individuazione di obiettivi autodeterminati e la sperimentazione di azioni concrete, accostate a percezioni, emozioni e ricordi, permettono ai membri del gruppo un allargamento della propria area di Competenza.

Quando il supervisionato comincia a impegnarsi per il futuro desiderato utilizzando le proprie potenzialità, tende in modo naturale a mostrare al gruppo le sue abilità e i suoi talenti: quando succede ciò, le aree di Competenza e di Autonomia si potenziano.

Il senso di autorealizzazione e la felicità che ne conseguono sono, a nostro parere, una potente risorsa psicologica; e questa stimola un circolo virtuoso che, autoalimentandosi, produce benefici importanti sul piano fisico, emotivo, cognitivo e comportamentale.

“La fiducia che si crea in un procedere contrattuale garantisce e rende possibile dare e accettare interventi di rispecchiamento, che sviluppano la capacità riflessiva di ciascuno” (Fonagy, 2001).

Riassunto

Le Autrici descrivono *Unaltravisione* come un modello supervisionario che promuove l'integrazione tra livelli della mente. In questo processo guidano il gruppo dei partecipanti a utilizzare sia l'emisfero destro sia il sinistro, in una sorta di “ginnastica mentale”, che favorisca una maggior comprensione delle relazioni con i propri clienti, sostenendo e potenziando lo sviluppo professionale.

Facendosi orientare da alcune parole guida, le Autrici illustrano i loro riferimenti -non solo teorici- che si traducono poi nei passaggi decisivi del loro modello: quelli della Neurobiologia e dell'Analisi Transazionale, oltre a quelli dell'Andragogia, dell'Intersoggettività, delle Teorie dell'Attaccamento. Strumenti che, tra loro integrati nella struttura del setting, rendono il processo supervisionario particolarmente efficace e potente, come illustrato da alcuni esempi.

Bibliografia

ANTOMARINI B., *Pensare con l'errore. Il bersaglio mobile della conoscenza*, Torino, Codice Edizione, 2007.

BERNE E., *Transactional Analysis: a systematic individual and social psychiatry*, NY, Grove Press, 1961 (tr. it. *Analisi Transazionale e Psicoterapia. Un sistema di psichiatria sociale ed individuale*, Roma, Astrolabio, 1971).

BERNE E., *Games People Play*, NY, Grove Press, 1964, (tr. it. *A che gioco giochiamo?* Milano, Bompiani, 1967).

BOULEZ P, CHANGEUX J.P., MANOURY P., *Les neurones enchantés, le cerveau et la musique*, Odile Jacobs, 2014 (tr. it. *I neuroni magici, musica e cervello*, Roma, Carocci editore, 2016).

BOWLBY, J., *A secure base. Parent-Child Attachment and Human Development Healthy*, London, Routledge, 1988 (tr. it. *Una base sicura*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1989).

CAPANTINI L., GIOVANNINI D., GRASSI S., RICCI L., “Un insegnamento incarnato. Il contributo delle neuroscienze tra intersoggettività e forme vitali”, in *Neopsiche - Rivista di Analisi Transazionale e Scienze Umane*, n. 12, Torino, Ananke Editore, 2012.

CASSONI E., “Il processo parallelo tra supervisione e terapia, occasione di reciprocità”, *Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane*, n. 42, Milano, La Vita Felice, 2004, pp. 99-116.

CASSONI E., “Quando nasce un gruppo”, in *Gruppi in movimento, Quaderni di Psicologia Analisi Transazionale e Scienze umane*, n° 65/66, La Vita Felice, 2016, pp. 62-85.

- CLARKSON P. (1981), <https://www.scribd.com/document/351100/Clarkson-Group-Imago> (tr. it. "Imago gruppale e stadi di sviluppo del gruppo", in *Neopsiche, Rivista di Analisi Transazionale e Scienze Umane*, n.16, anno B, Torino, Ananke editore, 1991).
- DI LERNIA F., "Scoprire di esistere", *La parola e la cura, Dossier: Il counseling: conversazione, narrazione, scoperta*, Autunno 2012.
- ENGLISH F. (1975), "The three cornered contract" da *Analyse Transactionelle et emotions*, 1992, (tr. it. "I contratti triangolari e multipli", *Neopsiche, Rivista di Analisi Transazionale e Scienze Umane*, n 17/18, Torino, Ananke editore, 1992).
- ERSKINE R. G. (1982), "Supervision for Psychotherapy: Models for Professional Development", *Transactional Analysis Journal*, 12, 1982 (tr. it. "La supervisione della psicoterapia: un modello per lo sviluppo professionale", Roma, *Edizione riservata per circolazione interna all'IFREP*, 1997).
- FONAGY P. (2001), "Attachment Theory and Psychoanalysis. Other Press", (tr. it. *In <http://www.psychomedia.it/pm/modther/probpsiter/fonagy-1.htm>*).
- GIBRAN K., Al-Ajniha Al-Mutakassirah. First published 1912, India, (*The Broken Wings*, New York, Citadel press, 1957 (tr. it. *Le ali spezzate*, 2008, Milano BUR Biblioteca Univ. Rizzoli Collana: PILLOLE BUR).
- GIOVANNINI D., MELI S., *Catechesi come farla?*, Milano, Paoline Editoriale Libri, 2016.
- GRASSI S., RICCI L., *Mentre cambi sono con te*, Granada, Editorial Nazari, 2013.
- KARPMAN S., "Fairy tales and script drama analysis", *Transactional Analysis Bulletin*, 7(26), 1968, pp. 39-43. (tr. it. "Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona", Milano, *Collana: Ass. italiana formatori Edizione: 9*, Ed. Franco Angeli, 2016).
- LAVELLI M., "Primi sviluppi dell'intersoggettività e origini dell'attaccamento", *Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane* n. 50/2008, Milano, Mimesis Edizioni, pp. 26-54.
- LEVIN P., "The cycle of development," in *Transactional Analysis Journal*, XII, 1982, pp. 129-139.
- LOOMIS M., "Contracting for change", *Transactional Analysis Journal*, XII, 1: pp. 51-55, (tr. it. "I contratti di cambiamento", *Neopsiche, Rivista di Analisi Transazionale e Scienze Umane*, Torino Ed. Ananke, anno 8, n. 14, dicembre 1990, pp. 21-26.
- MARZOCCHI C., "Meares e il modello conversazionale nella cura dei traumi relazionali – attaccamento e trauma", <http://www.stateofmind.it/2015/10/modello-conversazionale-traumi-relazionali/>. <http://www.stateofmind.it/2015/10/modello-conversazionale-traumi-relazionali/>.
- MASTROMARINO R., "Un modello di supervisione", *Psicologia, Psicoterapia e Salute*, 13, 2, 2007.
- MAZZETTI M., "Supervisione in Analisi Transazionale. Un modello operativo", *Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane*, n.42/2004, Milano, La Vita Felice, pp. 73-97.
- PENNAC D., *Chagrin d'école*, Éditions Gallimard, 2007 (tr. it. *Diario di scuola*, Universale Economica Feltrinelli, gennaio 2010).

- PESENTI R., “Spazio e identità: i messaggi copionali dei luoghi abitati dai bambini”, *Neopsiche - Rivista di Analisi Transazionale e Scienze Umane*, Numero Monografico, “A.T. e terapia dei bambini”, n. 9, Torino, Ananke Editore, 2010.
- PROUST M., “*Le temps retrouvé*“, 1927, (tr. it. Alla ricerca del tempo perduto VII, Il tempo ritrovato, Milano, Edizioni Mondadori, 2012).
- RANCI D., “Gruppo individuo e società”, *Gruppi in movimento, Quaderni di Psicologia Analisi Transazionale e Scienze umane*, n° 65/66, Milano, La Vita Felice, 2016, pp. 86-110.
- RICCI L., ”Il processo di modellizzazione tra trainer e trainees”, *www.counselingitalia.com*, 2013.
- ROTONDO MAGGIORA A., “La contrattualità in Analisi Transazionale”, *Neopsiche - Rivista di Analisi Transazionale e Scienze Umane*, Anno 4, n° 8, Torino Ed. Ananke, 1986.
- SCHIFF J., *The catexis reader: Transactional Analysis treatment of psychosis*, Harper e Row, NY 1975 (tr. it di W. Galliano, C. Moiso e M. Novellino, Roma, Astrolabio, 1980).
- SIEGEL D. J., *The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*, The Guilford Press Inc and Mark Paterson, 1999 (tr. it. *La mente relazionale. Neurobiologia dell’esperienza interpersonale*, Milano, Raffaele Cortina Editore, II edizione, 2013).
- SIEGEL D. J., *The Mindful Therapist: A Clinician’s Guide to Mindsight and Neural Integration A Sensorimotor Approach to Psychotherapy*, Mind your brain, Inc, 2010 (tr. it. *Il terapeuta consapevole*, ISC Editore, 2013).
- STERN N. D., *Forms of Vitality: Exploring Dynamic Experience in Psychology, the Arts, Psychotherapy, and Development*, Oxford University Press, 2010 (tr. it. *Le forme vitali. Psicologia, psicoterapia, sviluppo ed espressione artistica dell’esperienza dinamica*, Raffaello Cortina Ed., Milano, 2011).
- STEWART I., JOINES V., *Transactional Analysis Today: A New Introduction to Transactional Analysis*, 1987 (tr. it. *L’analisi transazionale*, Garzanti Ed., Milano, 1990).
- TUDOR K., “Transactional Analysis Supervision or Supervision analyzed transactionally?”, *Transactional Analysis Journal*, XXXII, 1, January, 2002 (tr. it. “Supervisione analitico transazionale, o supervisione analizzata transazionalmente?”, *Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane*, n. 42/2004, Milano, La Vita Felice, pp. 19-20).
- YALOM IRVIN D., *Starring at the sun. Overcoming the terror of death*, 2008 (tr. it *Fissando il sole*, Neri Pozza Editore, Vicenza, 2017).