

ANÀLISI DE LA CONSTRUCCIÓ DE L'ALTRE EN EL DISCURS SOBRE L'ESCOLARITZACIÓ DELS NENS I NENES FILLS/ES D'IMMIGRANTS

Teresa Cabruja i Ubach

INTRODUCCIÓ

El que presento en aquesta comunicació forma part d'una recerca més àmplia que s'està duent a terme a la Universitat de Girona. La recerca s'emmarca dins un projecte conjunt amb les universitats de Granada i Múrcia sota el títol d' "Estudi sociològic comparatiu entre diverses ciutats de l'Estat espanyol sobre nens immigrants i la seva situació escolar" -finançada per una *Digicyt*-, que, a més a més de la constitució d'un mapa escolar a les comarques gironines s'han recollit els discursos institucionals a dos nivells:

- "macro" (de l'Administració educativa i dels diferents programes d'intervenció); i
- "micro" (equips directius d'escoles, mestres i associacions de pares).

Concretament, en les entrevistes fetes als equips directius de les escoles, se'ls ha preguntat sobre les pràctiques d'acolliment, d'organització i educatives cap els fills/es d'immigrants i, mai directament, sobre com veien els fills d'immigrants. És a partir del discurs sobre com s'incorporen i segueixen a classe, quina és l'actitud dels professors/res, com es relacionen amb els/les altres nens/es, etc... que es construeixen discursivament diferents imatges dels immigrants: els *altres* que en aquest cas, i això ja ha estat motiu d'un treball concret en el que es treballa la categoria immigrant, es fa referència als immigrants del Magreb.

No és que aquest fos l'objectiu primer de la investigació, que, de fet, estava més centrada a relacionar la política que se seguia des de les escoles i la política proposada des de l'administració catalana referent a la qüestió de la immigració però, des del meu punt de vista, constitueix un element d'interès tant pel que té a

veure directament amb aquesta/tes construccions dels altres, com pels efectes que se'n deriven a l'hora de treballar-hi, de pensar en actuacions concretes i que es fixi prioritàriament una relació més igualitària i menys discriminatòria.

Darrerament, la qüestió de l'escolarització dels/les fills/es d'immigrants és objecte d'estudi i reflexió, com també quin tipus de política s'està seguint i amb quins objectius, ja que, en aquest país, tant a la resta de l'Estat espanyol com a Catalunya es tracta d'una experiència relativament nova. D'aquí ve, l'especial situació de la política educativa en aquests moments i el perquè d'aquestes investigacions. A Espanya i a Catalunya ens trobem (tot i la seva realitat multicultural: diferents llengües, diferents cultures...) amb una situació relativament nova (hi ha hagut un canvi social i cultural aquests darrers vint anys, tant per la recuperació de la diversitat cultural interna com per les immigracions que s'estan produint, la qual cosa porta a una reflexió sobre el fenomen de la diversitat cultural a l'escola i a pensar les respostes i actuacions d'aquesta. És diferent del cas de França, la Gran Bretanya o els Estats Units. Aquí ens trobem que no hi ha una política clara i que, de fet, hi ha un vaivé des de l'intent d'assimilar i no discriminar fins, finalment, a la no integració i la política d'assimilació.

PERSPECTIVES TEÒRIQUES

Des de la psicologia social com a disciplina i, més específicament, des de la perspectiva del construccionisme social (Gergen 1985, Ibañez, 1990...) hi ha un gran interès en com la gent comprèn i explica el seu món social. D'aquí sorgeixen tota una sèrie de treballs sobre el discurs a fi d'apropar-se a aquestes construccions i assenyalar-ne els seus efectes (Billing, 1987, Potter i Wetherell, 1987; Antaki 1988...). Des d'aquestes perspectives el discurs és vist com una pràctica social en ell mateix. És per això que la present recerca s'inscriu dins d'aquesta tradició i utilitza l'anàlisi del discurs com a eina metodològica. S'ha treballat buscant els efectes discursius que produeix el text a partir dels repertoris interpretatius i l'explicació de com es produeixen segons el mètode de Potter i Wetherell (1988).

Abans, però, i ja que aquest és un recurrent en el «discurs» sobre la immigració, plantejaré algunes qüestions referents al terme «diferència». Actualment, hi ha una sèrie de reflexions sobre el terme diferència en les teories contemporànies, ja que és utilitzat des de diferents vessants: la celebració de la diferència, l'educació de la diferència, etc... D'una banda, una de les crítiques és en el sentit que parlar de gènere, classe, «raça», ètnia, o en el que sigui, com a terrenys de diferència pot amagar que aquests territoris són també territoris de poder (Barret, 1987). I, de l'altra, tal com planteja l'antropòloga Guillaumin (1992), l'èxit actual de la noció de diferència és «tan ambigu que la sostenen tant racistes clàssics com antiracistes i que, de vegades, els mateixos racialitzats i dominants, la reivindiquen (...). La diferència està en posició d'heretar el que abans portava en si la pròpia noció de raça: és a dir, l'especificitat de cada grup humà» (p. 57).

Aquesta autora sosté que, tot i que «sens dubte, la diferència intenta trencar amb l'imperatiu de la naturalitat física que havia imposat la noció de raça. Finalment, tant en diferència com en raça, quelcom queda sobreentès de l'especificitat «natural» dels grups humans.»

En aquest sentit, en el present estudi, es té en compte la construcció de la diferència que emergeix en la construcció social de l'altre en el discurs. En aquest cas, aquest altre es refereix als fills i filles d'immigrants del Magreb. I el discurs recollit és el procurat pels directors i el de les escoles amb alumnat fills/lles d'immigrants. L'objectiu és treballar sobre la construcció de l'altre; les construccions que emergeixen en parlar dels nens i nenes fills d'immigrants i de la seva cultura, en parlar de com s'integren i s'insereixen en la dinàmica escolar.

METODOLOGIA

1. L'ANÀLISI DEL DISCURS

Per analitzar el discurs sobre l'escolarització dels nens i nenes immigrants m'he basat en els treballs sobre l'anàlisi del discurs tal com el plantejen Potter i Wheterell (1987), que es fixen en els efectes que el material discursiu produeix, a més a més dels treballs de Foucault (1982) sobre les «posicions discursives», tot i que no entraré aquí en la descripció de la metodologia en detall, ja que, tal com reconeixen aquests autors, de fet no existeix «un mètode», sinó diferents mètodes d'aproximació i d'interpretació del text (Maingueneau, 1987).

Voldria aclarir però, que des de la perspectiva i la metodologia amb la qual treballa l'anàlisi del discurs, el text, no es mira com a produït per tal o qual altre subjecte, en concret, sinó que la seva enunciació es correspon en una certa posició sociolingüística, segons la qual els enunciacions poden ser substituïbles. És a dir, es mira les construccions que emergeixen en tant que discursos compartits o disponibles, que funcionen socialment, independentment de la seva particular enunciació, independentment que siguin un home o una dona qui parla. O sigui, són vistes com a construccions disponibles socialment i que constitueixen l'altre d'una (o varies) maneres concretes, que fan disponibles certes «posicions» en el discurs, que poden ser conflictives. Aquestes posicions, produïdes en les relacions discursives tenen efectes en tant que relacions de poder ja sigui entre homes i dones o entre occidentals i d'altres cultures, etc. El que es pretén és veure quines construccions de l'altre emergeixen en el discurs.

A part d'això, cal dir que, no només l'anàlisi és inacabada, m'he fixat i he intentat identificar quins temes emergeixen, com són presentats argumentativament i quins efectes produïen, que amb més lectures es poden continuar treballant, sinó que si d'altres analistes el treballessin s'en farien anàlisis diferents.

2. CORPUS DE TREBALL

S'ha treballat amb les transcripcions de les entrevistes realitzades als/a les directors/res de dotze escoles de les comarques gironines amb alumnat immigrant (deu de públiques i dues de privades) realitzades durant els anys 1991-1992 i que han ocupat cent trenta-vuit folis mecanografiats a un espai. Les entrevistes de caràcter semiestructurat comprenien una sèrie d'aspectes que feien referència a quina era la «inserció» dels fills/lles d'immigrants de les escoles, en quines condicions i quines eren les relacions que s'establien entre l'alumnat, alumnat/professorat i professorat/centre. És a partir d'aquestes respostes que he treballat sobre la construcció que emergeix d'aquests nens i nenes..., el que he anomenat la construcció de l'altre.

EXEMPLES DE L'ANÀLISI DEL DISCURS DE LA CONSTRUCCIÓ DE L'ALTRE EN EL DISCURS SOBRE ELS NENS I NENES IMMIGRANTS A LES ESCOLES

Començaré per indicar que de la lectura interpretativa es poden separar quatre punts al voltant dels quals s'estructura la construcció de l'altre: la separació, la problematització, la diferència i la manca. No és que aquests quatre punts es presentin per separat, ans ben al contrari, moltes vegades s'interrelacionen els uns amb els altres, però funcionen com a eixos a partir dels quals s'estructura el discurs i que analíticament en faciliten la seva presentació.

1. LA SEPARACIÓ

Aquesta separació està construïda en dos constructes argumentatius: «l'exterioritat» i «el tancament» que funcionen com a elements definitoris dels altres i que serveixen com a recursos per assenyalar la diferència, encara que en sentits complementaris. Bàsicament, es tracta del fet de *l'exterioritat*, establerta a partir del concepte d'estratègia: l'implícit dels nadius amb les conseqüències o funcions que tot seguit assenyalaré, i *el tancament*, com a recurs per explicar la seva inaccessibilitat a la cultura dels altres, també amb diferents efectes.

1.1. *L'exterioritat*

L'exterioritat funciona com a construcció, doncs, d'aquesta separació que es pot trobar:

a) Explícitament:

Així, a expressions (dites explicant un conflicte que hi ha hagut) com que “una cosa és que vinguin i se'ls aculli i l'altra que creïn problemes”, o “de fora vingueren i de casa ens tragueren” (53). Serien exemples clars que funcionen creant diferències entre «els d'aquí» i «els de fora» i construint una relació de

dependència i legitimació d'uns sobre els altres, reproduïnt, en definitiva, una separació discriminatòria. Així apareix directament una separació entre els «nadius» i els altres i es col·loca als segons, o bé en dependència de la benvolença dels primers o bé com a origen de temors o d'amenaça a la pròpia cultura, treball, etc.

b) Implícitament:

D'altres vegades, de manera implícita, s'assenyala una diferència, se'ls marca delimitant-los com en l'extracte següent: "Els nens àrabs són un món a part" (p.43). Delimitació que serveix també per reforçar o establir una separació amb la resta.

1.2. *El tancament*

La construcció de la cultura dels altres com una cultura de difícil accés, fent referència que no en volen parlar o que és com un «secret», tal com apareix en l'extracte següent, serveix per marcar la diferència: es comparen «dues cultures», la d'aquí i la d'ells i se'n fa un judici etnocèntric:

els primers dies estem en una cultura en la qual és molt normal preguntar coses de casa: com es diu el pare, com es diu la mare, quants anys tenen, de què treballen... i ells, totes aquestes coses, les tenen com... sagrat, és com un *secret* tot allò de casa (amb els nens magrebis). Ullà (p.34).

La construcció de la seva cultura com a tancada pot aparèixer directament com en l'exemple següent: «... a més; són nens molt... molt tancats.» O directament: «La veritat és que no els agrada gaire que els preguntin això, que els facis explicar aquestes coses.»

En totes aquestes construccions l'efecte discursiu és el de no poder accedir als altres perquè ells no volen.

En resum, amb l'exterioritat es marquen unes línies divisòries entre uns i altres que com a efecte en legitimen, en definitiva, a una per sobre les altres, pel fet de ser nascuts aquí o per haver-hi vingut a viure. Essent aquesta separació una de les argumentacions que permeten la discriminació i la reproduïen discursivament per vehicular, en definitiva, una determinada relació de poder. D'altra banda, la construcció de «la cultura dels altres» com a tancada o impenetrable, provoca des del meu punt de vista, dos efectes diferents: l'un, que té a veure amb l'anterior, estaria en la línia de la construcció de la diferència dels altres en relació amb el «nosaltres», d'una cultura en referència amb una altra, i, el segon efecte, és que la cultura d'aquí funciona com a «norma» i, l'altra, com a diferència o desviació de la norma.

2. LA PROBLEMATITZACIÓ

Un altre dels efectes que el text produeix és que es constitueix els fills/les d'immigrants com a problema. Aquesta construcció dels altres com a problema pren formes retòriques diferents en la seva explicitació, tal com s'assenyalarà seguidament, i la trobem construïda en relació amb el que se suposa que és la norma: la dinàmica de classe, els comportaments, el treball del professor/ra, etc., que funcionen com a referents homogenis «trencats» pels canvis que s'han produït amb l'arribada dels nens/nes fills/les d'immigrants.

Aquesta construcció com a problema, doncs, és constant i pren diferents formes: una d'explícita afirmativa (2.1.), una d'explícita negada (2.2.) i una tercera d'implícita (2.3.).

2.1. La problematització explícitament afirmativa

El fet que aparegui la qüestió del problema afirmativament surt per diferents raons:

- a) Problema per trencar el clima de classe (dinàmica). La referència és que ha significat un problema la incorporació de fills/les d'immigrants pel fet que alteren la dinàmica de classe anterior. Per exemple, en el següent extracte es diu:

...aquest any ens hem trobat amb alguns nens que han portat molts problemes d'aquest tipus i de dinàmiques de classe que s'han trencat molt i que han perjudicat molt, perquè comencen això, a mitjan de curs i provoquen que la classe canviï de dinàmica. Torres Jonama.

- b) Problema per més feina. També pot sortir explícitament que comporten un problema perquè per al/a la professor/ra representa més treball, també en relació amb el que se suposa que és la «normalitat».

Això s'explica, o bé com a conseqüència d'experiències passades, o bé com a conseqüència de l'augment de treball per part del professor:

no tant perquè no els vulguin sinó perquè se'ls presenta el problema de què els farà fer, com els connectaré... potser hauré de fer feina adicional. Calonge (p. 52).

2.2. La problematització explícitament negada

L'altre efecte discursiu de la construcció de la problemàtica sorgeix a partir d'una construcció de manera negativa, quan es fa referència a «no hi ha problema» o

són «menys problemàtics que...», perquè comporta el fet que ho poden ser. Per exemple, com a no-problema, en casos com els dels més petits:

els més baldufes, molt bé, parlen català tan bé com tu i com jo. Aquests jo diria que cap problema. Calonge (p. 45).

O per l'aparició de la problematització a partir de les comparacions:

...tenim molts més problemes amb els testimonis de Jehovà, aquests sí que són un problema que no pas aquesta mainada. Calonge (p. 55).

O bé:

Jo, problema, diria que no, ara, que si no tinguéssim aquests nens, com si no en tinguéssim d'altres que són del país, que poden incordiar tant o més que aquests, doncs podríem fer molt més. (p. 60).

Resumint, tindríem, en aquest segon cas, que, juntament amb la construcció com a problema, es dona la construcció com a no-problema, a conseqüència de la suposició que poden ser un problema. Tenim així, que el discurs es mobilitza entre aquestes dues polaritats: l'afirmació i/o la negació de la construcció dels altres com a problema, reificant la seva diferència, ambdues en el mateix sentit.

2.3. La problematització construïda implícitament

A part que la mobilització dels discurs en funció de construcció positiva i la negativa explícites del fet d'acollir fills/es d'immigrants suposa un «problema», tal com hem vist en els dos apartats anteriors, aquesta construcció problematitzada pot produir-se també com a efecte discursiu d'altres construccions en les quals no apareix textualment la paraula *problema*, però el seu contingut ens produeix el mateix efecte i se'ns presenta com a complement de l'explícit. Així, s'expressen, bàsicament els temors a les dificultats en funció de com es «comportaran». És una preocupació per la conducta, fruit dels prejudicis:

La primera reacció és centrar la dificultat a nivell de conducta. (p. 65).

O en funció de la construcció de les seves famílies com a desviades de la norma: «solen ser de famílies més desestructurades o desgavellades en general.» Torres Jonama.

2.4. Efectes de la construcció de la problematització

A part dels efectes discursius assenyalats i de la construcció dels altres com a problema en relació amb una construcció de norma del tipus que sigui, tal com

s'ha assenyalat anteriorment, de l'anàlisi del discurs global se'n deriva un altre efecte que anomenaré la psicologització dels problemes.

Quan hi ha algun conflicte, sovint es tendeix a explicar-ho *individualitzant o psicologitzant* en el sentit que, si un nen/a porta problemes o no s'integra es diu que no és perquè sigui «magrebí», per exemple, sinó per com «és ell», per la seva manera de ser, o la seva actitud. Si bé això defuig, en un primer moment, una posició paternalista i discriminatòria, finalment descontextualitza sovint la situació i no es tenen en compte altres factors que hi poden intervenir. En canvi, es contraposa una construcció dels nens i nenes «d'aquí», quan hi ha problemes, desresponsabilitzant-los per l'argument contrari, és a dir, són purament reproductors "del que senten a dir a casa o a fora", o es diu que ho fan "inconscientment perquè els veuen diferents", etc. Aquesta construcció pot impedir sovint una intervenció de caràcter diferent amb més efectes per a la comprensió i la interrelació.

Per exemple, depèn del tipus de nen si col·labora o no:

Si tenen una actitud molt negativa o «això no ho sé fer» o bé, no t'ho diuen perquè no saben expressar-se, però si veus que no hi són, ni s'esforcen, ni els interessa gaire i llavors comencen a crear conflictes de conducta a classe, llavors aquests són els més preocupants, no? i els que amoïnen els mestres (p. 15). [...] De repercussions negatives no n'hi ha cap, a part d'algun cas en concret, no? d'algun nen que a part del seu retard sigui conflictiu quant al seu comportament, que llavors sí que ..., bé [...] Amb aquests àrabs, que de vegades també depèn una mica de l'actitud que ells presenten. Perquè, d'acord que poden haver-hi problemes, però jo els poso en Karim moltes vegades d'exemple. Calonge (p. 45).

Finalment, i com a síntesi de la construcció discursiva dels altres com a problema en el discurs sobre l'escolarització dels fills/lles d'immigrants, es podria deduir que, en general, són vistos com un problema, en dues perspectives diferents:

- 1) Una primera és la construcció «problemàtica» prèvia, que fa referència a les expectatives i prejudicis causats per propi plantejament del sistema escolar i la imatge o estereotip dels immigrants:
 - a) L'homogeneïtat del grup classe i la dinàmica controlada integrada. Per la dinàmica de la classe (es construeix la dinàmica de l'ensenyament i del grup classe com homogènia i llavors qualsevol cosa que pugui ser percebuda com a alteradora de l'ordre o del ritme, és vista com a problemàtica).
 - b) L'evolució principi-fi del curs escolar. Per prejudicis cap al seu comportament, el fet de ser immigrant i també perquè es tendeix a què els nens que s'integren més tard en el curs solen procedir de famílies «més

desestructurades», per tant, una altra vegada hi ha una construcció del que se suposa que són les condicions «normals» de vida i d'escolarització.

- c) També per la qüestió de la dificultat de comunicació, la llengüa.
- 2) Una segona construcció problemàtica «individualitzada». Aquí, hem refereixo al fet d'adjudicar els problemes en funció de les pròpies característiques del nen, amb dos efectes, un, descontextualitzador de la realitat en la qual es troba i l'altre, culpabilitzador psicologitzant en funció de la personalitat pròpia. Amb la qual cosa s'obliden d'altres explicacions i, com a conseqüència, també poden no plantejar-se pràctiques d'actuació diferent. Serien els casos en els quals es diu que són nens que no s'interessen per res, no s'esforcen, no s'impliquen, etc..., i no es pensa que, o bé s'avorreixen, o bé no els interessa, o tenen dificultats per seguir...

3. LA CONSTRUCCIÓ DE LA DIFERÈNCIA

El tercer element al voltant del qual s'organitza el discurs és el de *la diferència*.

La qüestió de la diferència, quan apareix directament, pren una forma positiva, ampliant i tancant el sentit de diferència:

em sembla bé aquesta possibilitat de poder comentar que tots som diferents i així. Ara fa pocs dies vam fer això de (...) i hi surt una nena negra: és negra, és diferent de nosaltres, però bé, els dic: "Aquí en aquesta classe també som bastant diferents els uns dels altres, no?" [...] vull dir que també dóna possibilitats de pensar que tots som diferents (p. 42) [...] aquí no hi ha pas massa un problema, perquè com que som pocs, això que diem de la diversitat, aquí ja ho són tots de diversos. No és que n'hi hagi dos de diferents dels altres, és que cada nen és diferent de la resta, cada nen és únic en una escola tan petita. S'ajunten amb uns per uns interessos, amb uns altres per uns altres interessos: no hi ha un grupet allà que sigui diferent dels altres. Ullà.

O pot actuar com a element separador i negatiu perquè es rebutja i perquè són només certs els rebutjats per una comparació negativa:

diu que es veu que en el pati hi ha nens que els veuen diferents i així, inconscientment, els rebutgen una mica, encara que a les classe els tractis igual i que fins i tot els tutors ho potenciïn. Això, de fet, també passa amb els nens dolents, però. Calonge (p. 66).

4. LA CONSTRUCCIÓ DELS ALTRES COM A MANCA

L'altre eix definitori dels altres i/o la cultura musulmana és com a «manca» en referència a la cultura norma, l'occidental. Així, en discurs es fan referències que

no tenen cultura prèvia, o aquesta és com si no existís o, si existèix, no la fa present.

En l'extracte següent es veu l'efecte produït pel discurs en fer referència a aquests nens/nes fills/les d'immigrants com a "llibres en blanc" (sense cultura), o bé amb l'afirmació que "potser" la tenen, però no la mostren:

És que, per no saber, aquests nens no sabien ni el dia del seu naixement. (p. 40) [...] trobo que desconeixen molta cosa, que vénen com en blanc. Veus que el que expliques aquí ho aprenen, ho capten, però que són bastant llibres en blanc, que no tenen cultura prèvia. Allò que diem que un nano arriba a l'escola amb molt de saber... potser el tenen i jo no l'he descobert, no? Però el que els han transmés a casa seva a mi no m'ho han mostrat. Ullà.

Construccions, ambdues, que contraposen l'altra cultura com a inexistent o inferior en relació amb la d'aquí, sense pensar en les diferències que les poden caracteritzar.

PER ACABAR

Molt sintetitzadament, podríem dir que coexisteixen dues construccions diferents, a partir d'aquests quatre elements o eixos conductors:

- Una, que els construeix com a problema i com a «mancats»; en la qual la diferència pren una forma concreta negativa i és possible la construcció de l'alteritat, en aquest cas, dels nens i nenes magrebins, com a exterior i tancada i, per tant, desvaloritzada, a més a més de legitimadora d'una desigualtat en relació amb *els d'aquí*.
- I una altra, que no els problematitza i, llavors, psicologitza les situacions descontextualitzant-les, i individualitzant la diferència, tot i que pugui ser construïda com a positiva i més àmplia.

No es pot parlar de conclusions, en tot cas, cal dir que, si he parlat d'aquests aspectes ha estat per emfasitzar el com es construeix l'altre en el discurs, malgrat l'actitud explícita antidiscriminatòria, per remarcar l'aspecte problemàtic de la qüestió de la *diferència* i la construcció de grups o entitats.

Aquesta construcció no es dona només pel resultat dels processos de les relacions intergrupals, ja que aquesta separació entre «nosaltres» i «ells» implica una avaluació en termes de superior i inferior.

L'interessant d'aquest plantejament és veure com, tot i les actituds anti-racistes i la solidaritat que podem mostrar cap els grups minoritaris, podem mantenir, produir o crear prejudicis que sorgeixen en parlar. En la conversa es donen arguments i això permet analitzar la reproducció de la ideologia a partir de les

opinions, experiències i interaccions expressades. Ens construïm nosaltres i construïm als altres i el que s'enuncia com a simples diferències pren formes positives i negatives i, per tant, valoritzades o desvaloritzades.

Diferents estudis assenyalen que en la discriminació intervé: la construcció de l'altre com a inferior, els prejudicis culturals i el temor a que el contacte entre diferents cultures produeixi una pèrdua en la identitat cultural de cadascuna o d'una d'elles principalment, elements ideològics que es (re)produeixen tant en discursos diversos com en la parla de cada dia.

Des d'aquesta perspectiva, pot ser interessant *l'anàlisi del discurs* en casos de discriminació per «sexisme», «racisme»... no perquè es tracti només d'una qüestió lingüística, és ben evident la importància d'altres coses com les pràctiques institucionals, les estructures i les divisions socials, etc. Però, tal com assenyalen Potter i Whetterell (1992), aquestes coses estan interligades amb l'estudi del discurs i des d'aquesta perspectiva, la subjectivitat, la individualitat, els grups socials i les categories socials són construïdes, definides i articulades a través d'ell. I permet entendre-ho com una sèrie d'efectes ideològics, amb un contingut "fluid, flexible i variant".

Entre les condicions de producció d'aquest discurs sobre l'altre, ha estat la ideologia de la modernitat, i els seus elements característics, com la racionalitat i el progrés, que han anat constituint a partir de diferents disciplines la idea del ser humà, amb una doble vessant, almenys: una primera vessant, la del seu desenvolupament al llarg de la vida, unidireccional, superant etapes, que dut a bon terme suposa la fi en la creació de «l'home» (i dic home: racional, autònom, autodeterminat, etc...). Fruit d'aquesta construcció de l'ésser humà i de la idea de la seva evolució al llarg de la vida (connectada amb la del progrés) es correspon la construcció de la irracionalitat i la forma en la qual s'inscriuen d'altres cultures (la idea del salvatge), per exemple, com si estessin en un nivell inferior. També, és clar, dins la nostra societat, hi entrarien les dones, en un altre sentit, per les seves característiques emocionals, etc..., o els/les nens/nes, en tant que també estan en estadis inferiors. I, l'altra, la segona vessant, l'oposició racionalitat/irracionalitat o emocionalitat carregades de significat.

Totes aquestes pràctiques discursives imposen unes determinades relacions de poder. Finalment, les diferències es veuen com a nivells més baixos de l'escala del desenvolupament.

En definitiva, tots aquests altres individus és com si estessin en un estadi-nivell més baix del que constitueix el centre, més enllà de la raó i la civilització, i per tant, poden ser viscuts com a amenaçadors. D'aquí que, juntament amb la construcció d'una norma i una cultura que actua de referent, se'ls construeix com a problemàtics, perillosos, poc interessants, o bé «exòtics», etc.

Aquesta història, en relació a la idea de la raó, la cultura occidental i un model concret d'individu propicien i han fet possible la dominància d'una sèrie de

discursos per sobre d'altres que es troben inscrits en el social. I aquests discursos han construït diferències per legitimar desigualtats.

BIBLIOGRAFIA

ANTAKI, CH. *Analysing everyday explantion*. Londres: Sage, 1988.

BILLING, M. *Arguing and thinking*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

FOUCAULT, M. *L'ordre del discurs*. Barcelona: Laia, 1982.

GUILLAUMIN, C. *Sexe, race et pratique du pouvoir. L'idée de nature*. París: Côte-Femmes, 1992.

IBÁÑEZ, T. *Aproximaciones a la psicología social*. Barcelona: Sendai ediciones, 1990.

JULIANO, D. *Educación Intercultural*. Madrid: Eudema, 1993.

MAINGUENEAU, D. *Nouvelles tendances en analyse du discours*. París: Hachette, 1987.

POTTER, J. i WETHERELL, M. *Discourse and social psychology*. Londres: Sage, 1987.

Mapping the language of racism. Londres: Harverter Wheatsheaf, 1992.

STÖLCKE, V. «¿Es el sexo para el género como la raza para la etnicidad?» *Mientras Tanto* núm. 48. (1992), p. 87-112.

WIEVIORKA, M. *El espacio del racismo*. Barcelona: Paidós, 1992.