

Lo specchio interno

La formazione personale
del terapeuta sistemico
in una prospettiva europea

A cura di Luigi Onnis

FrancoAngeli

PSICOTERAPIE



I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità.

Lo specchio interno

La formazione personale
del terapeuta sistemico
in una prospettiva europea

A cura di Luigi Onnis

FrancoAngeli

PSICOTERAPIE

Copyright © 2010 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione , di <i>Luigi Onnis</i>	pag.	13
1. L'importanza della formazione personale del terapeuta familiare	»	13
2. La legislazione italiana sulla formazione alla psicoterapia	»	15
3. Gli spazi e i tempi della formazione personale del terapeuta sistemico	»	16
4. Il panorama europeo	»	16
5. Questo libro	»	20
Bibliografia	»	24

Parte prima Italia

1. Il gruppo di formazione come sistema autogestito , di <i>Paolo Bertrando</i>	»	29
1. Un esempio musicale	»	29
2. Modalità di formazione	»	31
3. Il gruppo di formazione	»	33
4. Il nostro metodo di formazione	»	37
5. Attività di gruppo	»	38
6. Esempio di un anno di attività di gruppo	»	39
7. Questioni aperte	»	41
Bibliografia	»	43

2. Il processo di appropriazione della storia familiare del terapeuta: un percorso essenziale per la formazione personale , di <i>Ana Chouhy</i>	pag.	45
1. Introduzione	»	45
2. Prima e seconda situazione di supervisione indiretta	»	47
3. Il processo di appropriazione della storia familiare del terapeuta	»	51
4. Il processo di appropriazione della storia familiare del terapeuta come parametro della sua evoluzione personale e professionale	»	55
5. Conclusioni	»	62
Bibliografia	»	63
3. Immagine della famiglia d'origine e strumenti per la formazione dei terapeuti familiari , di <i>Rodolfo de Bernart, Cristina Dobrowolski</i>	»	64
1. L'importanza dell'uso dell'immagine	»	64
2. La costruzione dell'immagine del terapeuta attraverso i film	»	68
3. Sviluppo dell'abilità di formulazione di ipotesi relazionali nel corso dei quattro anni di formazione in psicoterapia familiare. Uno studio trasversale condotto all'Istituto di Terapia Familiare di Firenze	»	70
4. Discussione e conclusioni	»	80
Bibliografia	»	81
4. Insegnare nel training attraverso domande , di <i>Lia Mastropaolo</i>	»	83
1. Insegnare nei training attraverso domande	»	83
2. Insegnare a pensare in modo sistemico per agire in modo sistemico	»	84
3. Metodologia usata durante il training	»	85
4. Capacità di passare al metalivello	»	87
5. Relazione terapeuta-allievo-gruppo	»	88
6. Lavoro sui pregiudizi	»	89
7. Analisi di contesto, tirocinio e supervisione	»	89
8. Obiettivi della formazione e abilità	»	90
9. Strumenti didattici	»	91
10. Questionari	»	92
11. Conclusioni	»	93
Bibliografia	»	94

5. La formazione personale del terapeuta a differenti livelli: l'utilità di un linguaggio analogico , di <i>Luigi Onnis, Paola Mari, Benedetta Menenti</i>	pag.	95
1. Introduzione	»	95
2. L'importanza del terapeuta come persona	»	96
3. Il lavoro sulla persona del terapeuta: un ciclo evolutivo verso la "differenziazione"	»	97
4. Rivisitare la storia: il racconto delle proprie origini	»	98
5. Modi diversi di raccontarsi: il linguaggio analogico della scultura familiare	»	101
6. Un esempio: la storia familiare di Franca, il segreto di una presenza che è assenza	»	102
7. La storia si rinnova nel tempo: la fiaba e il racconto metaforico	»	104
8. Conclusioni	»	105
Bibliografia	»	106

Parte seconda Belgio

6. La risonanza nella supervisione e nella formazione , di <i>Mony Elkaim</i>	»	111
1. Introduzione	»	111
2. La risonanza in supervisione	»	111
3. La risonanza nella formazione durante il lavoro che lo studente fa su se stesso	»	118
Bibliografia	»	121
7. Formazione e processo , di <i>Edith Goldbeter-Merinfeld</i>	»	122
1. Introduzione	»	122
2. Supervisione e terzo pesante	»	124
3. Risonanze e sistema d'intervisione	»	125
4. Formazione, supervisione e psicoterapia	»	128
Bibliografia	»	129
8. La formazione dei terapeuti familiari ed il genogramma paesaggistico: uno strumento di sviluppo personale e di supervisione , di <i>Jacques Pluymaekers, Chantal Néve-Hanquet</i>	»	131
1. Introduzione	»	131
2. Contesto della nostra pratica e descrizione del modello	»	132

3. La messa in atto	pag. 132
4. La presentazione	» 133
5. L'emergere del gioco psicodrammatico	» 135
6. Conclusioni	» 137
Bibliografia	» 139

**Parte terza
Francia**

9. Gli “oggetti fluttuanti” nella formazione sistemica: un contributo allo sviluppo personale e professionale del futuro terapeuta, di Yveline Rey e didatti del CERAS	» 143
1. Introduzione	» 143
2. Facciamo un passo di lato ed entriamo nella danza	» 144
3. Al di là delle parole, oggetti che illuminano il percorso in costruzione	» 145
Bibliografia	» 149

**Parte quarta
Spagna**

10. La persona dello psicoterapeuta nel training, di Juan Luis Linares Fernández, Susana Vega	» 153
1. Introduzione	» 153
2. L'analisi dello psicoterapeuta familiare nel percorso di formazione	» 154
3. La persona dello psicoterapeuta nel percorso di formazione	» 156
4. La persona come psicoterapeuta	» 158
5. Conclusioni	» 163
Bibliografia	» 167
Appendice I	» 169
Appendice II	» 170
Appendice III	» 172
Appendice IV	» 173

**Parte quinta
Svizzera**

11. Formazione al saper essere del terapeuta sistemico. Saper cooperare come crescita nella dimensione dell'essere, di <i>Marco Vannotti, Olivier Real del Sarte</i>	pag. 179
1. Riassunto	» 179
2. Introduzione	» 180
3. Trasmissione dei saperi	» 180
4. Il sapere come conoscenza teorica	» 181
5. Il saper fare come conoscenza procedurale	» 182
6. Formazione al saper essere	» 182
7. Saper cooperare: una prospettiva piagetiana	» 183
8. Situarsi come soggetto fra gli altri soggetti	» 183
9. L'equilibratura maggiorante	» 184
10. Protezione delle vulnerabilità e valorizzazione delle risorse	» 185
11. La dimensione etica dello scambio	» 185
12. La dimensione emozionale dello scambio	» 187
13. Il paradigma della responsabilità	» 188
14. Conclusione: condividere le proprie esperienze e accrescere la dimensione dell'essere	» 189
Bibliografia	» 190

**Parte sesta
Inghilterra**

12. Dalle abilità terapeutiche alla competenza nella ricerca: utilizzare un terreno comune, di <i>Peter Stratton, Helga Hanks</i>	» 195
1. Introduzione	» 195
2. Problematiche a cui rispondere riguardo al training sulla ricerca	» 197
3. Orientamenti della ricerca	» 198
4. Particolari sui 4 anni di training sulla ricerca all'LFTRC	» 199
5. La nostra esperienza nell'incorporare la ricerca nei 4 anni di training	» 200
6. Conclusioni	» 209
Bibliografia	» 212

**Parte settima
Grecia**

13. Attivazione delle voci interne e processo di gruppo. Training esperienziale nello sviluppo personale, di Kyriaki Polychroni, Georgos Gournas, Dionyssis Sakkas	pag. 217
1. Descrizione dell'approccio sistemico-dialettico	» 217
2. Co-creazione del sistema di training: sviluppo del gruppo e ruolo del didatta	» 220
3. Facilitare lo sviluppo del processo di formazione	» 221
4. Elaborazione del metodo e sua applicazione	» 223
5. Applicazione della SCIT al meeting dei didatti a Rodi	» 230
6. Discussione e sommario	» 233
Bibliografia	» 234

**Parte ottava
Norvegia**

14. Come comprendere il significato dello sviluppo personale e professionale nel training in terapia familiare, di Per Jensen	» 239
1. Introduzione	» 239
2. Conoscenza personale	» 240
3. Autorivelazione e incontri sfidanti	» 243
4. Opinioni sulla necessità di lavorare con la propria famiglia di origine durante il training in terapia familiare	» 245
5. Conclusioni	» 251
Bibliografia	» 252

**Parte nona
Polonia**

15. L'allievo "troppo facile" e "troppo difficile" nel training di terapia familiare, di Bogdan de Barbaro, Lucyna Drożdżovicz	» 257
1. Introduzione	» 257
2. L'allievo "troppo facile"	» 258
3. L'allievo "troppo difficile": demotivato	» 259
4. L'allievo "troppo difficile": con problemi psicopatologici	» 260

5. Conclusioni	pag. 262
6. Riassunto	» 263
Bibliografia	» 264

Parte decima
Israele

16. Il modello di training del focolare tribale (“Tribal Hotbed Training – THT”). Utilizzare le due facce dello specchio, di <i>Haviva Ayal, Sara Ivanir</i>	» 267
1. Introduzione	» 267
2. La storia dello specchio unidirezionale nella supervisione diretta	» 269
3. Il modello di training della serra tribale (Tribal Hotbed Training – THT)	» 270
4. Principi basilari del modello THT	» 271
5. Il modello THT in azione	» 272
6. Conclusioni	» 279
7. Epilogo	» 280
Bibliografia	» 280
Appendice I	» 281
Appendice II	» 282

Introduzione

di *Luigi Onnis*

1. L'importanza della formazione personale del terapeuta familiare

La formazione personale del terapeuta sistemico è il tema centrale di questo libro.

Affrontarlo significa porsi una serie di questioni, come e in che misura, nel campo della psicoterapia sistemica, si declina l'attenzione alla persona del terapeuta, al suo Sé, alla sue reazioni emozionali che, come sostengono molti, è aspetto imprescindibile di ogni formazione psicoterapeutica?

E in quali tempi e spazi deve svilupparsi questo lavoro centrato sul terapeuta come persona?

E con quali metodi e strumenti?

Questo problema della formazione personale del terapeuta è sempre stato presente nella psicoterapia sistemica.

Si pensi a quanto già alcuni pionieri della terapia familiare, quali Bowen (1976) e Framo (1996), nell'ambito della loro prospettiva trigenerazionale, valorizzassero l'importanza della storia personale del terapeuta in formazione e dei suoi rapporti con la famiglia d'origine.

Si pensi ancora alla chiarezza con cui un altro dei fondatori della psicoterapia sistemica, Jay Haly (1997) definisce l'essenzialità del ruolo del terapeuta:

“Se la psicoterapia fosse solo una questione di abilità – egli scrive – sarebbe possibile insegnarla come una serie di tecniche; tuttavia sono gli stessi terapeuti lo strumento mediante il quale le tecniche terapeutiche si esprimono e talvolta questo strumento presenta dei problemi, per l'intensità delle emozioni che, in seduta, egli può provare”.

L'attenzione per la persona del terapeuta non è, dunque, mai stata assente nel campo della terapia familiare, ma non v'è dubbio che essa ha acqui-

stato una importanza e un rilievo particolare negli ultimi vent'anni, nel quadro del profondo rinnovamento epistemologico che ha attraversato la psicoterapia sistemica (Onnis, 1994, 2007).

In che cosa è consistito questo rinnovamento?

Innanzitutto nel superamento della cosiddetta “prima cibernetica” (Watzlawick *et al.*, 1970), che propone il terapeuta come “osservatore esterno” rispetto al sistema in terapia, di cui vengono accuratamente descritti i modelli di interazione e di comunicazione e gli effetti pragmatici che essi producono sul comportamento dei membri; ciò che è inesorabilmente espulso in questa concezione e che rimane irrimediabilmente imprigionato in una insondabile “scatola nera”, è l'insieme degli aspetti soggettivi, dei vissuti emozionali dei componenti della famiglia e dello stesso terapeuta.

Ma negli ultimi due decenni, sotto la feconda influenza dei paradigmi costruttivisti, da un lato, e di quelli della complessità, dall'altro, la psicoterapia sistemica ha presentato nuove aperture e trasformazioni importanti (che nel loro insieme, per usare la definizione di Von Foester (1987), vanno sotto il nome di “cibernetica di second'ordine”): il terapeuta viene reintrodotta nel suo campo di osservazione, ridiventa parte integrante del sistema terapeutico, co-responsabile dell'evoluzione e degli esiti del processo.

Ma, più in generale, viene recuperata la dimensione della soggettività, con tutte le implicazioni affettive e le attribuzioni di significato che essa comporta, e formatori e terapeuti vengono sollecitati a esplorare non più solo le dinamiche relazionali, ma anche i vissuti personali i “mondi interni” individuali e familiari che le accompagnano, caratterizzandone il livello più nascosto e profondo.

È in questa nuova concezione, ispirata ad un'ottica di complessità (Morin, 1977) che l'attenzione alla persona del terapeuta assume particolare rilievo e si arricchisce di significati, che valorizzano la “relazione terapeutica” come veicolo emozionale ed empatico, essenziale per il cambiamento terapeutico.

E, nel processo formativo, il lavoro sugli aspetti personali e le valenze soggettive dell'allievo-terapeuta acquista un ruolo essenziale: viene valorizzato e promosso il percorso attraverso il quale il futuro terapeuta apprende ad “auto-osservarsi” e a costruire maggiori e più consapevoli capacità di conoscere le proprie reazioni emozionali, trasformandole in una risorsa per la terapia. Una sorta di “*specchio interno*”, dunque, in cui riflettersi per rendere possibile un uso terapeutico del Sé.

2. La legislazione italiana sulla formazione alla psicoterapia

I problemi di cui stiamo trattando trovano nella situazione italiana un terreno di discussione privilegiato, perché il nostro paese è stato tra i primi in Europa a darsi una legislazione che regolamentasse, in modo rigoroso, la formazione alla psicoterapia.

Il principio ispiratore è quello della “Dichiarazione sulla psicoterapia” promulgata nel 1990, dai rappresentanti di 14 paesi europei che riuniti a Strasburgo, sotto gli auspici dell’Organizzazione Mondiale della Sanità, definiscono la psicoterapia una disciplina scientifica autonoma, cioè caratterizzata da elementi di elevata specificità che, in quanto tale, richiede, per l’esercizio e il riconoscimento della professione, una formazione altrettanto specifica, ispirata a criteri di rigore e di scientificità.

Il bisogno di una cultura psicoterapeutica e di operatori competenti e adeguatamente formati alla psicoterapia è, in Italia, particolarmente sentito per ragioni storiche importanti (v. Onnis, 2009):

- a) la prima consiste nelle profonde trasformazioni dell’organizzazione dell’assistenza create dalla riforma psichiatrica che, avviata dalla legge 180 del 1978 (la cosiddetta legge Basaglia), ha posto fine alla segregazione manicomiale dei malati di mente, ha prefigurato le linee per un decentramento assistenziale e ha aperto nuove possibilità di cura, creando, quindi le condizioni per un profondo rinnovamento delle teorie e delle pratiche;
- b) la seconda ragione riguarda la posizione degli operatori che, davanti ai nuovi compiti proposti dal decentramento dell’assistenza, cominciano a sentire inadeguati i propri strumenti di intervento e a maturare l’esigenza di acquisire competenze nuove che siano più in grado di misurarsi con le nuove forme in cui la sofferenza viene ora affrontata. Se essa deve essere non più “emarginata”, ma innanzitutto “compresa”, restituita ai suoi significati, riconosciuta come parte integrante dei vissuti della persona e delle sue relazioni con gli altri, allora la psicoterapia si propone come strumento privilegiato per un processo di questa natura.

È in questo quadro storico-culturale che in Italia a partire dagli anni ’80, si diffonde l’esigenza della psicoterapia, e si apre un importante dibattito sulla necessità di definirne lo statuto e di riconoscerne l’esercizio professionale sulla base di rigorosi criteri formativi.

Per tutti questi motivi l’Italia è, come si accennava, uno dei primissimi paesi in Europa (preceduto soltanto dall’Austria) che affronta il problema della regolamentazione della formazione psicoterapeutica.

L’iter legislativo è lungo e travagliato (v. Onnis e Galluzzo, 2002), dura quasi un decennio, ma finalmente la legge 127 del 1997, definisce i criteri generali della formazione alla psicoterapia.

Come è ben noto i criteri, molto in sintesi, sono i seguenti:

- la formazione può essere erogata non solo dalle scuole di specializzazione universitaria (psichiatria, neuropsichiatria infantile, psicologia clinica), ma anche da istituti privati riconosciuti, sulla base di opportune valutazioni, dal Ministero dell'Università;
- l'indirizzo scientifico di riferimento deve essere sostenuto da una colaudata e riconosciuta tradizione;
- il programma formativo, di durata almeno quadriennale, con un monte ore di 500 per anno, deve articolarsi in una parte teorica di approfondimento delle basi concettuali del modello di training; una parte clinica che comprende una pratica terapeutica seguita in supervisione, e infine una parte riservata alla formazione personale del terapeuta.

Come si nota, dunque, per ritornare al discorso che più direttamente riguarda i contenuti di questo libro, il lavoro centrato sulla persona del terapeuta non solo è previsto, ma è condizione essenziale per il riconoscimento della scuola di formazione alla psicoterapia.

Il Coordinamento Nazionale delle Scuole (CNSP), seguendo le indicazioni ministeriali, ha recentemente considerato la formazione personale del terapeuta, elemento essenziale per una valutazione di qualità dei programmi formativi, nella prospettiva di definire una serie di criteri di eccellenza.

Per quanto riguarda le scuole di specializzazione universitarie non c'è dubbio che, per l'organizzazione stessa degli studi e del lavoro clinico, esse possono incontrare maggiori difficoltà nel garantire questo aspetto della formazione personale del terapeuta. Ciò dovrebbe, tuttavia, rappresentare un ulteriore motivo per incoraggiare una proficua collaborazione tra pubblico (scuola universitaria) e privato (istituti riconosciuti), come era anche negli auspici della prima Commissione Ministeriale che si occupò del problema della regolamentazione della formazione psicoterapeutica (di cui chi scrive ebbe l'onore di far parte). Questo processo di integrazione, pur nella piena autonomia dei due percorsi formativi, ha, in futuro ancora ampie prospettive di sviluppo.

3. Gli spazi e i tempi della formazione personale del terapeuta sistemico

Ma una volta definita la imprescindibile importanza della formazione personale del terapeuta, quali possono essere, in particolare per il terapeuta sistemico, gli spazi e i tempi di tale formazione? Come essa deve articolarsi nell'arco del percorso formativo e quali debbono essere i luoghi ad essa deputati?

È chiaro che su questi temi esistono delle specificità relative ai differenti indirizzi psicoterapeutici e che, dunque, anche per quanto riguarda l'orientamento sistemico, la struttura, l'organizzazione, le metodologie del processo formativo propongono, già di per sé, possibili risposte a tali questioni. L'opportunità, per esempio, unica e specifica del training sistemico, che permette all'allievo di fruire, attraverso lo specchio unidirezionale, di una *supervisione diretta*, e che consente, dunque, al supervisore di guidarlo non solo nell'apprendimento delle corrette modalità di intervento, ma anche nella conoscenza e nel controllo delle sue reazioni emozionali, permette di ritenere che il training stesso sia il luogo privilegiato per il lavoro sulla persona del terapeuta.

La supervisione diretta non è naturalmente l'unica condizione che orienti verso questa scelta; altre ve ne sono e le prenderemo in considerazione. Ma in larga misura, gli autori sistemici sono orientati a ritenere, come vedremo nei contributi a questo volume, che la formazione personale del terapeuta debba trovare spazio nell'ambito dello stesso processo formativo.

Questo, naturalmente, non significa che si debba escludere che, alcuni allievi, per nodi emotivi e relazionali irrisolti della storia individuale e familiare, non possano formulare una domanda più specificamente caratterizzata come "terapia personale", domanda che, in tali casi, va addirittura incoraggiata.

Ma, a parte queste situazioni specifiche, l'orientamento prevalente delle scuole sistemiche, non ritiene che la formazione personale del terapeuta debba richiedere l'indicazione di spazi separati e distinti dal training.

A questo proposito scrive Jay Haley (1977): "La psicoterapia personale ha dei meriti e un trainer con dei problemi non dovrebbe evitare di fare questa esperienza. Ma, in generale, è il supervisore che deve aiutarlo a superare le difficoltà personali, perché egli non ha solo il compito di insegnare le tecniche cliniche".

Il supervisore che, dietro lo specchio unidirezionale, osserva e segue l'allievo nel suo incontro con la famiglia, è testimone delle sue difficoltà e dei suoi coinvolgimenti emozionali, raccoglie e "ascolta" i suoi stati d'animo, oltre che sostenerlo e guidarlo durante la seduta, può anche, successivamente, aiutarlo e rielaborare i propri vissuti, a ricollegarli alle vicende della propria storia, a divenirne più consapevole.

E, così, consente pian piano all'allievo di costruire progressivamente uno "*specchio interno*" che gli permetta in futuro di acquisire, in modo più autonomo, la capacità di "auto-osservarsi" e di compiere una riflessione su di sé.

Ma nell'arco del training sistemico, come vedremo nei saggi inclusi in questo libro, sono previsti altri spazi dedicati alla formazione personale del futuro terapeuta.

Innanzitutto la valorizzazione del *racconto della storia familiare* dell'allievo, nella forma classica del genogramma, attraverso altre modalità che possono far uso di linguaggi metaforici o analogici e che possono essere seguite da ulteriori ri-elaborazioni nelle fasi successive del training.

Un altro aspetto a cui si dà particolare rilievo nel lavoro autocentrato sull'allievo è la *dimensione gruppale* in cui si svolge il training. Il gruppo (abituamente di piccole dimensioni: 6-8 allievi) non è soltanto un "contesto" di formazione, ma diventa esso stesso uno "strumento formativo".

In termini più generali esso è uno straordinario amplificatore delle potenzialità formative nel lavoro clinico, organizzandosi come "équipe terapeutica" che dà all'allievo collaborazione e sostegno, funzionando, per usare una espressione cara a Bateson (1996), come "mente collettiva".

Entrando più nello specifico, il gruppo favorisce, inoltre, la "conoscenza di sé", perché, attraverso un continuo gioco di rispecchiamenti e di differenziazioni, ognuno confronta la propria rappresentazione di sé con le immagini riflesse che gli altri propongono di lui e costruisce, quindi, uno spazio essenziale di auto-osservazione, a partire dal dialogo con l'altro.

4. Il panorama europeo

A questo libro hanno contribuito terapeuti familiari e formatori sistemici di diversi paesi europei, proponendo ognuno il proprio modello di training, e, nell'ambito di questo, le modalità con cui viene affrontato il problema della formazione personale del terapeuta.

Può, dunque, essere necessaria una breve presentazione della situazione europea per quanto riguarda i processi formativi in psicoterapia sistemica e la loro regolamentazione.

Il quadro è indubbiamente molto eterogeneo, ma presenta anche molti movimenti incoraggianti.

Se fino a un decennio fa (Onnis, 1997) solo tre paesi avevano una legge che regolamentasse la formazione psicoterapeutica, Austria, Italia, Svezia, oggi altre nazioni europee si sono date una regolamentazione legislativa: Finlandia, Olanda, Ungheria, Islanda, Germania, Belgio, Inghilterra, mentre in altri paesi, come la Polonia e la Francia, proposte legislative sono state presentate e sono in discussione.

Questo testimonia una sensibilità crescente nei confronti di un problema che tocca non solo la garanzia della competenza dei professionisti da formare, ma anche e soprattutto, la necessaria tutela dei loro clienti.

Ma in gran parte degli altri paesi europei la situazione è ancora confusa, perché la mancanza di una regolamentazione univoca, fa sì che gli accredi-

tamenti siano stabiliti da vari enti (le associazioni di riferimento o gli ordini professionali o i singoli istituti) e che, quindi, i criteri rimangano largamente eterogenei.

La Commissione Europea, interpellata come garante della libera circolazione delle professioni, ha peraltro risposto che non può che rimanere in attesa che gli Stati membri definiscano chiare regolamentazioni della formazione psicoterapeutica, perché, solo, allora, potrà incoraggiare i riconoscimenti reciproci.

Questa situazione che, in molti paesi, rimane non chiaramente definita, non invita affatto, comunque, ad un atteggiamento di attesa, ma, al contrario, rafforza l'utilità del dibattito che è in corso su questo problema nelle varie nazioni e sostiene l'importanza delle iniziative che le Associazioni riconosciute degli psicoterapeuti dei vari indirizzi, vanno compiendo, a livello nazionale e internazionale, perché si definiscano regolamentazioni più chiare e omogenee, là dove ancora non esistono.

Sotto questo profilo l'Associazione Europea dei Terapeuti Familiari (EFTA: European Family Therapy Association) ha compiuto negli ultimi 15 anni molteplici azioni significative: ha organizzato una serie di incontri con rappresentanti delle società di terapia familiare dei vari paesi sul tema del training e dei parametri formativi (Onnis, 1995); ha costituito un comitato con lo scopo di definire possibili standard formativi comuni; inoltre, in occasione del Congresso di Budapest (luglio 2000) ha modificato la propria organizzazione interna, così da prevedere, nella nuova struttura tricamerale, una camera degli istituti di formazione (EFTA-TIC: Training Institutes Chamber). Questo non solo facilita gli incontri, ma realizza la possibilità di un lavoro permanente di scambio e di discussione su una regolamentazione condivisa del processo formativo, che possa servire da riferimento nei vari paesi e, in prospettiva, a livello europeo.

In termini più generali va sottolineato come, nella notevole eterogeneità che presenta ancora il panorama europeo, il confronto tra le esperienze, i programmi formativi, i modelli di training adottati nei vari Istituti dei differenti paesi, appare una via estremamente utile e proficua per tentare di dare al problema della formazione risposte più coerenti e condivise.

Sotto questo profilo è stata recentemente condotta dal comitato dell'EFTA, che si occupa degli standard formativi (EFTA Committee for Training Standards), una indagine sui programmi di formazione adottati dagli Istituti membri dell'EFTA (EFTA-TIC).

Hanno risposto 62 Istituti di 14 differenti paesi europei (v. Onnis e coll., 2006).

Le informazioni che ne emergono indicano, come era prevedibile, una notevole eterogeneità sulla durata del training (anche se quella quadrienna-