
ACTE D'INVESTIDURA
DE DOCTOR *HONORIS CAUSA*
ALS PROFESSORS:

Dr. Domenico Lenarduzzi,
director general honorari de la Direcció General
d'Educació i Cultura de la Comissió Europea

i

Dr. Salvador Minuchin,
professor investigador de psiquiatria
al Centre Mèdic de la New York University



Universitat Ramon Llull

Edita: Universitat Ramon Llull

Rectora: Esther Giménez-Salinas
Vicerector acadèmic/secretari general: Josep Gallifa

Coordinació Editorial:
Gabinet de Comunicació URL

Disseny i Compaginació:
TURN - Enric Maria

Impressió i Enquadernació:
Romargraf, S.A.

Barcelona, juny 2003

Dipòsit Legal:

SUMARI

1	Acta de nomenament dels professors Domenico Lenarduzzi i Salvador Minuchin com a doctors <i>honoris causa</i> de la Universitat Ramon Llull.	Pàg. 5
2	Elogi dels mèrits del professor Domenico Lenarduzzi, apadrinat pel Dr. Frederic J. Company.	Pàg. 7
3	Éloge des mérites du professeur Domenico Lenarduzzi, parrainé par le Dr. Frederic J. Company.	Pàg. 15
4	Discours du Dr. Domenico Lenarduzzi.	Pàg. 23
5	Discurs del Dr. Domenico Lenarduzzi.	Pàg. 35
6	Elogio de los méritos del profesor Salvador Minuchin, apadrinado por el Dr. Lluís Botella.	Pàg. 47
7	Elogi dels mèrits del professor Salvador Minuchin, apadrinat pel Dr. Lluís Botella.	Pàg. 55
8	Discurso del Dr. Salvador Minuchin.	Pàg. 63
9	Discurs del Dr. Salvador Minuchin.	Pàg. 71
10	Discurs de l'Excma. i Mgfca. Sra. Esther Giménez-Salinas, rectora de la Universitat Ramon Llull.	Pàg. 79
11	Discours de son Excellence le Docteur Esther Giménez-Salinas, rectrice de la Universitat Ramon Llull.	Pàg. 91

1

ACTA DE NOMENAMENT DELS PROFESSORS
DR. DOMENICO LENARDUZZI
i
DR. SALVADOR MINUCHIN

La Junta Acadèmica de la Universitat Ramon Llull,
a proposta de
la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació
i de l'Esport Blanquerna
en la sessió de 20 de febrer de 2003,
va prendre l'acord de concedir el grau de doctor
honoris causa de la Universitat Ramon Llull
al Dr. Domenico Lenarduzzi
i
al Dr. Salvador Minuchin.

2

ELOGI DELS MÈRITS DEL DR. DOMENICO
LENARDUZZI, APADRINAT PEL DR. FREDERIC-JOAN
COMPANY I FRANQUESA, PROFESSOR DE LA
FACULTAT DE PSICOLOGIA, CIÈNCIES DE
L'EDUCACIÓ I DE L'ESPORT BLANQUERNA

Cadascú té la seva llista de persones que públicament o secreta admira. Domenico Lenarduzzi figura certament en els primers llocs de la meva llista. M'honora doncs complir amb la tasca que avui se m'ha confiat de fer l'elogi dels seus mèrits, però he de confessar també com m'impresiona pretendre resumir tota la seva vida i obra en els minuts escassos d'aquest parlament.

Vaig conèixer Domenico Lenarduzzi poc després de l'adhesió del nostre país a la Comunitat Econòmica Europea, doncs, aviat farà vint anys. Vaig trobar l'home amb el qual comparteixo un somni: la idea de l'Europa de l'humanisme, de la convivència, de la visió comunitària de les coses. I aquesta Europa, Domenico no l'ha només somiat. Domenico l'ha posat en pràctica. És gràcies al seu compromís que milers de joves han pogut viure i comprendre Europa, no com una entitat abstracta, sinó com un projecte ple d'intercanvis i trobades, d'obertura d'esperit, d'aprenentatge en comú, de barreja de cultures. Domenico ha donat la possibilitat als nostres joves, mitjançant l'acció Erasmus, de la qual n'és pare i en va ésser director, de sentir-se plenament europeus i per aquest camí ha contribuït a crear els fonaments d'una veritable Europa dels ciutadans. El nom de Domenico és conegut per això des d'Hèlsinki a Sevilla i desde Santiago de Compostela a Tessalònica.

Militant europeu des de la seva joventut i amb la mirada fixa en el futur, no ha cessat mai de provocar i enriquir el debat sobre el paper de l'educació i la formació, gràcies a la profunditat de les seves anàlisis i a la comprensió profunda, i sovint visionària, de les potencialitats que es desprenen de l'educació i de la formació per a Europa.

Domenico va encertar amb la seva passió i el seu entusiasme en promocionar la cooperació en aquest sector, ben abans que el concepte de la "societat del coneixement" veiés el dia. Quan el març del 2000, el Consell Europeu de Lisboa va situar l'educació i la formació en el cor mateix del model social europeu, obrint noves perspectives pel desenvolupament de la cooperació europea, jo vaig tenir l'honor de treballar amb ell i ésser testimoni directe que l'objectiu estratègic de l'educació era una mica el seu fill, com va dir la comissària Sra. Reding, i el camí a continuar després dels

primers passos que amb molta paciència, compromís i perseverància, el Dr. Lenarduzzi havia endegat ja feia anys. I atès que parlo de la nova Europa del coneixement i de l'home que en va ésser pioner remarcable, permeteu-me que assenyali els trets més significatius de l'herència que Domenico ens ha llegat a fi que nosaltres mantenim el to i el compromís que aquest projecte necessita pels propers anys.

L'Europa del coneixement apareix moltes vegades com a una activitat extremament esotèrica portada a terme per científics i experts en els laboratoris de recerca. De manera semblant quan es parla de societat del coneixement o d'economia del coneixement en el discurs polític europeu i nacional i malgrat siguin presentades com a afers que incumbeixen a tothom, els esforços per a aclarir el seu sentit real es limiten sovint a descriure-les en termes de progrés de les ciències i de les tecnologies i, especialment, de les tecnologies de la informació i de la comunicació. Dóna la sensació com si per art de màgia, la informació es pogués transformar en coneixement i saber sense esforç personal, sense col·laboració i interacció, sense aprenentatge perseverant.

El Dr. Domenico Lenarduzzi al llarg de la seva trajectòria personal i professional ens ha guiat en aquest camí cap a una Europa del coneixement amb tres lliçons clau: en cadascuna d'elles intentaré resseguir breument el solc vital del nostre personatge que avui incorporem al patrimoni de la nostra Universitat.

Primera lliçó. Tradicionalment el desenvolupament del coneixement s'atribueix al resultat de la tasca de la comunitat científica, mentre que pertany als polítics i als professionals saber utilitzar aquests resultats o portar-los a la pràctica. Aquesta concepció lineal, o descendent, del desenvolupament del coneixement estableix una clara distinció entre "desenvolupament de coneixements" i "utilització de coneixements".

Domenico Lenarduzzi ens ha demostrat com amb la constitució i animació, d'acord amb els programes comunitaris com el Sòcrates, Leonardo da Vinci o Joventut, de xarxes de socis actuant des de la perspectiva pròpia de cadascú, tots podem contribuir a les diferents formes de coneixements per esdevenir una societat del coneixement en el sentit econòmic i social d'aquest concepte. Es gràcies a la fusió dels esmentats dos tipus de coneixement que tots nosaltres podem innovar, reconstruir i construir el nostre futur, fer front als reptes econòmics, tecnològics i socials de manera integrada i, per això, desenvolupar una societat socialment

durable. L'aprenentatge resultant d'aquest procés interactiu que reposa sobre els intercanvis entre diferents actors (investigadors, polítics, professors, estudiants, pares, organitzacions, etc.) ha anat teixint diverses xarxes comunitàries que impulsen i alimenten valors comuns i solucions pragmàtiques. "Domenico, -escrivia Edith Cresson durant la seva època com a membre de la Comissió Europea- encarna per a mi l'humanisme llatí, inflexible en allò que comprèn essencial per a la civilització, per a la cultura, per a l'humanisme, que no es refia de falsos valors i hipocresies, infatigable en la recerca de la veritat. En el fons ens recorda el que Proust deia de la "semblança de la verdadera bondat". Domenico és un home que va al fons de les coses, que lluita per les seves idees i al mateix temps que irradia calor humà, disponibilitat i voluntat de prestar servei, ben lluny del que a vegades es caricaturitza el "funcionari" o "eurocrata" a casa nostra.

Segona lliçó. Darrerament amb la globalització es tem, i amb raó, l'oblit de la verdadera riquesa que constitueix la diversitat. Certament que el coneixement que sorgeix del context i de la pràctica ve a completar el que es desprèn de les fonts científiques clàssiques.

Domenico Lenarduzzi sempre ha dit que el millor resultat aconseguït per la Comunitat Europea ha estat la pau entre els seus països membres; en sóc testimoni, per tantes i tantes vegades que l'he escoltat i acompanyat en les seves conferències. Domenico va comprendre des dels seus primers passos en les institucions comunitàries que Europa, tot just refent-se d'una gran guerra fratricida, necessitava, per mantenir la pau i la prosperitat, no solament un pacte econòmic sinó també un apropament social i cultural que preservés les diferències específiques dels seus països i les entengués més com a riquesa comuna que com causa de divisió.

Només cal començar per la llengua, aspecte de la cultura tan apreciat per nosaltres els catalans. Domenico, d'origen friülès, sempre ens ha entès molt bé. Domenico és poliglòt i ha estat un dels pocs funcionaris en defensar sempre la nostra llengua a la Comissió. Rebeu especialment per aquesta comprensió vers el català, Dr. Lenarduzzi, el nostre sincer agraïment.

Tercera lliçó. Una Europa purament econòmica no és Europa. L'Europa de l'economia, és més o menys un fet, sobretot després de la introducció de l'euro, però l'Europa del ciutadà encara té un llarg camí a fer. Mentre entre un 10 i 20% de joves abandonin l'escola sense qualificació i mentre més de la meitat dels joves d'entre 15 i 24 anys no

tinguin més formació que la que proporciona el sistema obligatori, aquest ciutadà europeu que volem, no serà una realitat, serà un ideal.

Però el més important d'aquesta tercera lliçó és l'esperit, la filosofia amb la qual el Dr. Lenarduzzi ha volgut imaginar, pensar i fer les coses. Faig referència a un tema pel qual Domenico ha demostrat molta sensibilitat.

El Dr. Lenarduzzi sempre ha estat contrari a fer d'Europa una fortalesa.

L'Europa del passat ha estat sempre una referència per a tot el món tant des del punt de vista cultural com econòmic i civil, i encara avui té unes grans potencialitats que estava perdent una mica a causa de les seves divisions internes, de les rivalitats que certament no són la millor manera per assegurar l'esplendor cultural que sempre havíem tingut.

La integració europea és el millor instrument per tenir consciència de la nostra riquesa cultural i de les nostres grans potencialitats educatives. Però el nostre deure és d'ésser portadors de tot això cap als altres, cap al món. Nosaltres hem d'ésser oberts. Una Europa tancada no és Europa. Europa, per natura i per vocació, està destinada a obrir-se als altres; no a dominar culturalment, atès que la cultura fa actuar de manera que ens impregnem de la cultura dels altres. Nosaltres estàvem tancats també en el sistema educatiu mentre d'altres han exportat i exporten el seu saber. Nosaltres no ho fèiem i cal que d'ara endavant, segurs de nosaltres mateixos, havent realitzat la nostra integració, havent d'alguna manera fusionat els nostres sistemes -encara que preservant la nostra identitat a l'interior d'una cultura europea on cadascun continua essent ell mateix i on el respecte a la diversitat és essencial-, oblidem allò que ens divideix i valorarem molt més allò que ens uneix.

De manera particular i en aquests darrers anys, el Dr. Domenico Lenarduzzi ha estat impulsant progressivament aquestes idees amb l'ampliació de la Unió Europea.

Retrobem, doncs, amb Domenico, aquesta Europa essencial, sense límits geogràfics i substancialment cultural, educativa, social, aquesta Europa constituïda a través de la història i fem que els altres se'n puguin beneficiar. Crec que això és fonamental i forma part de la nostra vocació universitària. No es pot ésser un home de cultura i un home tancat en si mateix: això seria la negació de la cultura. Qui ha tingut la fortuna

d'adquirir una certa cultura, com nosaltres, és un home o una dona oberts essencialment al diàleg. Tots tenim un ideal de futur i la construcció europea n'és un. S'ha fet molt però manca molt per fer per estar units en el respecte a la diversitat. No podem acceptar aquesta disparitat entre el nord i el sud del nostre planeta. No hem d'acceptar el sofriment de tants homes i dones. Hem de fer el possible perquè en aquesta terra existeixin facilitats per donar a cadascú la possibilitat de poder realitzar-se en les condicions més òptimes possibles evitant de tancar-nos en un cert egoisme del benestar, deixant que els altres pateixin sense tenir l'essencial per sobreviure. Aquesta és, com ens ha ensenyat Domenico Lenarduzzi, la vocació d'Europa i de tots els homes de bona voluntat.

Els homenatges tenen tendència a exagerar les qualitats d'una persona. En el que acabo de llegir he fet un esforç de contenció i sinceritat. Treballar amb Domenico Lenarduzzi sempre ha estat per a mi motivador gràcies al seu entusiasme, inclòs en els moments difícils i quan la urgència dels temes ens feien treballar amb presses.

He de dir que he tingut la gran sort de trobar en ell, mes enllà d'un superior, un guia, un inspirador i sobretot, un amic.

Permetin-me que per acabar doni un to més íntim a aquest parlament evocant l'altra família del Dr. Lenarduzzi i especialment la seva esposa Monique. *"Il vaut mieux un jour de lion que cent jours de mouton" dit souvent Domenico et vous savez Monique que cela n'est pas facile. Je doit donc aussi rendre ici homage à celle qui a vécu au quotidien, à la maison et à la ville, avec des messieurs tels que Socrates et Leonardo da Vinci, qu'on imagine aisément envahissants et le dire de notre part merci pour la patience, merci d'avoir accepté de partager avec nous -avec l'Europe- votre fabuleux mari.*

Gràcies a tots.

3

ÉLOGE DES MÉRITES DU PROFESSEUR DOMENICO
LENARDUZZI, PARRAINÉ PAR
LE DR. FREDERIC-JOAN COMPANYY
I FRANQUESA, PROFESSEUR
À LA FACULTAT DE PSICOLOGIA, CIÈNCIES DE
L'EDUCACIÓ I DE L'ESPORT BLANQUERNA

Nous avons tous une liste de personnes auxquelles nous vouons une admiration publique ou secrète. Domenico Lenarduzzi figure, sans aucun doute, parmi les premiers de ma liste. C'est donc un honneur pour moi que de m'acquitter de la mission qui m'a été confiée aujourd'hui, qui est de prononcer sa laudatio. Je dois néanmoins vous avouer que prétendre résumer toute sa vie et son œuvre à l'occasion des quelques minutes qui me sont imparties m'apparaît ô combien impressionnant.

J'ai connu Domenico Lenarduzzi peu après l'adhésion de notre pays à la Communauté économique européenne, il y aura donc bientôt vingt ans. J'ai trouvé en lui l'homme avec lequel je partage un rêve : l'idée de l'Europe de l'humanisme, de la convivialité, de la vision communautaire des choses. Et cette Europe, Domenico ne l'a pas seulement rêvée. Domenico l'a mise en pratique. C'est grâce à son engagement que des milliers de jeunes ont pu vivre et comprendre l'Europe, non pas comme une entité abstraite mais comme un projet riche d'échanges et de rencontres, d'ouverture d'esprit, d'apprentissage en commun, de creuset de cultures. Domenico a donné à nos jeunes, par le biais d'Erasmus, cette initiative dont il est le père et qu'il a dirigée, la possibilité de se sentir pleinement Européens. La voie qu'il a ainsi tracée a contribué à jeter les bases d'une véritable Europe des citoyens. Le nom de Domenico est connu à ce titre d'Helsinki à Séville et de Saint-Jacques de Compostelle à Thessalonique.

Militant européen dès son jeune âge et le regard tourné vers l'avenir, il n'a jamais cessé de susciter et d'enrichir le débat sur le rôle de l'éducation et de la formation, grâce à la profondeur de son analyse et à sa compréhension approfondie, et souvent visionnaire, des potentiels que représentent pour l'Europe l'éducation et la formation.

Avec la passion et l'enthousiasme qui le caractérisent, Domenico a réussi à promouvoir la coopération dans ce domaine, bien avant que l'idée de la « société de la connaissance » ne voie le jour. Quand, en mars 2000, le Conseil européen de Lisbonne a placé l'éducation et la formation au cœur même du modèle social européen, ouvrant de nouvelles perspectives pour le développement de la coopération européenne, j'ai eu l'honneur de travailler avec lui et de constater, en tant que témoin direct, que l'objectif stratégique de l'éducation était un peu son enfant, comme l'a dit la Commissaire Madame Reding, et une voie sur laquelle il fallait poursuivre, à

la suite des premiers pas qu'avec beaucoup de patience, d'engagement et de persévérance, M. Lenarduzzi avait engagés des années auparavant. Et puisque je parle de la nouvelle Europe de la connaissance et de l'homme qui en fut un pionnier remarquable, permettez-moi de citer les aspects les plus significatifs de l'héritage que Domenico nous a légué afin que nous préservions le ton et la volonté que ce projet requiert pour les années à venir.

L'Europe de la connaissance est souvent vue comme une activité extrêmement ésotérique menée par des scientifiques et des experts à l'intérieur de laboratoires de recherche. De la même façon, quand le discours politique européen et national parle de société de la connaissance ou d'économie de la connaissance, bien que ces sujets soient présentés comme nous incombant à tous, les efforts visant à en éclairer le sens réel se limitent souvent à les décrire en termes de progrès des sciences et des technologies, et plus particulièrement des technologies de l'information et de la communication. On a la sensation que, comme par magie, l'information peut se transformer en connaissance et en savoir, sans effort personnel, sans collaboration ni interaction, sans persévérance dans l'apprentissage.

Tout au long de sa trajectoire personnelle et professionnelle, Domenico Lenarduzzi nous a guidés sur cette voie d'une Europe de la connaissance en nous transmettant trois leçons essentielles. Pour chacune d'elles, je vais tenter de retracer brièvement le chemin parcouru par cet homme que nous inscrivons aujourd'hui au patrimoine de notre université.

Première leçon : le développement de la connaissance est traditionnellement attribué au résultat des travaux de la communauté scientifique alors qu'il appartient aux politiques et aux professionnels de savoir utiliser ces résultats ou de les mettre en pratique. Cette conception linéaire ou descendante, du développement de la connaissance établit une distinction claire entre « développement des connaissances » et « utilisation des connaissances ».

Domenico Lenarduzzi nous a démontré que, dans le cadre des programmes communautaires tels que Socrates, Leonardo da Vinci ou Jeunesse, la constitution et l'animation de réseaux de membres dont les actions sont menées à partir de perspectives propres à chacun, nous permettent à tous d'apporter notre contribution aux différentes formes de connaissance pour parvenir à une société de la connaissance au sens économique et social du terme. C'est grâce à la fusion des deux types de connaissances que j'ai mentionnés que nous pouvons tous innover, reconstruire et construire notre avenir, affronter les défis économiques,

technologiques et sociaux de façon intégrée et, ainsi, bâtir une société socialement durable. L'apprentissage qui résulte de ce processus interactif qui repose sur des échanges entre différents acteurs (chercheurs, responsables politiques, enseignants, étudiants, parents, organisations, etc.) a permis de tisser différents réseaux communautaires qui promeuvent et alimentent des valeurs communes et des solutions pragmatiques. « Domenico, écrivait Édith Cresson au cours de son mandat comme membre de la Commission européenne, incarne pour moi cet humanisme latin, inflexible sur ce qu'il perçoit comme essentiel à la civilisation, à la culture, à l'humanisme, dédaigneux des fausses valeurs et de l'hypocrisie, infatigable dans la recherche de la vérité. Au fond il me rappelle ce qui disait Proust du visage de la vraie bonté ». Domenico est un homme qui va au fond des choses, qui lutte pour ses idées et qui, dans le même temps, irradie de chaleur humaine, de disponibilité et de volonté de rendre service, bien loin de la caricature qui est parfois faite chez nous du « fonctionnaire » ou « eurocrate ».

Deuxième leçon : ces derniers temps, nous craignons, et à juste titre, que la mondialisation fasse oublier la véritable richesse que constitue la diversité. Il est clair que la connaissance qui surgit d'un contexte donné et de la pratique vient compléter celle qui émane des sources scientifiques traditionnelles.

Domenico Lenarduzzi a toujours dit que le meilleur résultat que la Communauté européenne ait atteint a été la paix entre ses pays membres. Je peux en témoigner, après tant et tant de ses conférences auxquelles je l'ai accompagné et que j'ai écoutées. Domenico a compris, dès le début de son engagement au sein des institutions communautaires, que l'Europe, tout juste remise d'une grande guerre fratricide, avait besoin, pour préserver la paix et la prospérité, non seulement d'un pacte économique mais aussi d'un rapprochement social et culturel qui préserve les spécificités propres à chaque pays et les considère plus comme une richesse commune que comme une cause de division.

Il suffit de commencer par la langue, cet aspect de la culture que nous apprécions tant, nous autres Catalans. Domenico, d'origine frioulane nous a toujours très bien compris. Domenico est polyglotte et il compte au nombre des rares fonctionnaires qui ont toujours défendu notre langue au sein de la Commission. Pour cette compréhension vis-à-vis du catalan, soyez tout particulièrement assuré, M. Lenarduzzi, de notre reconnaissance la plus sincère.

Troisième leçon : une Europe exclusivement économique n'est pas l'Europe. L'Europe de l'économie est plus ou moins une réalité, surtout

depuis l'introduction de l'euro, mais l'Europe des citoyens a encore un long chemin à parcourir devant elle. Tant que de 10 à 20 % des jeunes abandonneront l'école sans qualifications et que plus de la moitié des jeunes de 15 à 24 ans n'auront pas d'autre formation que celle qui est dispensée dans le cadre de la scolarité obligatoire, ce citoyen européen que nous voulons ne pourra devenir réalité, il restera simplement un idéal.

Mais l'aspect le plus important de cette troisième leçon, c'est l'esprit, la philosophie avec laquelle M. Lenarduzzi a voulu imaginer, penser et faire les choses. Je fais référence à un sujet auquel Domenico a démontré être très sensible.

M. Lenarduzzi a toujours été opposé à faire de l'Europe une forteresse.

L'Europe du passé n'a jamais cessé de constituer une référence pour le monde entier. Tant du point de vue culturel qu'économique et civil, l'Europe a, aujourd'hui encore, de grandes possibilités même si ce potentiel a été quelque peu entamé par ses divisions internes et par des rivalités qui ne sont guère le meilleur moyen de consolider la splendeur culturelle qui, de tous temps, a été la nôtre.

L'intégration européenne est le meilleur instrument dont nous disposons pour être conscients de notre richesse culturelle et de notre immense potentiel éducatif. Mais il est de notre devoir d'en être les messagers et de nous tourner vers les autres, vers le reste du monde. Nous devons faire preuve d'ouverture. Une Europe fermée n'est pas l'Europe. L'Europe, par nature et par vocation, est destinée à s'ouvrir aux autres, sans imposer sa domination culturelle car la culture nous fait agir de telle sorte que nous nous imprégnions de la culture des autres. Nous étions également fermés sur notre système éducatif alors que d'autres ont exporté et continuent d'exporter leur savoir. Nous ne l'avons pas fait et à l'avenir, il nous faut, sur nous-mêmes, une fois que nous aurons réalisé notre intégration, fusionné d'une certaine façon nos systèmes - tout en préservant néanmoins notre identité au sein d'une culture européenne où chacun continue d'être lui-même et où le respect de la diversité est essentiel - oublier ce qui nous divise et accorder beaucoup plus de valeur à ce qui nous unit.

De façon particulière, et notamment au cours de ces dernières années, Domenico Lenarduzzi a progressivement encouragé la reconnaissance de ces idées au regard de l'élargissement de l'Union européenne.

Retrouvons donc, avec Domenico, cette Europe essentielle, sans limites géographiques et fondamentalement culturelle, éducative, sociale, cette Europe qui s'est construite au fil de l'histoire, et faisons en sorte que d'autres puissent en bénéficier. C'est à mon sens fondamental et partie intégrante de notre vocation universitaire. On ne peut être un homme de culture en étant fermé sur soi. Quand on a eu la chance, comme nous, d'acquérir une certaine culture, on est un homme ou une femme fondamentalement ouvert au dialogue. Nous avons tous un idéal d'avenir et la construction européenne en est un. Beaucoup de choses ont été faites mais il reste beaucoup à faire encore pour être unis dans le respect de la diversité. Nous ne pouvons admettre cette disparité entre le nord et le sud de notre planète. Nous n'avons pas à accepter la souffrance de tant d'hommes et de femmes. Nous devons faire tout notre possible pour que, sur cette terre, des facilités soient données afin que chacun ait la possibilité de se réaliser dans les meilleures conditions possibles en évitant de nous renfermer dans un certain égoïsme de bien-être, abandonnant les autres à leurs souffrances alors qu'ils manquent de l'essentiel pour survivre. Comme Domenico Lenarduzzi nous l'a enseigné, c'est en cela que réside la vocation de l'Europe et de tous les hommes de bonne volonté.

Les hommages rendus à une personne ont tendance à en exagérer les qualités. Dans celui que je viens de lire, j'ai néanmoins fait un effort de réserve et de sincérité. Travailler avec Domenico Lenarduzzi a toujours été motivant pour moi et ce, du fait de l'enthousiasme qui est le sien, même dans les moments difficiles et quand l'urgence de certains sujets nous faisait travailler sous la pression.

Je dois dire que j'ai eu la chance immense de trouver en lui plus qu'un supérieur, un guide, un inspirateur et surtout, un ami.

Pour conclure, permettez-moi de donner un ton plus intime à ce discours en évoquant l'autre famille de M. Lenarduzzi, et tout particulièrement son épouse, Monique. « Il vaut mieux un jour de lion que cent jours de mouton » dit souvent Domenico et vous savez Monique que cela n'est pas facile. Je doit donc aussi rendre ici hommage à celle qui a vécu au quotidien, à la maison et à la ville, avec des messieurs tels que Socrates et Leonardo da Vinci, qu'on imagine aisément envahissants, et lui dire de notre part merci pour la patience, merci d'avoir accepté de partager avec nous - avec l'Europe - votre fabuleux mari.

Merçi à tous.

4

DISCOURS DU
DOCTEUR DOMENICO LENARDUZZI,
DIRECTEUR GÉNÉRALE HONORAIRE
DE LA DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION
ET DE LA CULTURE
DE LA COMMISSION EUROPÉENNE

Je dois avouer que je suis très ému, mais combien heureux, de recevoir en ce jour, la plus haute distinction académique de votre université: le titre de Docteur Honoris Causa de l'Université de Ramon Lull.

Qu'il me soit permis en premier lieu de remercier très chaleureusement tous ceux ou celles qui ont été à l'origine et donc les promoteurs et les décideurs de la prestigieuse distinction qui vient de m'être octroyée: Madame la Recteure, Le Conseil académique de votre université, Monsieur le Vice-Recteur et Secrétaire général, La Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation et du sport de Blanquerna et tout particulièrement son doyen le Professeur Jordi Riera qui en a fait la proposition, Mon ami, le Professeur Frederic Company, qui a prononcé une "laudatio" où les louanges ont de loin dépassé mes réels mérites

Quant à moi, je vois dans cette distinction personnelle une reconnaissance de la part de votre université envers tous les pionniers qui ont contribué à la conception et à la mise en oeuvre des programmes tels Erasmus, Socrates, Leonardo da Vinci,... Le succès de ces programmes doit énormément à l'esprit d'entreprise qui a fleuri au sein des universités grâce à leurs Recteurs, Doyens, Professeurs et à la grande participation des étudiants. Beaucoup y voient l'exemple le plus marquant de la face humaine de l'Europe.

En ce qui me concerne, j'ai simplement essayé d'apporter jour après jour, mon petit grain de sable, à la construction de l'Union européenne, laquelle constitue à mes yeux, le plus grand événement du XXème siècle.

Je ne ferai pas aujourd'hui l'historique de la coopération européenne dans le domaine de l'éducation puisque tout a déjà été très bien dit par le Docteur Frédéric Company.

Je me limiterai donc à rappeler certaines données qui illustrent par elles-mêmes l'impact de la coopération européenne dans le monde universitaire:

-
- en octobre de l'année dernière, a été fêté le millionième étudiant Erasmus;
 - chaque année 120 000 étudiants et 12 000 professeurs se rendent dans une université d'un autre Etat membre soit pour suivre une formation, soit pour dispenser un enseignement.
 - je ne citerai pas le nombre important des masters européens, des universités d'été, des curricula communs, des réseaux thématiques et autres initiatives que la Commission européenne soutient - cela serait trop complexe.
 - enfin, le 15 avril, la Commission vient d'attribuer à 2000 établissements d'enseignement supérieur, la nouvelle Charte universitaire Erasmus - qui remplace le contrat institutionnel. Cette Charte ouvre l'accès, pendant quatre ans, à toutes les activités Erasmus auxquelles une université souhaite s'engager. Ont obtenu cette Charte 78 universités espagnoles, dont les 10 catalanes et bien entendu votre université. Cette nouvelle initiative permet aux universités de programmer pour une période quadriennale toutes les activités européennes qu'elle entend mener. Ceci devrait réduire fortement la lourdeur bureaucratique et renforcer la coopération interuniversitaire.

Je voudrais féliciter l'Espagne, la Catalogne et votre université pour leur participation active à la coopération européenne. Il me suffit de vous dire que pour la première année, la France et l'Espagne auront reçu plus d'étudiants que le Royaume-Uni - ce qui constitue un signe clair de la considération que les universités espagnoles jouissent auprès du Monde universitaire européen. Ayant très brièvement mentionné les faits saillants de la coopération européenne dans l'Enseignement supérieur, je voudrais maintenant me projeter dans le futur en vous faisant part de certaines réflexions de la Commission européenne sur le rôle des universités dans l'Europe de la connaissance.

Depuis l'antiquité, les universités ont été des protagonistes actifs dans la définition des valeurs fondamentales de notre culture et de notre évolution technique, et politique, formant les bases sur les quelles s'est identifiée l'Europe: prédominance de la raison et du dialogue, formulation des principes éthiques et politiques.

Or la plupart des universités européennes ont traversé la seconde moitié du 20^{ème} siècle sans remettre réellement en question leur rôle ou la nature de leur contribution à la société, alors que l'Europe se trouvait confrontée à un formidable bouleversement induit par la mondialisation et par les défis inhérents à une nouvelle économie fondée sur la connaissance.

Prenant acte de cette nouvelle réalité, les Chefs d'Etat et de gouvernement lors du Conseil européen de Lisbonne en mars 2000, se sont donné comme objectif principal de réaliser une Europe fondée sur la connaissance.

Pour ce faire, il faut d'ici 2010:

- que la qualité de l'éducation et de la formation soit portée au niveau le plus élevé et que l'Europe soit une référence mondialement reconnue pour la qualité et la valeur de ses systèmes et établissements d'éducation et de formation;
- que les systèmes d'éducation et de formation en Europe soient suffisamment compatibles entre eux pour que les citoyens puissent passer d'un système à l'autre et profiter ainsi de leur diversité;
- que les personnes qui possèdent des qualifications, des connaissances et des compétences acquises où que ce soit dans l'Union européenne puissent les faire reconnaître effectivement dans toute l'Union;
- que les Européens de tout âge aient accès à l'éducation et à la formation tout au long de la vie;
- que l'Europe soit ouverte à la coopération avec toutes les autres régions pour leur bénéfice réciproque et qu'elle devienne la destination plus prisée par les étudiants, des universitaires et des chercheurs des autres régions du monde.

Pour atteindre ces objectifs l'Union européenne a besoin d'une communauté universitaire robuste et florissante. En effet les universités, parce qu'elles se situent au croisement de la recherche, de l'éducation et de l'innovation, elles détiennent, à bien des égards, la clé de la société de la connaissance.

Les universités emploient de fait, 34% de l'ensemble des chercheurs d'Europe et elles sont responsables de 80% de la recherche fondamentale.

Enfin elles accueillent plus de 12,5 millions d'étudiants, moins de 9 millions 10 ans auparavant.

Compte tenu de leur rôle central, la création d'une Europe fondée sur la connaissance représente pour les universités une source d'opportunités, mais aussi des considérables défis.

Essentiellement organisé au niveau national ou régional, le paysage universitaire européen se caractérise par une importante hétérogénéité, laquelle se manifeste entre pays, du fait des différences culturelles et législatives, mais aussi à l'intérieur de chaque pays.

Dans ce contexte d'hétérogénéité, les réformes structurelles inspirées par le processus de Bologne représentent un effort d'organisation de cette diversité dans un cadre européen plus cohérent et plus compatible, qui constitue une condition de la lisibilité et donc de la compétitivité, de l'université européenne en Europe même et dans le monde.

Ceci est d'autant plus vrai qu'aujourd'hui les universités opèrent dans un environnement de plus en plus européenisé et mondialisé, en constante évolution, marqué par une concurrence croissante pour attirer et garder les meilleurs talents et par l'émergence des nouveaux besoins, auxquels elles se doivent de répondre.

Pour jouer pleinement leur rôle dans la création d'une Europe de la connaissance, les universités européennes se doivent donc d'opérer une mutation profonde. Pour ce faire il s'agit de poursuivre simultanément les quatre objectifs suivants:

- garantir aux universités européennes des ressources suffisantes et durables et les utiliser plus efficacement;
- renforcer leur excellence, en matière de recherche comme d'enseignement, notamment par la mise en réseau;
- dispenser un enseignement qui assure des qualifications de haut niveau reconnues en Europe;
- ouvrir davantage les universités vers l'extérieur et accroître leur intérêt international.

Garantir aux universités européennes des ressources suffisantes

On constate que les universités européennes ont généralement moins d'atouts et des moyens financiers que leurs homologues d'autres pays développés, plus particulièrement les Etats-Unis.

Les Etats membres consacrent en moyenne 5% de leur P.I.B. aux dépenses publiques pour l'éducation dans son ensemble. Toutefois les dépenses totales pour le seul enseignement supérieur n'ont, dans aucun pays membre, augmenté proportionnellement à la croissance du nombre des étudiants.

Un écart important s'est creusé avec les Etats-Unis: 1,1% du P.I.B. pour l'Union contre 2,3% aux Etats-Unis soit plus du double. Cet écart s'explique principalement par le faible niveau de financement privé de l'enseignement supérieur en Europe. Il correspond en effet seulement à 0,2% du P.I.B. européen, contre 1,2 aux Etats-Unis.

Au total les universités américaines disposent des moyens bien plus importants que ceux des universités européennes en moyenne, de deux à cinq fois supérieurs par étudiant.

Le sous financement grandissant des universités européennes compromet leurs capacités de retenir et d'attirer les meilleurs talents et de renforcer l'excellence de leurs activités de recherche et d'enseignement.

Comme il est peu probable que des fonds publics additionnels puissent à eux seuls combler l'écart qui se creuse, il convient de trouver des moyens d'augmenter et de diversifier les revenus des universités. Le temps ne me permet pas d'approfondir cette thématique.

Nous devrions au moins commencer par utiliser plus efficacement les ressources financières disponibles, je me limiterai à ne citer que deux exemples :

- réduire le taux élevé d'abandon des études universitaires, puisqu'il est d'environ 40% en moyenne dans l'Union. La démocratisation de l'enseignement supérieur s'est traduite par une expansion

énorme de la population estudiantine, sans changement fondamental des structures et des conditions de vie universitaire;

- la durée des études pour un diplôme particulier peut varier du simple au double en Europe. Ceci explique les disparités énormes du coût total d'un étudiant calculé sur la base du nombre moyen d'années d'études.

Par exemple en Allemagne, la formation d'un ingénieur civil dure en moyenne de 5 à 6 ans et est financée en totalité par les fonds publics. Au Royaume Uni, elle implique que 3 ans d'études universitaires aux frais du budget public, suivi de 3 à 5 ans de formation en entreprise, sanctionné par un examen reconnu par l'Etat - le tout aux frais de l'employeur et accompagné par une expérience pratique.

Renforcer l'excellence des universités européennes

Pour que l'Europe atteigne et développe une excellence réelle au sein des ses universités, plusieurs conditions doivent être réunies. Je me limiterai à en mentionner deux :

- **La première condition** requise pour développer et favoriser l'excellence est de disposer d'un contexte qui autorise une planification à long terme. L'excellence ne s'obtient pas du jour au lendemain. Construire une réputation d'excellence dans une discipline exige plusieurs années et dépend de l'attitude critique des pairs, non pas au niveau national, mais au niveau européen et en fait mondial.

Pour ce faire, les pouvoirs publics qui restent les principales sources de financement des universités, établissent le plus souvent les budgets sur une base annuelle. Plusieurs Etats membres ont évolué vers des contrats pluriannuels avec les universités, mais sur une période qui dépasse rarement quatre ans. Or la période idéale devrait se situer entre 6 à 8 ans.

- **Deuxième condition** c'est de développer des centres et des réseaux européens d'excellence. La combinaison de l'impératif de l'excellence et des effets de la précarité des moyens et de pressions concurrentielles oblige les universités et les Etats membres à faire des choix. Il s'agit d'identifier des domaines dans

les quels les différentes universités ont atteint, ou peuvent raisonnablement envisager d'atteindre, l'excellence jugée nécessaire au niveau européen et d'y concentrer des fonds de soutien à la recherche académique. Le choix des domaines à privilégier devrait être basé sur une évaluation opérée à l'intérieur de chaque système universitaire.

La concentration des financements de recherche sur un plus petit nombre de domaines et d'institutions devrait se traduire par une spécialisation accrue des universités, dans le sens de l'évolution vers un espace universitaire européen plus différencié où les universités tendent à se concentrer sur les aspects situés au coeur de leurs compétences en recherche et/ou dans l'enseignement.

Dispenser un enseignement qui assure des qualifications de haut niveau reconnues en Europe

Pour ce faire, les universités ont besoin d'un réservoir de chercheurs et enseignants, scientifiques et pédagogues de haut niveau. Le principal lieu de leur formation et de leurs activités professionnelles devrait être l'université. Hors celle-ci ne dispose pas toujours des ressources financières suffisantes pour assurer à leurs scientifiques des conditions de travail et des perspectives de carrière assez alléchantes pour empêcher leur migration vers d'autres secteurs ou d'autres pays.

En outre, la responsabilité majeure des établissements d'Enseignement supérieur et des gouvernements en Europe est d'entreprendre toutes les réformes nécessaires pour être en mesure de délivrer un enseignement qui assure des qualifications de haut niveau sanctionné par un diplôme que les bénéficiaires puissent faire valoir en Europe et non seulement dans le pays où il a été obtenu.

L'émergence d'un véritable marché européen de l'emploi à l'intérieur duquel les citoyens européens doivent pouvoir se déplacer librement exige que les difficultés encore existantes pour la reconnaissance des qualifications acquises soient au plutôt abolies. En outre les diplômes européens ne seront pas acceptés généralement dans le monde s'ils ne sont

pas généralement acceptés en Europe et dans la mondialisation qui se préfigure, cela peut constituer un vrai obstacle.

Ouvrir davantage les universités vers l'extérieur et accroître leurs intérêts internationaux

Les universités européennes opèrent dans un environnement de plus en plus « mondialisé » et se retrouvent en concurrence avec les universités des autres continents, plus particulièrement les universités américaines, d'une part pour attirer et retenir les meilleurs talents du monde entier, et d'autre part pour faire face à une certaine « commercialisation » de l'éducation qui fait l'objet des négociations en ce moment au sein de l'organisation mondiale du commerce. La place de l'éducation « importée » s'est effectivement fortement développée depuis une dizaine d'années et est vécue comme « un envahissement » et un danger pour la qualité de l'éducation. La multiplication des écoles et universités payantes affiliées à des réseaux ou à des institutions étrangères est une réalité - certaines sont de qualités et il existe des doutes sur d'autres. Il existe un très large consensus en Europe pour dire que l'éducation n'est pas « une marchandise » mais bien une responsabilité sociale. Cela n'interdit pas l'existence d'un secteur privé, mais signifie que la responsabilité du secteur éducatif est celle des pouvoirs publics.

Je tiens à souligner que la Commission européenne dans les négociations de l'OMC ne s'est engagée dans aucune action favorisant « la commercialisation de l'éducation ». Elle continue à prôner la diversité et l'accès tout au long de la vie.

Je voudrais enfin conclure en soulignant que les universités peuvent s'appuyer sur des nombreuses initiatives dans le domaine de la recherche et de l'éducation prises au niveau communautaire.

L'Union européenne s'est engagée à créer un espace européen de la recherche et de l'innovation en prévoyant notamment d'augmenter ici 2010 le budget destiné à la recherche jusqu'à 3% du PIB de l'Union, alors que maintenant il atteint péniblement 1,8%.

Je voudrais rappeler qu'en matière de recherche, les universités bénéficient de plus de 40% des financements prévus dans le 6ème

programme de Recherche et développement, un accent particulier étant mis sur la formation et la mobilité des chercheurs (action Marie Curie) et sur la création « des réseaux d'excellence », des aides sont également prévues par les instruments financiers structurels, ainsi que par la Banque européenne d'investissement, notamment par la création des parcs scientifiques et pour l'exploitation des résultats des recherches.

Dans le domaine de l'éducation et de la formation, je citerai la réalisation d'un espace européen de l'enseignement supérieur et un espace européen de l'éducation et formation tout au long de la vie. Les universités sont très impliquées dans l'ensemble des actions des programmes Socrates et Leonardo da Vinci et une série d'autres initiatives telles que Tempus, Alfa, Erasmus World, Asia Link.

Enfin, comme vous le savez la Convention sous la présidence de Monsieur Giscard d'Estaing est en train d'élaborer un projet de Constitution européenne dont les Chefs d'Etat et de gouvernement devraient l'adopter à la fin de cette année ou au courant du premier semestre 2004.

C'est donc le moment pour ceux qui veulent une Europe des citoyens de renforcer et non d'affaiblir l'engagement européen en matière de coopération dans le domaine de l'éducation et de la formation. La Convention devrait le dire clairement en définissant les mission et valeurs de l'Union européenne et aussi souligner l'importance de cette dimension dans la prochaine phase de son développement.

C'est notre responsabilité à tous de le rappeler en ce moment critique pour la définition de l'avenir de l'Europe. Je vous remercie pour votre attention.

5

DISCURS DEL
DOCTOR DOMENICO LENARDUZZI,
DIRECTOR GENERAL HONORARI DE LA DIRECCIÓ
GENERAL D'EDUCACIÓ I CULTURA
DE LA COMISSIÓ EUROPEA

He de confessar que em sento molt emocionat, i immensament feliç, de rebre en el dia d'avui la més alta distinció acadèmica de la vostra Universitat: el títol de doctor *honoris causa* de la Universitat Ramon Llull.

Voldria en primer lloc donar les gràcies de tot cor a les persones a qui dec la iniciativa i la decisió d'atorgar-me aquesta prestigiosa distinció que avui tinc l'honor de rebre: la senyora rectora, el Consell Acadèmic de la vostra Universitat, el vicerector acadèmic i secretari general, la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna i, molt especialment al seu degà, el professor Jordi Riera, de qui va partir la proposta, com també al meu amic el professor Frederic Company, que en el seu discurs m'ha adreçat unes lloances que superen de lluny els meus mèrits reals.

Des del meu punt de vista, aquesta distinció personal és un reconeixement per part de la vostra Universitat envers tots els pioners que han contribuït a idear i a posar en pràctica programes com ara Erasmus, Sòcrates, Leonardo da Vinci... L'èxit d'aquests programes és substancialment deutor de l'esperit emprenedor que s'ha manifestat en el món universitari gràcies als seus rectors, degans i professors i a la important participació dels estudiants. Molts hi veuen l'exemple més clar de la cara humana d'Europa.

Jo, per la meua banda, simplement he intentat aportar, dia rere dia, el meu granet de sorra a la construcció de la Unió Europea, que és per a mi el més gran esdeveniment del segle XX.

No em referiré avui a la història de la cooperació europea en el camp educatiu, per tal com ja ho ha explicat amb gran encert el doctor Frederic Company. Em limitaré doncs a recordar-vos algunes dades que il·lustren per elles mateixes l'impacte de la cooperació europea en el món universitari:

- El mes d'octubre de l'any passat vam assolir la xifra d'un milió d'estudiants Erasmus;
- Cada any, 120.000 estudiants i 12.000 professors es traslladen a una universitat d'un altre estat membre, ja sigui per formar-se o bé per impartir-hi una formació.

-
- Tampoc no esmentaré l'important nombre de màsters europeus, universitats d'estiu, programes acadèmics comuns, xarxes temàtiques i altres iniciatives a les quals la Comissió Europea aporta el seu suport: resultaria excessivament complex.
 - Finalment, la Comissió acaba d'atorgar, el propassat 15 d'abril, a 2.000 centres d'ensenyament superior la nova Carta universitària Erasmus, que substitueix el contracte institucional. Aquesta carta permet l'accés, durant quatre anys, a totes les activitats Erasmus a les quals una Universitat vulgui participar. Setanta-vuit universitat espanyoles han obtingut la Carta, entre elles deu de catalanes i, naturalment, la vostra universitat. Aquesta nova iniciativa permet a les universitats programar per a un període de quatre anys totes les activitats europees que pretenen dur a terme. Així es podrà reduir de forma significativa la càrrega burocràtica i reforçar la cooperació inteuniversitària.

Voldria felicitar Espanya, Catalunya i la vostra Universitat per la seva participació activa en la cooperació europea. Només caldrà dir-vos que aquest any per primer cop França i Espanya han rebut més estudiants que el Regne Unit, una dada que indica clarament de quina consideració gaudeixen les universitats espanyoles dins l'àmbit universitari europeu.

Després d'aquest breu repàs dels fets més destacats de la cooperació europea en l'ensenyament superior, voldria ara endinsar-me en el futur, compartint amb vosaltres algunes reflexions de la Comissió Europea en relació al paper de les universitats en l'Europa del coneixement.

Des de l'antiguitat, les universitats han estat protagonistes actives de la definició dels valors fonamentals de la nostra cultura i de la nostra evolució tècnica i política, que han constituït els fonament sobre els quals Europa ha construït la seva identitat: el predomini de la raó i del diàleg, la formulació de principis ètics i polítics. Ara bé, la segona meitat del segle XX va transcórrer sense que la majoria de les universitats europees es replantegessin de debò el seu paper o la natura de la seva aportació a la societat, al mateix moment en què el continent afrontava un trasbals de grans proporcions producte de la globalització i dels desafiaments inherents a la nova economia basada en el coneixement.

Constatant aquesta nova realitat, els caps d'estat i de govern, reunits en el Consell Europeu de Lisboa el mes de març del 2000, es van fixar com a objectiu principal assolir una Europa basada en el coneixement.

Per aconseguir-ho cal, d'aquí a l'any 2010:

- Elevar al màxim la qualitat de l'educació i de la formació. Europa s'ha de convertir en una referència, reconeguda mundialment per la qualitat i el valor dels seus sistemes i centres d'educació i de formació;
- que els sistemes d'educació i de formació a Europa siguin prou compatibles entre ells perquè els ciutadans puguin passar d'un sistema a un altre i per tant treure profit de la seva diversitat;
- que les persones posseïdores de qualificacions, coneixements i competències adquirides a qualsevol indret de la Unió Europea puguin veure-les reconegudes de forma efectiva a tot el territori comunitari;
- que els europeus de qualsevol edat tinguin accés a l'educació i a la formació al llarg de tota la vida;
- que Europa estigui oberta a la cooperació amb totes les regions del món en benefici mutu i que esdevingui el destí més preuat pels estudiants, els universitaris i els investigadors d'altres regions del món.

Per assolir aquests objectius, la Unió Europea necessita una comunitat universitària plena de salut i de força. Efectivament, la universitat, com a cruïlla on convergeixen la investigació, l'educació i la innovació, té, en molts sentits, la clau de la societat del coneixement.

Les universitats efectivament proporcionen ocupació al 34% de tots els investigadors europeus i són responsables del 80% de la recerca fonamental. D'altra banda, acullen més de dotze milions i mig d'estudiants, quan fa deu anys eren menys de nou milions.

Tenint en compte el seu paper fonamental, la creació d'una Europa basada en el coneixement representa per a les universitats una font d'oportunitats, però igualment de considerables desafiaments.

El paisatge universitari europeu, organitzat bàsicament a nivell nacional o regional, es caracteritza per una gran heterogeneïtat, que no solament es manifesta entre els diferents països, a causa de les diferències culturals i legislatives que els separen, sinó igualment a l'interior de cada país.

En aquest context d'heterogeneïtat, les reformes estructurals inspirades en el procés de Bolònia representen un esforç d'organització de la diversitat en un marc europeu més coherent i més compatible, condició

necessària per a la llegibilitat, i per tant la competitivitat, de la universitat europea, tant al continent com arreu del món.

Això és tant més cert que avui les universitats operen en un entorn cada cop més europeïtzat i globalitzat, en constant evolució, marcat per una competència creixent per atreure i conservar els millors talents i per l'aparició de noves necessitats a les quals tenen el deure de respondre.

Per complir plenament el paper que els correspon de cara a la creació d'una Europa del coneixement, les universitats europees han de dur a terme, doncs, una mutació en profunditat. Per això, cal avançar simultàniament en la consecució dels quatre objectius següents:

- garantir a les universitats europees recursos suficients i duradors i utilitzar-los de forma més eficaç;
- enfortir el seu nivell d'excel·lència en matèria de recerca i d'ensenyament, especialment a través de l'establiment de xarxes;
- impartir un ensenyament que garanteixi unes qualificacions d'alt nivell reconegudes arreu d'Europa;
- obrir encara més les universitats cap a l'exterior i augmentar els seus interessos internacionals.

Garantir a les universitats europees recursos suficients

Les universitats europees tenen generalment menys recursos i mitjans financers que les institucions homòlogues d'altres països desenvolupats, en particular les universitats nord-americanes.

La mitjana de despesa pública dels estats membres per a l'educació en conjunt és del 5% del PIB. Ara bé, a cap dels països membres la despesa total destinada a l'educació superior no ha augmentat en proporció al creixement que ha experimentat el nombre d'estudiants.

Així, la UE ha reculat força en relació amb els Estats Units: mentre nosaltres dediquem un 1,1% del PIB a l'ensenyament superior, els EUA hi dediquen un 2,3%, o sigui més del doble. Aquesta distància s'explica principalment per l'escàs nivell de finançament privat de l'ensenyament superior a Europa. Efectivament, aquest se situa en només el 0,2% del PIB europeu, contra l'1,2% als Estats Units.

En termes globals, les universitats americanes, amb una mitjana per estudiant de dues a cinc vegades superior, disposen de recursos molt més importants que les universitats europees. Aquest finançament insuficient,

cada cop més acusat, de les universitats europees posa en perill la seva capacitat de retenir i d'atreure els millors talents i de reforçar l'excel·lència de les seves activitats de recerca i d'ensenyament.

Atès que només a través d'un increment dels fons públics és poc probable que aconseguim compensar aquest desfasament creixent, es fa necessari trobar la manera d'augmentar i de diversificar els ingressos de les universitats. No tinc temps ara d'aprofundir en l'anàlisi d'aquesta temàtica.

Caldria que almenys comencéssim per fer un ús més eficaç dels recursos financers disponibles. Em limitaré a citar dos exemples en aquest sentit:

- reduir l'elevat percentatge d'abandó dels estudis per part dels universitaris, que se situa al voltant del 40% a la UE. La democratització de l'ensenyament superior s'ha traduït en una enorme expansió de la població estudiantil, sense un canvi fonamental de les estructures i de les condicions de vida universitària;
- per obtenir la mateixa titulació, la durada dels estudis pot variar fins al doble en diferents països d'Europa. D'aquí l'enorme disparitat que es constata en el cost total d'un estudiant, calculat a partir de la mitjana d'anys d'estudis.

Per exemple a Alemanya, la formació d'un enginyer civil dura per terme mitjà de cinc a sis anys i és finançada en la seva totalitat amb fons públics. Al Regne Unit, comporta només tres anys d'estudis universitaris amb càrrec al pressupost nacional, més un període de tres a cinc anys de formació a l'empresa, sancionada amb un examen reconegut per l'estat, tot plegat a càrrec de l'empresari i acompanyat d'una experiència pràctica.

Reforçar el nivell d'excel·lència de les universitats europees

Perquè Europa assoleixi i desenvolupi una excel·lència real a les seves universitats, s'han de donar una sèrie de condicions; n'esmentaré només dues:

- **La primera condició** necessària per desenvolupar i afavorir l'excel·lència és comptar amb un context que permeti una planificació a llarg termini. L'excel·lència no s'obté d'un dia per a l'altre. Bastir una reputació d'excel·lència en una disciplina exigeix anys i depèn de l'actitud crítica dels pars, i no pas a escala nacional, sinó europea i de fet, mundial. Amb aquest propòsit, els poders públics, que segueixen sent les principals fonts de finançament de les universitats, normalment

fan previsions pressupostàries en un horitzó d'un any; alguns estats membres han evolucionat cap a contractes plurianuals amb les universitats, però rarament el període cobert supera els quatre anys. Però idealment el període hauria de situar-se entre els sis i els vuit anys.

- **La segona condició** és crear centres i xarxes europees d'excel·lència. La combinació de l'imperatiu d'excel·lència amb les repercussions de la precarietat de mitjans i de la pressió competitiva obliga les universitats i els estats membres a escollir: es tracta d'identificar els àmbits en els quals les diferents universitats han assolit, o poden raonablement preveure d'assolir, l'excel·lència considerada necessària a nivell europeu, i concentrar-hi fons de suport a la recerca acadèmica. La selecció dels àmbits als quals convé concedir prioritat s'hauria de basar en una avaluació efectuada a l'interior de cada sistema universitari.

La concentració dels fons destinats a la recerca en un nombre més reduït d'àmbits i de centres s'hauria de traduir en una més gran especialització de les universitats. En aquest sentit, s'evolucionaria cap a un espai universitari europeu més diferenciat, en què les universitats tendirien a centrar-se sobre els aspectes relacionats amb les seves competències principals en matèria de recerca i/o d'ensenyament.

Impartir un ensenyament que garanteixi qualificacions d'alt nivell reconegudes arreu d'Europa

Aquest aspecte passa per la creació per part de les universitats d'una reserva d'investigadors i professors, científics i pedagogs d'alt nivell. L'escenari principal de la seva formació i de les seves activitats professionals hauria de ser la universitat. Però aquesta no disposa sempre de recursos financers suficients per proporcionar als seus científics unes condicions de treball i unes perspectives de carrera prou atractives per impedir que emigrin cap a altres sectors o altres països. A més a més, la principal responsabilitat dels centres d'ensenyament superior i dels governs europeus és efectuar totes les reformes necessàries perquè l'educació impartida condueixi a qualificacions d'alt nivell, sancionades per un diploma que els titulars puguin fer valer arreu d'Europa i no solament al país emissor.

La realització d'un veritable mercat europeu de l'ocupació en el qual els ciutadans europeus s'han de poder desplaçar lliurement exigeix la ràpida abolició de totes les dificultats que encara existeixen per al

reconeixement de les qualificacions obtingudes. A més, les titulacions europees no seran reconegudes generalment arreu del món si no són generalment reconegudes a Europa. Altrament, ens podem trobar amb un veritable obstacle en el camí que actualment es dibuixa cap a la globalització.

Obrir encara més les universitats cap a l'exterior i augmentar els seus interessos internacionals.

Les universitats europees operen en un entorn cada vegada més globalitzat i es veuen abocades a una competència amb les universitats dels altres continents, més concretament amb les universitats nord-americanes, d'una banda per atreure i retenir els millors talents d'arreu del món i, d'altra, per fer front a una certa «comercialització» de l'educació, que actualment és objecte de negociacions en el si de l'Organització Mundial del Comerç. Efectivament, el lloc que ocupa l'educació «importada» ha crescut de forma significativa en l'últim decenni, cosa que es percep com una «invasió» i un perill per la qualitat de l'educació. La multiplicació d'escoles i universitats de pagament, pertanyents a xarxes o a institucions estrangeres, és un fet -algunes són bones i pel que fa a d'altres, existeixen alguns dubtes sobre la seva qualitat. A Europa existeix un ampli consens en el sentit de considerar que l'educació no és una «mercaderia» sinó una responsabilitat social. Això no impedeix l'existència d'un sector privat, però significa que la responsabilitat del sector educatiu recau en els poders públics.

Vull recalcar que, en les negociacions que tenen lloc a l'OMC, la Comissió Europea no s'ha implicat en cap mesura que afavoreixi la «comercialització de l'educació». Continua defensant la diversitat i l'accés a l'educació al llarg de tota la vida.

Finalment, m'agradaria concloure subratllant que les universitats poden buscar suport en les nombroses iniciatives existents en l'àmbit comunitari en matèria de recerca i d'educació.

La Unió Europea s'ha compromès a crear un espai europeu de la recerca i de la innovació. En aquest sentit, cal destacar la previsió d'augmentar el pressupost que es destina a la recerca fins al 3% del PIB comunitari d'aquí a l'any 2010, quan actualment amb prou feines arriba a l'1,8%.

Voldria recordar-vos que, en matèria de recerca, les universitats són les beneficiàries de més del 40% dels fons prevists en el 6è Programa de

Recerca i Desenvolupament, en el qual es contempla de forma especial la formació i la mobilitat dels investigadors (acció Marie Curie) i la creació de les «xarxes d'excel·lència». Igualment existeixen ajudes en el marc dels instruments financers estructurals, com també per part del Banc Europeu d'Inversions, especialment a través de la creació de parcs científics i per a l'explotació dels resultats de la recerca.

En el terreny de l'educació i la formació, vull referir-me a la creació d'un espai europeu de l'ensenyament superior i d'un espai europeu de l'educació i la formació al llarg de tota la vida. Les universitats participen activament en totes les accions dels programes Sòcrates i Leonardo da Vinci i de tota una altra sèrie d'iniciatives, com ara Tempus, Alfa, Erasmus World o Asia Link.

Finalment, com deueu saber, la Convenció que presideix el senyor Giscard d'Estaing està elaborant un projecte de constitució europea, que els caps d'estat i de govern aprovaran, si tot va bé, a finals d'aquest any o en el primer semestre del 2004.

És l'hora doncs, per als partidaris d'una Europa dels ciutadans, de renovar i no d'afeblir el compromís europeu de cooperació en el camp de l'educació i la formació. La Convenció ho ha d'afirmar clarament, definint les missions i els valors de la Unió Europea, com també ha de destacar la importància d'aquesta dimensió en la fase següent del desenvolupament comunitari.

És responsabilitat de tots nosaltres recordar-ho en aquest moment crític per a la definició del futur d'Europa. Moltes gràcies per la vostra atenció.

6

ELOGIO DE LOS MÉRITOS DEL PROFESOR
SALVADOR MINUCHIN, APADRINADO POR EL
DR. LLUÍS BOTELLA, PROFESOR TITULAR
DE LA FACULTAT DE PSICOLOGIA, CIÈNCIES DE
L'EDUCACIÓ I DE L'ESPORT BLANQUERNA

Estoy seguro de que su benevolencia me permitirá hacer este discurso en castellano, puesto que así el profesor Minuchin podrá seguirlo en su lengua materna.

Como profesor de la *Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna de la Universitat Ramon Llull* ha recaído en mí el gran honor de elogiar, en este solemne acto académico, los méritos del profesor Salvador Minuchin que justifican su investidura como doctor *honoris causa* por nuestra Universidad. Si grande es el honor que representa ser portavoz de dicho elogio, no lo es menos la dificultad de glosar en unos minutos de discurso toda una vida de logros. Una vida, la de Salvador Minuchin, cuya historia se confunde con la de la propia Terapia Familiar, haciendo que el intento de narrar los hitos de una sea prácticamente el de narrar los de la otra; tentativa osada y a todas luces imposible en un tiempo limitado. Disponiendo, pues, de un tiempo limitado, limitaré el foco de mi presentación ciñéndome a un orden cronológico que permita poner de mayor relieve, si cabe, la interconexión antedicha entre la biografía del profesor Minuchin y la historia de la Terapia Familiar.

Salvador Minuchin, nacido en 1921 en Argentina, fue una de las figuras pioneras y fundacionales de la Terapia Familiar Sistémica en los años cincuenta. Es esa una década testigo del nacimiento de diversas orientaciones psicoterapéuticas que, en la tentativa de superar la situación dicotómica y fragmentada del momento, extienden su influencia hasta nuestros días. Es la década en que se gesta el movimiento de la Psicología Humanista, en que se reúnen los primeros autores y trabajos bajo el nombre de Psicología Cognitiva, y en que salen a la luz los trabajos de algunos pioneros de lo que hoy en día conocemos como Psicoterapias Constructivistas. En ese contexto de progresiva madurez de la Psicoterapia como disciplina científica y aplicada, las Terapias Sistémicas y Familiares asumen una voz distintiva. Es la década testigo de los trabajos pioneros de Bateson, Whitaker, Wynne, Jackson, Ackerman... Los terapeutas familiares sistémicos empiezan a destacar no sólo porque sus fuentes teóricas sean únicas en el contexto de las psicoterapias, sino porque sus aplicaciones se extienden a ámbitos donde, citando a E.M. Forster, *hasta los ángeles temen aventurarse*: las familias multiproblemáticas, la psicosis y otros trastornos severos y crónicos, las familias que padecen marginación o exclusión social...

Es a principios de los años sesenta cuando Salvador Minuchin contribuye decisivamente a revolucionar la teoría y la práctica clínica en el ámbito de la Terapia Familiar mediante algunos de los conceptos que pasarían a la historia y que hoy en día forman parte del acervo cultural compartido por todo terapeuta de familia, cualquiera que sea su orientación. Entre ellos destaca la concepción de la familia como sistema que opera mediante pautas de transacción (genéricas e idiosincrásicas) que regulan la conducta de sus miembros y tienden a mantenerse frente a las condiciones cambiantes, tanto externas como internas. La consideración del sistema familiar como articulado en subsistemas, con límites que los diferencian unos de otros (sean difusos, rígidos o claros) abre la puerta a la inclusión de conceptos estructurales en la descripción y comprensión de las familias, así como en el diseño e implementación de las intervenciones terapéuticas. Quizá los más conocidos de estos conceptos de entre los que constituyen las aportaciones distintivas del profesor Minuchin a la Terapia Familiar sean los que describen dos patrones estructurales y relacionales comunes a las familias con problemas: algunas son aglutinadas y sus miembros están rígidamente interconectados, mientras que otras son desligadas y la relación entre sus miembros es casi inapreciable.

Según Minuchin, algunos de esos sistemas familiares son disfuncionales dado que generan y perpetúan el sufrimiento de una parte de sus miembros. La intervención terapéutica que constituye la aportación fundamental del profesor Minuchin a la Terapia Familiar es, como mencionaba antes, de orden fundamentalmente estructural y basada en la aplicación local de principios generales tales como establecer límites claros, evitar la triangulación disfuncional, clarificar la jerarquía familiar o impedir que algunos de los miembros de la familia se conviertan en "chivos expiatorios". Es en dichos principios donde mejor se observa la dimensión axiológica que Minuchin imprime a sus intervenciones. En sus propias palabras:

Entiendo por valores familiares la responsabilidad mutua, el incremento de la tolerancia, el compromiso, el apoyo, la flexibilidad. En esencia, todo aquello a lo que me refiero como "el silencioso canto de la vida"-el proceso de acomodación mutua sin el cual la vida resulta imposible-.

Ya desde sus primeros trabajos en los años cincuenta y sesenta, el profesor Minuchin destaca entre la comunidad psicoterapéutica por su habilidad y sensibilidad en la práctica clínica. Su énfasis en los aspectos positivos, esperanzadores y garantes de confianza que se encuentran

incluso en las familias más problematizadas se combina con su enfoque directo, sagaz, penetrante y profundo que no deja espacio para banalidades ni ambivalencias. Minuchin habla con las familias; hace preguntas que las fuerzan a replantearse lo que daban por supuesto; las hace pensar, dudar, sentir, moverse por la sala de terapia, comunicarse entre ellas; consigue que muestren lo mejor y a veces lo peor de sí mismas; las hace estar cómodas e incómodas a la vez; invita, conmina o directamente ayuda a cada miembro a ocupar su lugar dentro de la jerarquía del sistema. Viéndole actuar, a uno se le hace evidente que para la mayoría de familias debe haber un antes y un después de la sesión con Minuchin.

El profesor Minuchin es un maestro en emplear el lenguaje y la comunicación terapéutica para reencuadrar la situación, a menudo desesperada y opresiva, que trae a la familia a terapia. Viéndole trabajar se entiende en toda su profundidad el axioma wittgensteiniano según el cual *los límites del lenguaje son los límites del mundo* y uno no puede dejar de sorprenderse por la aparente facilidad con la que Salvador Minuchin consigue ampliar esos límites en su interacción con las familias que le consultan. En su forma de proceder se evidencia el postulado postmoderno de que *el final de la certeza es el principio del diálogo*. Es en este punto donde el trabajo de Minuchin es un recordatorio permanente de que los diálogos parciales e incompletos, los secretos, las mentiras, la manipulación y la invalidación... conllevan que ese silencioso canto de la vida sea una letanía opresiva y monocorde en lugar de una polifonía liberadora. Precisamente su actitud de génesis de incertidumbres liberadoras ante las atribuciones de causalidad lineal del estilo de *los problemas de esta familia son culpa de mi hija* (o de cualquier otro miembro de la familia) se ilustran ejemplarmente en su proverbial *don't be so sure* (no esté tan seguro). De nuevo en sus propias palabras:

En lugar de "somos una familia normal con una hija anoréxica y unos padres entregados a ella", la exploración terapéutica sigue el tema "son ustedes una familia que se ha atascado en su desarrollo y que debe crecer para ajustarse al crecimiento de sus hijos adolescentes". La familia y yo mismo construimos esta alternativa con materiales cuidadosamente seleccionados a partir de su propio lenguaje y de sus transacciones, de forma que sientan que siguen hablando de cosas conocidas. A medida que prosiga la sesión, esa conversación alternativa hará posible poner en cuestión la rigidez de la organización familiar y liberar a la hija de su papel de estabilizador familiar.

En su trabajo *Familias y Terapia Familiar* (sin duda uno de los clásicos de la Psicoterapia en general), Minuchin tuvo el gran mérito de poner a disposición de muchos terapeutas familiares un marco conceptual que les permitía dar sentido a las interacciones entre miembros de familias con problemas, interacciones que de otro modo aparecían incomprensibles, caóticas, crueles incluso. La aplicación de los conceptos estructurales antes mencionados a la dinámica de la familia ofrecía, y sigue ofreciendo, una posibilidad terapéutica de construcción de sentido que permite cambiar la perplejidad, el desconcierto o la impaciencia de los terapeutas por una actitud basada en la comprensión de la coherencia de los patrones de interacción familiar en el seno de la estructura jerárquica y de los límites en la que tienen lugar.

En 1962 Minuchin establece una productiva relación profesional con Jay Haley, quien estaba entonces en Palo Alto. En 1965 acepta la dirección de la Clínica Infantil de Filadelfia, que se convierte gracias a su trabajo en un centro de obligada referencia internacional en el campo de la práctica, la formación y la investigación en Terapia Familiar. El interés y la preocupación del profesor Minuchin por las problemáticas sociales y las poblaciones desfavorecidas se manifiesta, entre otras ocasiones, cuando en la Clínica de Filadelfia desarrolla junto a Haley un programa de formación dirigido específicamente a miembros locales de las minorías afro-americana y latina. El objetivo era formarlos como para-profesionales en el intento de ayudar a dichas comunidades a desarrollar y obtener sus propios recursos huyendo de la clásica mentalidad asistencial y de beneficencia. Testigos de este interés social son, entre otras, sus obras *Families of the Slums: An Exploration of Their Structure and Treatment* (escrita en 1967 junto con Montalvo, Guemy, Rosman y Schumer) y la más reciente *Working with Families of the Poor* (escrita en 1998 por Minuchin como tercer autor junto con Patricia Minuchin y Jorge Colapinto, y publicada en español con el título *Pobreza, institución, familia*). Algunos de los revisores de esta última obra han destacado como, en línea con lo antedicho, se hace evidente la llamada de sus autores a centrar la mirada de la intervención en los recursos y potencialidades de las propias familias en lugar de embarcarse en *excursiones antropológicas* como las que se producen casi inevitablemente cuando un profesional de clase social media-alta y perteneciente al grupo cultural dominante trata con una familia de usuarios que se encuentra prácticamente en el otro polo del espectro social sin ser consciente de las consecuencias colonizadoras de su propia interacción. Un terreno difícil, sin duda, y no exento de polémicas bien

actuales que no se agotan con fórmulas sencillas de uno u otro signo. Un terreno, precisamente por ello, necesitado de voces críticas y profundas como la de Salvador Minuchin.

En 1975 el profesor Minuchin deja la dirección de la Clínica Infantil de Filadelfia para entregarse con más intensidad si cabe al tratamiento de familias con miembros con trastornos psicosomáticos y para seguir escribiendo algunas de las obras que llegarían a figurar entre las de mayor influencia en el campo de la Psicoterapia en general y de la terapia familiar en particular. En 1981 funda en Nueva York la organización *Family Studies, Inc.*, dedicada a la formación de terapeutas familiares. Minuchin se retira formalmente en 1996, si bien sigue siendo una figura muy activa en el campo de la Terapia Familiar. De esta actividad y de su relevancia da fe, entre otras cosas, el artículo inicial que publica en 1998 en el *Journal of Marital and Family Therapy*. Se trata de una revisión de las tendencias narrativas basadas en el construccionismo social que han surgido en las últimas décadas en el ámbito de la Terapia Familiar. Después de haber sido protagonista del origen mismo de las Terapias Familiares, Minuchin aborda en dicho artículo algunas de las cuestiones polémicas que probablemente orientarán los debates significativos en los foros de terapeutas familiares en el futuro.

En el dilatado *curriculum vitae* del profesor Minuchin destacan, entre otros méritos, un doctorado *honoris causa* concedido por la Universidad de Gothenberg (Suecia) en el año 2000; más de una decena de premios y menciones honoríficas académicas y de asociaciones de investigación y práctica de la Terapia Familiar; cargos académicos en varias universidades y varias decenas de libros, capítulos y artículos publicados, entre ellos algunos de los más influyentes en su ámbito.

Por todo ello, muchas gracias profesor Minuchin. Gracias por la extensión y profundidad de su legado intelectual, gracias por el magisterio ejemplar de su práctica clínica, gracias por el referente ético de su búsqueda de la justicia social. Dice un proverbio zen "*no repitas lo que los Maestros dijeron, busca donde ellos buscaron*"; así lo haremos, si bien buscaremos a la luz de su propia búsqueda y nos mantendremos a la espera de todo lo que en el futuro nos siga deparando. No le quepa duda de que seguiremos aprendiendo de usted.

7

ELOGI DELS MÈRITS DEL PROFESSOR SALVADOR
MINUCHIN, APADRINAT PEL DR. LLUÍS BOTELLA,
PROFESSOR TITULAR DE LA FACULTAT
DE PSICOLOGIA, CIÈNCIES DE
L'EDUCACIÓ I DE L'ESPORT BLANQUERNA

Estic segur que la seva benevolència em permetrà fer aquest discurs en castellà, ja que així el professor Minuchin podrà seguir-lo en la seva llengua materna.

Com a professor de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna de la Universitat Ramon Llull ha recaigut en mi el gran honor d'elogiar, en aquest solemne acte acadèmic, els mèrits del professor Salvador Minuchin que justifiquen la seva investidura com a doctor *honoris causa* per la nostra Universitat. Si ja és gran l'honor que representa ser portaveu d'aquest elogi, no ho és menys la dificultat de glossar en uns minuts de discurs tota una vida de fites. Una vida, la de Salvador Minuchin, la història del qual es confon amb la de la pròpia Teràpia Familiar, i això fa que l'intent d'exposar les fites d'una sigui pràcticament com exposar les de l'altra; una temptativa agosarada i sens dubte impossible en un temps limitat. Disposant, doncs, d'un temps reduït, limitaré el focus de la meua presentació cenyint-me a un ordre cronològic que permeti, si cal, remarcar encara més aquesta interconnexió esmentada entre la biografia del professor Minuchin i la història de la Teràpia Familiar.

Salvador Minuchin, nascut el 1921 a l'Argentina, va ser una de les figures pioneres i fundacionals de la Teràpia Familiar Sistèmica als anys cinquanta. Una dècada que va ser testimoni del naixement de diverses orientacions psicoterapèutiques que, en l'intent de superar la situació dicotòmica i fragmentada del moment, han estès la seva influència fins els nostres dies. És la dècada en què es gesta el moviment de la Psicologia Humanista, en què s'agrupen els primers autors i treballs sota el nom de Psicologia Cognitiva, i en què surten a la llum els treballs d'alguns dels pioners del que avui dia coneixem com Psicoteràpies Constructivistes. En aquest context de progressiva maduresa de la Psicoteràpia com a disciplina científica i aplicada, les Teràpies Sistèmiques i Familiars assumeixen una veu distintiva. És la dècada testimoni dels treballs pioners de Bateson, Whitaker, Wynne, Jackson, Ackerman... Els terapeutes familiars sistèmics comencen a destacar no només perquè les seves fonts teòriques són úniques en el context de les psicoteràpies, sinó perquè les seves aplicacions s'estenen a àmbits on, citant E.M. Forster, "fins i tot els àngels temen aventurar-s'hi": les famílies multiproblemàtiques, la psicosi i altres trastorns severos i crònics, les famílies que pateixen marginació o exclusió social...

És al principi dels anys seixanta quan Salvador Minuchin contribueix de forma decisiva a revolucionar la teoria i la pràctica clínica en l'àmbit de la Teràpia Familiar mitjançant alguns dels conceptes que passarien a la història i que avui dia formen part del bagatge cultural compartit pels terapeutes de família, sigui quina sigui la seva orientació. D'aquests conceptes, destaca la concepció de la família com a sistema que opera a través de pautes de transacció (genèriques o idiosincràsiques) que regulen la conducta dels seus membres i que tendeixen a mantenir-se davant les condicions canviants, tant externes com internes. La consideració del sistema familiar com articulats en subsistemes, amb límits que els diferencien els uns dels altres (siguin difusos, rígids o clars) obre la porta a la inclusió de conceptes estructurals en la descripció i comprensió de les famílies, així com en el disseny i la implementació de les intervencions terapèutiques. Potser els conceptes més coneguts d'entre els que constitueixen les aportacions distintives del professor Minuchin a la Teràpia Familiar són els que descriuen dos patrons estructurals i relacionals comuns a les famílies amb problemes: algunes són aglutinades i els seus membres estan rígidament interconnectats, mentre que d'altres són deslligades i la relació entre els seus membres és gairebé inapreciable.

Segons Minuchin, alguns d'aquests sistemes familiars són disfuncionals ja que generen i perpetuen el patiment d'una part dels seus membres. La intervenció terapèutica que constitueix l'aportació fonamental del professor Minuchin a la Teràpia Familiar és, com he comentat abans, d'ordre fonamentalment estructural i basada en l'aplicació local de principis generals, com ara establir límits clars, evitar la triangulació disfuncional, clarificar la jerarquia familiar o evitar que alguns dels membres de la família es converteixin en boc expiatori. És en aquests principis on millor s'observa la dimensió axiològica que Minuchin dona a les seves intervencions. En les seves pròpies paraules:

"Entenc per valors familiars la responsabilitat mútua, l'increment de la tolerància, el compromís, el recolzament, la flexibilitat. En essència, tot allò a què faig referència com 'el silenciós cant de la vida' -el procés d'acomodació mútua sense el qual la vida resulta impossible-".

Ja des dels seus primers treballs als anys cinquanta i seixanta, el professor Minuchin destaca entre la comunitat psicoterapèutica per la seva habilitat i sensibilitat en la pràctica clínica. El seu èmfasi en els aspectes positius, esperançadors i garants de confiança que es troben fins i tot en les famílies més problematitzades es combina amb el seu enfocament directe,

sagaç, penetrant i profund que no deixa espai per a banalitats ni ambivalències. Minuchin parla amb les famílies; fa preguntes que les forcen a replantejar-se allò que donaven per fet; les fa pensar, dubtar, sentir, moure's per la sala de teràpia, comunicar-se entre elles, aconsegueix que mostrin el millor i de vegades el pitjor de si mateixes; les fa estar còmodes i incòmodes alhora; convida, commina o directament ajuda cada membre a ocupar el seu lloc dins la jerarquia del sistema. Veient-lo actuar, és evident que per a la majoria de famílies hi ha d'haver un abans i un després de la sessió amb Minuchin.

El professor Minuchin és un mestre en l'ús del llenguatge i la comunicació terapèutica per reenquadrar la situació, sovint desesperada i opressiva, que porta la família a teràpia. Veient-lo treballar s'entén en tota la seva profunditat l'axioma wittgensteinià segons el qual "els límits del llenguatge són els límits del món" i hom se sorprèn de l'aparent facilitat amb la qual Salvador Minuchin aconsegueix ampliar aquests límits en la seva interacció amb les famílies que el consulten. En la seva forma de procedir s'evidencia el postulat postmodern que diu que "el final de la certesa és el principi del diàleg". És en aquest punt on el treball de Minuchin és un recordatori permanent que els diàlegs parcials i incomplets, els secrets, les mentides, la manipulació i la invalidació... comporten que aquest "silenciós cant de la vida" sigui una lletania opressiva i monocorde en lloc d'una polifonia alliberadora. Precisament la seva actitud de gènesi d'incerteses alliberadores davant les atribucions de causalitat lineal de l'estil "els problemes d'aquesta família són culpa de la meua filla" (o de qualsevol altre membre de la família) s'il·lustren exemplarment en el seu proverbial *don't be so sure* (no n'estigui tan segur). De nou en les seves pròpies paraules:

"En lloc de 'som una família normal amb una filla anorèxica i uns pares dedicats', l'exploració terapèutica segueix el tema 'vostès són una família que s'ha encallat en el seu desenvolupament i que ha de créixer per ajustar-se al creixement dels seus fills adolescents'. La família i jo mateix construïm aquesta alternativa amb materials curosament seleccionats a partir del seu propi llenguatge i de les seves transaccions, de manera que notin que continuem parlant de coses conegudes. A mesura que avanci la sessió, aquesta conversa alternativa farà possible posar en dubte la rigidesa de l'organització familiar i alliberar la filla del seu paper d'estabilitzador familiar".

En el seu treball *Famílies y Terapia Familiar* (sens dubte un dels clàssics de la Psicoteràpia en general), Minuchin va tenir el gran mèrit de

posar a disposició de molts terapeutes familiars un marc conceptual que els permetia donar sentit a les interaccions entre membres de famílies amb problemes, interaccions que d'una altra manera resultaven incomprensibles, caòtiques, fins i tot cruels. L'aplicació dels conceptes estructurals ja esmentats a la dinàmica de la família oferia, i continua oferint, una possibilitat terapèutica de construcció de sentit que permet canviar la perplexitat, el desconcert o la impaciència dels terapeutes per una actitud basada en la comprensió de la coherència dels patrons d'interacció familiar al si de l'estructura jeràrquica i dels límits en què té lloc.

L'any 1962 Minuchin estableix una productiva relació professional amb Jay Haley, el qual aleshores estava a Palo Alto. El 1965 accepta la direcció de la Clínica Infantil de Filadèlfia que, gràcies a la seva tasca, es converteix en un centre d'obligada referència internacional en el camp de la pràctica, la formació i la recerca en Teràpia Familiar. L'interès i la preocupació del professor Minuchin per les problemàtiques socials i les poblacions desfavorides es manifesta, entre altres ocasions, quan a la Clínica de Filadèlfia porta a terme junt amb Haley un programa de formació adreçat específicament a membres locals de les minories afroamericana i llatina. L'objectiu era formar-los com a para-professionals en l'intent d'ajudar aquestes comunitats a desenvolupar i obtenir els seus propis recursos fugint de la clàssica mentalitat assistencial i de beneficència. Testimonis d'aquest interès social són, entre d'altres, les seves obres *Families of the Slums: An Exploration of Their Structure and Treatment* (escrita l'any 1967 juntament amb Montalvo, Guemy, Rosman i Schumer) i la més recent *Working with Families of the Poor* (escrita l'any 1998 per Minuchin com a tercer autor juntament amb Patricia Minuchin i Jorge Colapinto, i publicada en castellà amb el títol *Pobreza, institución, familia*). Alguns dels revisors d'aquesta última obra han destacat que, en la línia del que acabo de comentar, es fa evident la crida dels seus autors a centrar la mirada de la intervenció en els recursos i potencialitats de les pròpies famílies en lloc d'embarcar-se en "excursions antropològiques", com les que es produeixen de manera gairebé inevitable quan un professional de classe social mitjana alta i pertanyent al grup cultural dominant tracta amb una família d'usuaris que es troba pràcticament a l'altre pol de l'espectre social sense ser conscient de les conseqüències colonitzadores de la seva pròpia interacció. Un terreny difícil, sens dubte, i no exempt de polèmiques ben actuals que no s'esgoten amb fórmules senzilles d'un signe o d'un altre. Un terreny, precisament per això mateix, necessitat de veus crítiques i profundes com la de Salvador Minuchin.

L'any 1975 el professor Minuchin deixa la direcció de la Clínica Infantil de Filadèlfia per dedicar-se amb més intensitat, si cal, al tractament de famílies amb membres amb trastorns psicossomàtics i per continuar escrivint algunes de les obres que arribarien a figurar entre les de més influència en el camp de la Psicoteràpia en general i de la Teràpia Familiar en particular. El 1981 funda a Nova York l'organització Family Studies, Inc., dedicada a la formació de terapeutes familiars. Minuchin es retira formalment l'any 1996, tot i que continua essent una figura molt activa en el camp de la Teràpia Familiar. D'aquesta activitat i de la seva rellevància dóna fe, entre altres coses, l'article inicial que publica el 1998 al *Journal of Marital and Family Therapy*. Es tracta d'una revisió de les tendències narratives basades en el construccionisme social que han sorgit en les últimes dècades en l'àmbit de la Teràpia Familiar. Després d'haver estat protagonista del propi origen de les Teràpies Familiars, Minuchin tracta en aquest article algunes de les qüestions polèmiques que probablement orientaran en el futur els debats significatius en els fòrums de terapeutes familiars.

En el dilatat curriculum vitae del professor Minuchin destaquen, entre altres mèrits, un doctorat *honoris causa* concedit per la Universitat de Gothenberg (Suècia) l'any 2000; més d'una desena de premis i mencions honorífiques acadèmiques i d'associacions de recerca i pràctica de la Teràpia Familiar; càrrecs acadèmics a diverses universitats i diverses desenes de llibres, capítols i articles publicats, entre els quals alguns dels més influents en el seu àmbit.

Per tot això, moltes gràcies professor Minuchin. Gràcies per l'extensió i profunditat del seu llegat intel·lectual, gràcies pel magisteri exemplar de la seva pràctica clínica, gràcies pel referent ètic de la seva recerca de la justícia social. Diu un proverbi zen "no repeteixis el que els Mestres van dir, cerca on ells van cercar"; així ho farem, però cercarem a la llum de la seva pròpia recerca i ens mantindrem a l'espera de tot el que el futur ens continui oferint. No tingui cap dubte que continuarem aprenent de vostè.

DISCURSO DEL DR. SALVADOR MINUCHIN,
PROFESOR INVESTIGADOR
DE PSIQUIATRÍA EN EL CENTRO MÉDICO
DE LA NEW YORK UNIVERSITY

La Construcción de Realidades

Hoy, 6 de Abril de 2003, las tropas de Estados Unidos y su "alianza" están en la ciudad de Bagdad. La batalla comenzó hace un año, cuando el Presidente Bush declaró que Saddam Hussein era parte del eje del mal. Desde ese momento, el conflicto tomó dimensiones heroicas. El Bien debe enfrentarse al Mal y vencerlo. Para reforzar esta visión maniquea del mundo, el Presidente Bush proclamó una cruzada contra el terrorismo, evocando el medioevo donde las fuerzas cristianas lucharon por Jerusalén en contra de los infieles.

El poder del lenguaje como creador de realidades es evidente. Las complejidades se reducen, el enemigo se deshumaniza y la destrucción inherente en toda guerra desaparece bajo el encuadre de las necesidades del sacrificio para luchar contra el Mal. Subrayando esta perspectiva se le da un título noble a la guerra: La liberación de Irak.

Contrastando esta simplicidad destructiva, Ortega y Gasset escribía¹: *"Este fresno es verde y está a mi derecha... cuando el sol caiga por detrás de estos cerros, yo tomaré una de esas confusas sendas abiertas como surcos ideales en la alta grama... Entonces ese fresno seguirá siendo verde pero... no estará a mi derecha... Diríase que cada cosa es fecundada por las demás... El "sentido" de una cosa es la forma suprema de su coexistencia con las demás."*

Ortega y Gasset escribe sobre el ser en sus circunstancias, donde el contexto influencia y es influenciado por su contenido. Esta preocupación por las relaciones entre las personas y entre las personas y las cosas que las rodean es indispensable en el mundo moderno donde la sofisticación de las nuevas invenciones crea un peligro real para la continuidad de la humanidad tal y como la conocemos ahora. La guerra de Irak muestra claramente la naturaleza de este peligro: la precisión de los ordenadores crea enormes posibilidades de destrucción masiva llevada a cabo por militares sentados frente a un escritorio.

Soy un terapeuta familiar y, como tal, utilizaré la evolución de la terapia familiar en los Estados Unidos para reflexionar sobre cómo el cambio de una pauta ideológica cambia la realidad que nos rodea, afectando las

¹ Ortega y Gasset, José. (1921). *Meditaciones del Quijote*. Madrid, Espasa Calpe (pp. 95-97)

prácticas de la vida cotidiana, nuestras experiencias y nuestras relaciones con nosotros mismos y con los que no son como nosotros.

Déjenme llegar a mi meta por un camino indirecto. A diferencia del pesimismo que impera hoy en día, la década de los cincuenta fue un periodo de consolidación y orden. Terminada la Segunda Guerra Mundial, el mundo buscaba la tranquilidad de lo previsible, pero en este periodo histórico se engendraron las posibilidades de un mundo mejor.

En los EUA éste fue el comienzo de la revolución moral de los Negros que demandaban la igualdad en todas las esferas de la vida política y social. Su bandera de entonces, "Black is Beautiful" (lo negro es bello), fue adoptada también por miles de jóvenes blancos. Fue en este periodo donde la apreciación de lo pequeño, del detalle ínfimo, desafiaba el expansionismo de los poderosos. El mundo se despertaba a las limitaciones del mundo aislado y a la necesidad de entender la ecología del ser humano.

En los Estados Unidos un grupo de reformistas en el campo de la salud mental desafiaron la hegemonía de la psicología individual. En algunos lugares, se comenzó a entrevistar familias cuando uno de sus miembros presentaba una patología individual. Este comienzo fue interesante porque frecuentemente no iba acompañado de un esquema teórico nuevo. Era simplemente un cambio técnico. Terapeutas psicodinámicos veían a la familia como un "grupo" de psiquis individuales, pero este simple paso de romper el molde de la entrevista individual requería coraje intelectual.

Por otro lado, Gregory Bateson, un antropólogo que no sabía mucho sobre psicología individual y casi nada sobre psicoterapia pero que era un pensador profundo, introdujo en el campo de la clínica terapéutica conceptos de cibernética y Teoría de Sistemas que demandaban una manera similar de mirar al individuo. Los conceptos de complementariedad y de retro-alimentación (*feedback*) para entender la causalidad eran imposibles de incorporar a la práctica de la sesión individual, y requerían de los clínicos un cambio fundamental en sus esquemas teóricos y sus prácticas terapéuticas. Se empezó a ver al individuo como un producto de sus relaciones con sus seres significantes y la menor unidad de intervención pasó a ser dos personas.

Yo introduje al campo de la terapia familiar una contribución interesante: en vez de trabajar con psicóticos en hospitales o con neuróticos en la clínica ambulatoria, yo trabajaba con delincuentes juveniles, miembros de familias muy pobres que vivían en los barrios marginales (*slums*). Esta circunstancia dirigió mi enfoque hacia el estudio de las condiciones sociales de mis pacientes y la influencia que las instituciones que trabajan con gente

marginizada tienen en la organización de su patología. Es decir, yo trabajé como clínico en el territorio estrecho en el que las patologías sociales e individuales se interconectan. Mi enfoque puso de relieve la necesidad de tener en cuenta las circunstancias sociales de la familia.

La posición del terapeuta y su autoridad eran distintas en estos tres enfoques clínicos. Para Bateson, como antropólogo preocupado por la imposición de valores que el observador clínico impone a la cultura donde él entra, lo importante era controlar y refrenar la autoridad terapéutica. Para el campo psicodinámico, el psicoanálisis personal del terapeuta era suficiente como freno psicológico. La autoridad del terapeuta podría ser utilizada sólo para el beneficio del paciente. Para los clínicos con orientación social, el campo de trabajo con familias se fue ampliando, y empezaron a explorar la autoridad del terapeuta para desafiar y modificar las instituciones.

Esta expansión del enfoque y de la autoridad terapéutica fue gradual. En la década de los sesenta, el cambio teórico que engendró el paso de la terapia individual a la sistémica fue revolucionario. Talleres en los cuales los líderes de la terapia familiar presentaban sus sesiones en "video tape" tenían audiencias entusiastas, ávidas de aprender la magia de las nuevas teorías y técnicas terapéuticas. Como en todo paradigma nuevo, vendíamos la ilusión de los ungüentos que lo curan todo. Estábamos seguros que la realidad que veíamos era la única posible. Sin embargo, pronto aparecieron dudas.

Se encontraban problemas que la Teoría de Sistemas no podía explicar satisfactoriamente. Como Kuhn escribe en su libro sobre la estructura de la revolución científica², cuando hay un cambio de paradigma en ciencia, aparecen paulatinamente anomalías que requieren que la teoría se expanda para abarcarlas o se encuentren soluciones técnicas que demuestran cómo en esta forma la teoría es correcta.

Uno de los desafíos más importantes a la Teoría de Sistemas vino del campo de la violencia familiar. Un grupo de terapeutas feministas puso de relieve cómo el concepto de que todos los miembros de la familia contribuían al mantenimiento del síntoma no tenía en cuenta la diferencia del poder físico entre el hombre y la mujer y, en consecuencia, penalizaba a la víctima.

Otro interrogante apareció en el campo médico, donde resultaba difícil explicar cómo un síntoma físico podía ser mantenido por la relación familiar. En el entusiasmo por la nueva teoría y en su desafío a la terapia individual, la Teoría de Sistemas había hecho invisible al individuo y al

² Kuhn, Tomas. (1962) *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago, University of Chicago Press.

cuerpo. Mi trabajo con pacientes psicósomáticos se dirigió a responder a esta dificultad teórica.

En la década de los ochenta, comencé a trabajar con familias que tenían un niño o una niña con diabetes infantil (*brittle diabetes*), pero incluí a las familias en la terapia y las llamé "familias psicósomáticas". Este trabajo clínico requería ver a los niños como individuos con respuestas somáticas que precisaban medicación y, al mismo tiempo, verlos como parte del sistema familiar que contribuía con sus pautas de relación al "stress" que se manifestaba como síntoma específico.

En el campo de la salud mental, la terapia familiar se enfrentó a la realidad de que, de la misma manera en que no se podía ver al individuo aislado, tampoco se podía mirar a la familia sin su circunstancia. La Teoría de Sistemas exigía una práctica más amplia que la entrevista con la familia aislada. Como el fresno de Ortega y Gasset, las familias cambiaban si el contexto cambiaba o el terapeuta cambiaba sus lentes.

Toda duda traía sus intentos de solución. A la expansión que yo introduje, al tener en cuenta la clase social de la familia, otros terapeutas añadieron etnicidad. Libros sobre terapia con distintos grupos étnicos - irlandeses, negros americanos, latinos - trajeron la especificidad de lo cultural. Un grupo de terapeutas de Nueva Zelanda llegó al extremo de organizar servicios de manera que todo grupo étnico -maorí, samoano, caucásico- requiriera un terapeuta de su propia cultura. Por momentos parecía que el trabajo clínico y la militancia política eran complementarios e intercambiables. Yo creo que toda exploración nueva trae su bagaje de exageración junto con su entusiasmo terapéutico.

A pesar de que la terapia familiar se afirmaba como una forma legítima de hacer terapia, la terapia individual continúa siendo la forma prevaleciente de tratar pacientes. Tenemos coexistiendo dos teorías, cada una con una práctica específica y con consecuencias fundamentales en la vida de los pacientes.

En los hospitales psiquiátricos de los Estados Unidos, por ejemplo, se internaban niños por periodos de uno y más años y el tratamiento era individual. Aunque estaba claro que este procedimiento era destructivo, la hospitalización continuaba siendo prolongada. Cuando los auditores fiscales descubrieron que esta forma de tratamiento era muy cara para el Estado, se encontraron razones teóricas para cortar la hospitalización a pocas semanas. Para los niños de familias pobres, este cambio produjo consecuencias inesperadas. En ellos, los problemas psicológicos y sociales están tan interconectados que este tiempo breve no permite explorar las

condiciones sociales que afectan la patología. Como resultado de esta dificultad, los niños son medicados y luego internados en residencias para niños con problemas. Allí continúan por periodos de uno a dos años. El tratamiento es más barato que en el hospital pero no menos destructivo. En este proceso la familia no forma parte de la intervención terapéutica.

Otro ejemplo es la organización de servicios para niños abusados y abandonados. Este es un problema serio. En la ciudad de Nueva Cork hay entre 30.000 y 40.000 niños separados de sus familias y mandados a hogares sustitutos. La separación del niño de su familia biológica por periodos largos crea un corte emocional y muy frecuentemente cuando vuelven a sus familias los niños no encuentran un lugar en su seno y vuelven a ser mandados otra vez a una familia sustituta, creando de esta manera un círculo vicioso.

En estos dos ejemplos, la forma de encuadrar el proceso terapéutico es el producto de una visión del mundo que entorna al individuo. Un héroe luchando contra sus circunstancias, algo así como un quijote moderno venciendo a los molinos de viento. Que este modo de ver continua siendo la forma prevaleciente es uno de los casos en los que la ciencia se resiste a considerar ninguna novedad que difiera de la verdad imperante. Es una visión del mundo que permite ver a "los otros" no como diferentes sino como deficientes.

En el libro *Pobreza, Institución, Familia*³ describimos los beneficios de incorporar a la familia no únicamente como fuente de origen de los problemas sino también como una fuente de salud y base de la curación.

Mis cincuenta años de vida profesional han sido dedicados a crear formas de tratamiento que cuestionan las teorías y las prácticas terapéuticas que ven al individuo separado de sus circunstancias. Pero, por supuesto, la realidad que yo veía iba cambiando, y cada vez que cambiaba yo estaba seguro que esta vez veía la realidad verdadera. El futuro dirá.

³ Minuchin, P., Colapinto, J., & Minuchin, S. (1998). *Working with Families of the Poor*, New York: Guilford Press. (2000). *Pobreza, Institución, Familia*. Buenos Aires: Amorrortu.

9

DISCURS DEL DR. SALVADOR MINUCHIN,
PROFESSOR INVESTIGADOR
DE PSIQUIATRIA AL CENTRE MÈDIC
DE LA NEW YORK UNIVERSITY

La Construcció de Realitats

Avui, 6 d'abril de 2003, les tropes dels Estats Units i la seva "aliança" són a la ciutat de Bagdad. La batalla va començar fa un any, quan el president Bush va declarar que Saddam Hussein era part de l'eix del mal. Des d'aquell moment, el conflicte va prendre dimensions heroiques. El Bé s'ha d'enfrontar al Mal i vèncer-lo. Per reforçar aquesta visió maniquea del món, el president Bush va proclamar una croada contra el terrorisme tot evocant l'edat mitjana quan les forces cristianes van lluitar per Jerusalem contra els infidels.

El poder del llenguatge com a creador de realitats és evident. Les complexitats es redueixen, l'enemic es deshumanitza i la destrucció inherent a tota guerra desapareix sota l'enquadrament de les necessitats del sacrifici per lluitar contra el Mal. Amb aquesta perspectiva es posa un títol noble a la guerra: l'alliberament de l'Iraq.

Tot contrastant aquesta simplicitat destructiva, Ortega y Gasset va escriure: *"Este fresno es verde y está a mi derecha... cuando el sol caiga por detrás de estos cerros, yo tomaré una de esas confusas sendas abiertas como surcos ideales en la alta grama... Entonces ese fresno seguirá siendo verde pero... no estará a mi derecha... Diríase que cada cosa es fecundada por las demás... El "sentido" de una cosa es la forma suprema de su coexistencia con las demás"*.

Ortega y Gasset escriu sobre l'ésser en les seves circumstàncies, on el context influencia i és influenciat pel seu contingut. Aquesta preocupació per les relacions entre les persones i entre les persones i les coses que les envolten és indispensable en el món modern on la sofisticació de les noves invencions crea un perill real per a la continuïtat de la humanitat tal i com ara la coneixem. La guerra de l'Iraq mostra clarament la naturalesa d'aquest perill: la precisió dels ordinadors crea enormes possibilitats de destrucció massiva per part de militars asseguts davant d'un escriptori.

¹ Ortega y Gasset, José (1921). *Meditaciones del Quijote*. Madrid, Espasa Calpe (pp. 95-97).

Sóc un terapeuta familiar i, com a tal, utilitzaré l'evolució de la teràpia familiar als Estats Units per reflexionar sobre com el canvi d'una pauta ideològica canvia la realitat que ens envolta i afecta les pràctiques de la vida quotidiana, les nostres experiències i les nostres relacions amb nosaltres mateixos i amb els que no són com nosaltres.

Deixin-me arribar al meu objectiu per un camí indirecte. A diferència del pessimisme que regna avui dia, la dècada dels cinquanta va ser un període de consolidació i d'ordre. Un cop acabada la Segona Guerra Mundial, el món buscava la tranquil·litat d'allò previsible, però en aquest període històric es van engendrar les possibilitats d'un món millor.

Als EUA aquest va ser l'inici de la revolució moral dels negres que reclamaven la igualtat en totes les esferes de la vida política i social. La que aleshores era la seva bandera, "*Black is Beautiful*" (el negre és bonic), també va ser adoptada per milers de joves blancs. Va ser en aquest període on l'apreciació d'allò petit, del detall ínfim, desafiava l'expansionisme dels poderosos. El món es despertava a les limitacions del món aïllat i a la necessitat d'entendre l'ecologia de l'ésser humà.

Als Estats Units, un grup de reformistes en el camp de la salut mental va desafiar l'hegemonia de la psicologia individual. En alguns llocs, es va començar a entrevistar famílies quan un dels seus membres presentava una patologia individual. Aquest inici va ser interessant perquè sovint no anava acompanyat d'un esquema teòric nou. Simplement era un canvi tècnic. Els terapeutes psicodinàmics veien la família com un "grup" de psiques individuals, però aquest petit pas de trencar el motlle de l'entrevista individual requeria coratge intel·lectual.

D'altra banda, Gregory Bateson, un antropòleg que no sabia gaire de psicologia individual i gairebé res de psicoteràpia però que era un pensador profund, va introduir en el camp de la clínica terapèutica conceptes de cibernètica i Teoria de Sistemes que exigien una forma semblant de mirar l'individu. Els conceptes de complementarietat i de retroalimentació (*feedback*) per entendre la causalitat eren impossibles d'incorporar a la pràctica de la sessió individual, i requerien dels clínics un canvi fonamental en els seus esquemes teòrics i en les seves pràctiques terapèutiques. Es va començar a veure l'individu com un producte de les seves relacions amb els seus éssers significants i la unitat més petita d'intervenció va passar a ser dues persones.

Vaig fer una contribució especial al camp de la teràpia familiar: en lloc de treballar amb psicòtics als hospitals o amb neuròtics a l'ambulatori, treballava amb delinqüents juvenils, membres de famílies molt pobres que vivien als barris marginals (*slums*). Aquesta circumstància va focalitzar la meua atenció en l'estudi de les condicions socials dels meus pacients i la influència que tenen les institucions que treballen amb gent marginada en l'organització de la seva patologia. És a dir, vaig treballar com a clínic en el petit terreny on s'interconnecten les patologies socials i individuals. El meu enfocament va posar de relleu la necessitat de tenir en compte les circumstàncies socials de la família.

La posició del terapeuta i la seva autoritat eren diferents en aquests tres enfocaments clínics. Per Bateson, com a antropòleg preocupat per la imposició de valors que l'observador clínic imposa a la cultura on entra, el més important era controlar i refrenar l'autoritat terapèutica. Per al camp psicodinàmic, la psicoanàlisi personal del terapeuta era suficient com a fre psicològic. L'autoritat del terapeuta podria ser utilitzada només per al benefici del pacient. Per als clínics amb orientació social, el camp de treball amb famílies es va anar ampliant, i van començar a explorar l'autoritat del terapeuta per desafiar i modificar les institucions.

Aquesta expansió de l'enfocament i de l'autoritat terapèutica va ser gradual. A la dècada dels seixanta, el canvi teorètic que va engendrar el pas de la teràpia individual a la sistèmica va ser revolucionari. Els tallers on els líders de la teràpia familiar presentaven les seves sessions en cinta de vídeo tenien audiències entusiastes, àvids d'aprendre la màgia de les noves teories i tècniques terapèutiques. Com passa amb tot paradigma nou, veníem la il·lusió dels ungüents que tot ho curen. Estàvem convençuts que la realitat que vèiem era l'única possible. No obstant això, aviat van sorgir els dubtes.

Hi havia problemes que la Teoria de Sistemes no podia explicar satisfactòriament. Tal com Kuhn escriu en el seu llibre sobre l'estructura de la revolució científica², quan hi ha un canvi de paradigma en ciència, a poc a poc van apareixent anomalies que exigeixen que la teoria s'ampliï per abastar-les o que es trobin les solucions tècniques que demostrin que d'aquesta manera la teoria és correcta.

Un dels desafiaments més importants a la Teoria de Sistemes va venir del camp de la violència familiar. Un grup de terapeutes feministes va

² Kuhn, Tomas. (1962) *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago, University of Chicago Press.

posar de relleu que el concepte que tots els membres de la família contribuïen al manteniment del símptoma no tenia en compte la diferència del poder físic entre l'home i la dona i, en conseqüència, penava la víctima.

Un altre interrogant va aparèixer en el camp mèdic, on era difícil explicar com un símptoma físic podia ser mantingut per la relació familiar. En l'entusiasme per la nova teoria i en el seu desafiament a la teràpia individual, la Teoria de Sistemes havia fet invisible l'individu i el cos. La meua feina amb pacients psicossomàtics es va centrar a respondre aquesta dificultat teòrica.

A la dècada dels vuitanta, vaig començar a treballar amb famílies que tenien un nen o una nena amb diabetis infantil (*brittle diabetes*), però vaig incloure les famílies en la teràpia i les vaig anomenar "famílies psicossomàtiques". Aquest treball clínic requeria veure els nens com individus amb respostes somàtiques que precisaven medicació i, alhora, veure'ls com una part del sistema familiar que amb les seves pautes de relació contribuïa a l'estrès que es manifestava com a símptoma específic.

En el camp de la salut mental, la teràpia familiar es va enfrontar a la realitat que, de la mateixa manera que no es podia considerar l'individu aïllat, tampoc es podia contemplar la família sense la seva circumstància. La Teoria de Sistemes exigia una pràctica més àmplia que l'entrevista amb la família aïllada. Com el freixe d'Ortega y Gasset, les famílies canviaven si el context canviava o el terapeuta canviava d'ulleres.

Tot dubte comportava els seus intents de solució. A l'expansió que hi vaig introduir en tenir en compte la classe social de la família, d'altres terapeutes hi van afegir l'etnicitat. Llibres sobre teràpia amb diferents grups ètnics -irlandesos, negres americans, llatins- van portar l'especificitat del fet cultural. Un grup de terapeutes de Nova Zelanda va arribar a l'extrem d'organitzar serveis de manera que tot grup ètnic -maori, samoà, caucàsic- requeria un terapeuta de la seva pròpia cultura. Per moments semblava que el treball clínic i la militància política eren complementaris i intercanviables. Crec que tota exploració nova porta el seu bagatge d'exageració junt amb l'entusiasme terapèutic.

Tot i que la teràpia familiar es constituïa com una forma legítima de fer teràpia, la teràpia individual continua essent el sistema preminent de tractar pacients. Coexisteixen dues teories, cadascuna amb una pràctica específica i amb conseqüències fonamentals en la vida dels pacients.

Als hospitals psiquiàtrics dels Estats Units, per exemple, s'internaven nens durant períodes d'un o més anys i el tractament era individual. Tot i que era evident que aquest procediment era destructiu, l'hospitalització continuava essent perllongada. Quan els auditors fiscals van descobrir que aquest tractament era molt car per a l'Estat, es van trobar raons teòriques per tal de reduir l'hospitalització a poques setmanes. Aquest canvi va comportar conseqüències inesperades als nens de famílies pobres ja que els problemes psicològics i socials hi estan tan interconnectats que aquest breu espai de temps no permet explorar les condicions socials que afecten la patologia. Com a resultat d'aquesta dificultat, se'ls medica i se'ls interna en residències per a nens amb problemes, on hi romanen durant períodes d'un o dos anys. El tractament és més barat que a l'hospital però no menys destructiu. En aquest procés la família no forma part de la intervenció terapèutica.

Un altre exemple és l'organització de serveis per a nens abusats i abandonats. Aquest és un problema seriós. A la ciutat de Nova York hi ha entre 30.000 i 40.000 nens separats de les seves famílies i enviats a llars substituïdes. La separació del nen de la seva família biològica durant períodes llargs crea una fissura emocional i sovint quan els nens tornen amb les seves famílies no hi troben el seu lloc. Aleshores se'ls torna a enviar amb una família substituïda i d'aquesta manera es crea un cercle viciós.

En aquests dos exemples, la forma d'enquadrar el procés terapèutic és el producte d'una visió del món que envolta l'individu. Un heroi que lluita contra les seves circumstàncies, com un quixot modern que venç els molins de vent. Que aquesta manera de veure les coses continua essent la forma preeminent és un dels casos on la ciència s'oposa a considerar qualsevol novetat que difereixi de la veritat imperant. És una visió del món que permet veure "els altres" no com diferents sinó com deficientes.

Al llibre *Pobresa, Institución, Familia*³ descrivim els beneficis que suposa incorporar la família no només com a font d'origen dels problemes sinó també com a font de salut i base de la curació.

He dedicat cinquanta anys de vida professional a crear formes de tractament que qüestionen les teories i les pràctiques terapèutiques que veuen l'individu separat de les seves circumstàncies. Però, és clar, la realitat que jo veia anava canviant, i cada vegada que canviava estava convençut que aquell cop veia la realitat veritable. El futur ho dirà.

³ Minuchin, P., Colapinto, J., & Minuchin, S. (1998). *Working with Families of the Poor*. New York: Guilford Press. (2000). *Pobresa, Institución, Familia*. Buenos Aires: Amorrortu

10

DISCURS DE L'EXCMA. I MGFCA.
SRA. ESTHER GIMÉNEZ-SALINAS,
RECTORA DE LA UNIVERSITAT RAMON LLULL

**DISCURS DE L'EXCMA. I MGFC. SRA. ESTHER GIMÉNEZ-SALINAS,
RECTORA DE LA UNIVERSITAT RAMON LLULL**

Siguin les meves primeres paraules de felicitació als doctors Domenico Lenarduzzi i Salvador Minuchin, des d'ara doctors honoris causa per la Universitat Ramon Llull, a proposta de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna. També són unes paraules sinceres d'agraïment a ambdós per haver acceptat formar part del claustre de professors de la nostra Universitat. És un gran honor poder comptar entre nosaltres amb dos personatges tan prestigiosos en els seus camps d'actuació i que tenen un reconeixement internacional indiscutible. Això, com han pogut veure, ha quedat ben palès tant en els seus parlaments com en els discursos d'elogi dels seus padrins, professors Frederic J. Company i Lluís Botella.

La universitat com a institució té una llarga tradició a Europa des de la creació de la primera, la Università degli Studi de Bologna, fa més de nou-cents anys, l'any 1088. Des de llavors van començar a proliferar, per ciutats de països que avui conformen Europa, noves universitats. Sorbona, Oxford, Cambridge, Salamanca, Coïmbra, Viena, Heidelberg... són noms que ens evocuen vells edificis que es van convertir en temples del saber i de la transmissió de coneixements durant segles. A Catalunya, les primeres van ser l'Estudi General de Lleida (creat el 1300), la Universitat de Perpinyà (1350), l'Estudi General Lul·lià de Mallorca (1483) -precisament en honor de Ramon Llull, el nostre patró-, la Universitat de València (1502), la Universitat de Barcelona (1533), la Universitat de Girona (1561) i la Universitat de Tarragona (1572).

Des dels seus inicis, la universitat com a institució va crear una manera d'estructurar-se com en tota organització formada per un conjunt d'individus. Dins d'aquesta estructura universitària es troben, des d'antigament, denominacions com les de diplomata, llicenciat, doctorat, etc. que no deixen de designar els diferents graus de coneixements obtinguts dins de l'acadèmia.

Ara, però, vull parlar del mot *doctor*.

La paraula doctor -el que ensenya- defineix el mestre, la persona superior, i la trobem definida com a títol universitari per primera vegada en una llei de l'any 1462.

Un cop definit el títol de doctor com el de més rang acadèmic, va ser desig natural de cada universitat acollir en el seu claustre els pròcers més eminents del coneixement. Només calia, doncs, fer realitat aquest anhel a títol honorífic en el cas que aquells pròcers estiguessin adscrits a altres entitats docents.

Per un instant, els convido a fer un viatge en el túnel del temps, a les universitats del Renaixement, amb aules de parets de pedra tallada en carreus, on ressonaven les sentències de savis professors; aules exemptes de noves tecnologies com les d'avui, però, abundoses d'idees humanistes innovadores. Biblioteques atapeïdes de lligalls de manuscrits en pergamí, còdexs creats com pures filigranes. Encara no feia ni vint anys que la impremta havia estat inventada per Gutenberg (1450).

És, sens dubte, des d'aleshores, que la distinció de *doctor honoris causa* és la més alta que pot oferir una universitat, i se centra bàsicament en un procediment d'excepció en base al reconeixement d'una persona docta els coneixements, saviesa, conducta de la qual són considerats exemplars, i això fa que sigui un honor per a la universitat que formi part del seu claustre.

Des d'aquella època, en l'acte solemne d'investidura de la dignitat nomenada, el rector imposava a l'homenatjat el birret, distintiu venerat del magisteri més alt com a símbol del títol. Li conferia el privilegi d'emetre dictàmens i evacuar consultes mitjançant el lliurament de l'anell per signar i segellar aquests documents. I, amb els guants blancs que li dipositava tot seguit a les mans, li recordava l'ètica estricta que ha de presidir l'activitat universitària.

El cerimonial del protocol actual conserva aquest ritus encara que, en molt poques activitats, es continuï utilitzant a aquests efectes el llatí tradicional. La col·lació d'aquest títol corresponia -prèvia proposta de la candidatura per una o diverses facultats- al Claustre de Doctors, màxim òrgan de govern de la universitat fins a temps no gaire llunyans, amb la composició que el seu mateix nom indica.

Abans, però, d'acabar aquesta breu introducció històrica sobre el concepte doctor *honoris causa* permetin-me que els proposi una reflexió, a partir d'una ironia, sense malícia. En el procés de recerca documental sobre el fet de la investidura de doctors *honoris causa*, he constatat l'escàs nombre de dones que han estat distingides amb aquest honor doctoral. Això, sens dubte, obeeix a la visió androcèntrica en la qual ha viscut el món de la ciència, de les arts i de les lletres del món occidental. Ara, però, quan tot just s'inicia el segle XXI, en què la participació de les dones en el món universitari és molt similar a la dels homes, o fins i tot superior, esperem que aquesta tendència canviï i les aportacions de les dones en recerca, les

arts i les lletres també siguin reconegudes amb justícia en l'estament universitari. I, evidentment, la nostra Universitat n'ha de prendre nota i practicar amb l'exemple en el futur immediat.

Reprèment el fil cal remarcar que el procediment per nomenar doctors *honoris causa* ha sofert amb el temps determinades variacions. A la nostra Universitat ja tenim una tradició amb setze doctors *honoris causa*, inclosos els nomenats avui, entre els quals es troben dos premis Nobel. Hem procurat preservar tots els elements de la tradició universitària, respectant les iniciatives de cada institució i procurant que les persones tinguin la màxima exemplaritat acadèmica i en la seva trajectòria personal.

Així, doncs, la Junta Acadèmica de la Universitat Ramon Llull, reunida el 20 de febrer de 2003, va acordar investir *honoris causa* els doctors Domenico Lenarduzzi i Salvador Minuchin, a proposta de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna.

Lamento no poder fer aquesta intervenció en llatí, però ho faré en la nostra llengua, el català, que també té plena vocació d'universalitat com tan bé ha entès el Dr. Lenarduzzi. Val a dir que les llengües són sempre una riquesa fecunda i que han estat creades per comunicar-nos i entendre'ns, no per distanciar-nos i enfrontar-nos. Estic convençuda que com més llengües parlem, menor serà la nostra diferència.

La mateixa universalitat que caracteritza la vida i obra de Domenico Lenarduzzi en la construcció d'aquest somni jove que era Europa i que, avui, ja és una realitat. Molts joves, gràcies a ell, han pogut eliminar fronteres sense necessitat de fer una revolució i poder conèixer així altres formes de vida, altres països i altres cultures mitjançant els programes Erasmus dels que Lenarduzzi ha estat el seu creador. Certament, l'única manera per la qual l'estranger deixa de ser-ne és apropant-nos a ell, coneixent-lo, estimant el seu país i la seva cultura, aprenent amb això les lliçons més importants de tolerància.

Europa no ha estat un somni, una utopia, sinó que hem construït i estem consolidant un model de vida, de cultura, d'herència del passat. És cert que les coses han canviat molt i que els fets més recents ens han fet dubtar de l'Europa construïda després de la Segona Guerra Mundial. Però, potser avui, més que mai, hem de pensar en aquesta Europa que sempre esmenta el professor Lenarduzzi, que sigui una referència per a tot el món i no només per al món occidental. Una Europa no solament econòmica, sinó també cultural, social i educativa. Una Europa hereva de l'Europa medieval on es van crear les primeres universitats cristianes que han servit de guia a la nostra pròpia Universitat.

En aquest sentit podem veure que Europa té moltes arrels comunes i maneres de fer molt semblants. Sobre això, recordo unes paraules d'El Quijote, de Miguel de Cervantes, que em semblen especialment encertades: *"Parece Sancho que no hay refrán que no sea verdadero, porque todos son sentencias sacadas de la misma experiencia"*.

Perquè ser ciutadà d'Europa representa inel·ludiblement un gran projecte que ultrapassa l'article 8 del Tractat de Maastricht, ja que significa també l'intent d'una cultura comuna per sobre de les fronteres i això, els estudiants, ho comprenen bé, ja que els que transiten són persones, però també circulen idees, valors, pensaments i solidaritat.

No m'agrada pensar que el concepte d'Europa neix de les ruïnes d'una guerra, i per tant tampoc vull pensar que el nou ordre mundial és producte de les cendres d'una altra guerra. Sé que els temps canvien i que, per tant, calen estratègies noves, però com diu Catherine Wihtol de Wenden: "Si Erasme, Leonardo da Vinci, Goethe, Mozart, Kant o Jean Monnet" -a qui jo avui afegiria Domenico Lenarduzzi- "no varen aconseguir destronar, en la memòria comuna de cadascun dels estats, altres herois com Foch, Napoleó, Nelson, Bismarck o Cavour, que si tenen més estàtues que els primers, és perquè l'ensenyament europeu encara ha de fer molt per honorar els seus pares fundadors, per crear els seus mites simbòlics i per alliberar la ciutadania europea del discurs burocràtic".

I parlant d'Europa i de fronteres, em ve a la memòria una estrofa d'un poeta molt estimat per tots nosaltres, Miquel Martí i Pol, en el Llibre de les solituds:

"No emprendré cap viatge. Consirós
i potser decebut, faré l'esforç
de mantenir-me dret, tot i que els vents
no em siguin favorables, per poder
transmetre confiança, car els temps
són certament difícils i ningú
no està legitimat per evadir-se.
immòbil i silent, procuraré
de no permetre'm gaire defallences
i em faré nous forats al cinturó
per si cal viure temps més durs encara".

Professor Lenarduzzi vull que aquesta Universitat faci seves les seves idees sobre el fet que existeix una formació per a tota la vida, que mai s'és vell per estudiar i que s'aprèn més dels alumnes que dels propis ensenyaments. Que de la diversitat només se'n poden extreure conclusions positives i que quan arribem al 2010 seran realitats i no solament objectius. M'atreveixo, doncs, a concloure en la seva pròpia llengua -que espero sigui

el francès i no el flamenc perquè em seria més difícil expressar-me amb unes paraules de Khalil Gibran:

"Alors, dit un Professeur, Parlez-nous d'Enseignement.

Et il dit:

Aucun homme ne peut rien vous révéler sinon ce qui repose déjà à demi endormi dans l'aube de votre connaissance.

Le maître qui marche à l'ombre du temple, parmi ses disciples, ne donne pas de sa sagesse mais plutôt de sa foi et de son amour.

S'il est vraiment sage, il ne vous invite pas à entrer dans la maison de sa sagesse, mais vous conduit plutôt au seuil de votre propre esprit.

L'astronome peut vous parler de sa compréhension de l'espace, mais il ne peut pas vous donner sa compréhension.

Le musicien peut chanter pour vous la mélodie qui est en tout espace, mais il ne peut vous donner l'oreille qui saisit le rythme, ni la voix qui lui fait écho.

Et celui qui est versé dans la science des nombres peut parler du domaine des poids et des mesures, mais ne peut vous y conduire.

Car la vision d'un homme ne prête pas ses ailes à un autre homme.

Et de même que chacun de vous se tient seul dans la connaissance de Dieu, de même chacun de vous doit être seul dans sa connaissance de Dieu et dans sa compréhension de la terre".

Para ser mi primera ceremonia como rectora de una investidura de doctor honoris causa de esta Universidad, me atrevería a decir que uno ya era mucho, así es que dos a la vez, como hoy dicen coloquialmente los jóvenes, es una "pasada".

Lo cierto es que me siento profundamente orgullosa de poder presidir este acto que estamos celebrando, a propuesta de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna cuya larga tradición pedagógica viene de lejos, desde sus orígenes en 1948, cuando se creó la Escuela de Magisterio Blanquerna que fue la precursora de la actual facultad. El desarrollo de su metodología propia ha sido ampliamente reconocida en el ámbito docente. No en vano, en el último ranking a nivel estatal, publicado hace tres semanas, los estudios de pedagogía impartidos en este centro fueron valorados como los mejores del Estado español por su calidad.

Creo, pues, que el acto de hoy es de una inmensa trascendencia, pues no hay nada más importante para el mundo académico que lo que nos reúne hoy aquí.

Muchas son las cosas que me gustaría decir del profesor Minuchin, de quien me siento muy próxima en el pensamiento y en la actitud. De sus valores y de su compromiso personal, y de ese ir y venir de la teoría a la práctica, de su defensa de la familia en términos de libertad, así como de la permanente búsqueda de la felicidad humana. Son muchas las cosas que ya se han dicho, pero aún con riesgo de repetir, permítanme recordar alguna más.

Pero antes de nada quiero agradecer muy particularmente las palabras con las que el profesor Minuchin empezó su discurso, su denuncia a la guerra y su postura adoptada frente a cualquier forma de destrucción del ser humano. Sepa, profesor Minuchin, que se encuentra usted en una Universidad que participó muy activamente en contra de la guerra de Irak, y que aunque no la pudimos detener, nuestros estudiantes se sintieron profundamente comprometidos con el lema "atorem la guerra". Es a ellos a los que hoy me gustaría dirigirme también y decirles junto a usted, que no abandonen sus convicciones e ideas, que luchen por la paz.

Es cierto que el mundo ha cambiado mucho y los postulados producto de la Segunda Guerra Mundial han quedado abandonados. La creencia que no hay individuos culpables sino sociedades responsables corresponde, sin duda, a un periodo de la historia en la que, como usted bien dice, buscábamos o creíamos en la posibilidad de un mundo mejor, en poder transformar aquello que no nos gustaba.

Así es que déjeme contarle una pequeña historia. Mientras usted aportaba a la terapia familiar el trabajo con delincuentes juveniles que eran miembros de familias pobres que vivían en barrios marginales -en lugar de hacerlo en centros hospitalarios- y lo hacía buscando poner de relieve la importancia que tenían las circunstancias sociales y familiares y el hecho de poder tratar al niño en su propio medio familiar y con los suyos, yo, mientras, lo hacía en el mismo lugar que hoy nos encontramos, que por aquella época era un reformatorio cerrado, que se llamaba Colegio del Buen Pastor, con la idea de que si no se trabajaba con la familia y con el entorno de aquellas chicas el trabajo era bastante inútil. Las "jaulas", aunque fueran doradas -que tampoco lo eran- no servían para mucho, pues los verdaderos problemas estaban fuera y no dentro de aquella institución.

Más allá de la anécdota personal, para esta Universidad, que cree firmemente en los valores individuales de la persona, pero que es plenamente consciente de la importancia del medio en que se desarrollan, es un motivo y una especial satisfacción compartir con usted la idea de que

la familia es "una unidad social que enfrenta una serie de tareas de desarrollo. Éstas difieren de acuerdo con los parámetros de las diferentes culturas, pero poseen raíces universales".

La familia ha sufrido importantes transformaciones, pero quizás en el mundo actual a ella le corresponde más que nunca ser un referente, una continuidad. Y así, por ejemplo, usted manifiesta algo tan importante como el que "en todas las culturas la familia imprime a sus miembros un sentimiento de identidad independiente. La experiencia humana de identidad posee dos elementos, un sentimiento de identidad y un sentido de separación. El laboratorio en el que estos sentimientos se mezclan y se proveen, es la familia, la matriz de la identidad".

Hoy, doctor Minuchin, nos hacen falta humanistas como usted, hombres y mujeres que crean en las personas y por las personas, pero no ingenuamente sino con el profundo rigor científico con que usted lo ha hecho toda la vida. Doctores, maestros diría yo, que aún se atreven a afirmar que la delincuencia juvenil es un fracaso del sistema educativo y no solamente de la patología individual. Hoy, en la era de la globalización, en la era de la interculturalidad real y no de manual, donde la convivencia entre distintas culturas es un hecho, sus teorías y también sus dudas nos son imprescindibles. Desgraciadamente defender estas posturas es mucho más difícil. Es más sencillo y menos costoso la responsabilidad individual que la colectiva. Es indudablemente más fácil creer que los problemas de la miseria y de la pobreza se combaten con cárceles, que con políticas educativas y sociales.

Usted, que ha nacido en Argentina, conocerá al joven filósofo Alejandro Rotzitcher, quien afirma que la inteligencia se demuestra creando, produciendo algo nuevo y que uno de los mayores problemas de nuestro mundo actual es que tenemos una cultura basada en la crítica, en la denuncia y en la desconfianza y para él esto es el mayor síntoma de una cultura de la pobreza, una cultura resentida e impotente.

De usted hemos aprendido el valor del cambio. El no concebir nunca al individuo de una forma aislada sino en su propio contexto, en sus circunstancias. El entender la relación familiar como una potencia generadora de salud y base de curación. El incorporar elementos claves como el de flexibilidad, tolerancia y compromisos propios de una responsabilidad compartida. Una de sus recetas sería sin duda perder el miedo al cambio, pero sin que ello signifique perder el miedo a la ignorancia.

Con sus libros, profesor, estudiamos y enseñamos.

Con sus enseñanzas, nos convertimos en terapeutas familiares.

Con sus estudios, nos hacemos investigadores.

Pero hay algo más que todo esto, su gran lección es que sólo podremos entender al otro si somos capaces de meternos en sus zapatos. Pero sus zapatos no están solos, sino que forman parte de un atuendo armónico, de una vestimenta que empieza por la cabeza, por el pensamiento, hasta llegar a los pies, por su fundamento.

Dr. Minuchin quisiera concluir con un proverbio argentino que, al menos a mi, me resulta sugerente en el sentido de la sana inquietud por aprender nuevos conocimientos:

Los gallos cantan al alba
yo canto al amanecer
ellos cantan porque saben
Yo canto para aprender.

Hoy nuestra comunidad universitaria se siente profundamente orgullosa de contar con dos nuevos *honoris causa*. Dos *honoris causa* que representan como nunca el mundo actual en el que vivimos: el europeísmo por un lado y la defensa de nuestra propia identidad por el otro. Dos profesores, dos doctores, dos amigos que representan el horizonte al que aspiramos profesores y alumnos de esta Universidad.

A menudo nos fallan las fuerzas, a mi la primera, a menudo nos sentimos que nuestro trabajo no va a llegar a buen puerto. Pero hoy es uno de esos días que pensamos que la comunidad científica está de fiesta, que Europa y, en particular, las universidades europeas, no serían lo que son sin la contribución del profesor Domenico Lenarduzzi y que, sin duda, para todos los terapeutas familiares la obra del profesor Minuchin es la propia historia de la terapia familiar.

Doctor Lenarduzzi i doctor Minuchin, en nom de la Universitat Ramon Llull rebim la més afectuosa felicitació i que també fem extensiva a la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna, centre de referència en aquestes especialitats científiques.

I per concloure aquest acte, voldria expressar el nostre agraïment a totes aquelles persones que l'han fet possible i, sobretot, el nostre més gran reconeixement als professors Lenarduzzi i Minuchin, pel seu llegat de saber, de ciència i d'humanitat que han de ser exemples extraordinaris a seguir per tots els membres de la nostra comunitat universitària.

Moltes gràcies.

11

DISCOURS DE SON EXCELLENCE LE DOCTEUR
ESTHER GIMÉNEZ-SALINAS,
RECTRICE DE LA UNIVERSITAT RAMON LLULL

















