



Tabula Rasa

ISSN: 1794-2489

info@revistatabularasa.org

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Colombia

Corrales Ramírez, Lucía Constanza
La lengua como capital simbólico dentro de los procesos educativos
Tabula Rasa, núm. 1, enero-diciembre, 2003, pp. 237-243
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600112>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA LENGUA COMO CAPITAL SIMBÓLICO DENTRO DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS

LUCÍA CONSTANZA CORRALES RAMÍREZ

Facultad de Bacteriología y Laboratorio Clínico

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

facoco@mixmail.com

Artículo de Reflexión Recibido: julio 10 de 2003 Aceptado: octubre 15 de 2003

Resumen

En el presente ensayo se exponen algunas ideas abordadas desde diferentes sociólogos acerca de lo que representan las formas de comunicación oral y escrita en los procesos educativos.

- El alcance de competencias comunicativas y su inscripción en el proceso de producción e intercambio simbólico.
- La situación comunicativa funciona como lugar de intercambio de valores de los enunciados producidos, dependiendo del valor asignado a los discursos y de las condiciones de recepción.
- El proceso comunicativo será productivo cuanto más se apropie el sujeto del concepto y no se quede simplemente en la reproducción del símbolo.
- El sistema escolar cumple una función determinante en el proceso que conduce a la elaboración, legitimación e imposición de la lengua oficial.

Palabras clave: Capital simbólico, escritura, oralidad, distinción social.

Abstract

This essay presents ideas from various sociologists on forms of oral and written communication in educational processes.

- The reach of communicative competence and its inscription in processes of production and symbolic exchange.
- The communicative situation works as a place of value exchange of produced statements, depending on the value assigned to the discourses and on the conditions of reception.
- The communicative process will be productive the more the subject adapts the concept and does not simply remain in the reproduction of the symbol.
- The school system fulfills a determining function in the process that leads to the elaboration, legitimization and imposition of the official language.

Key words: Symbolic capital, scriptural, orally, social distinction.

LUCIA COSTANZA CORRALES

La lengua como capital simbólico dentro de los procesos educativos

La organización social misma promueve cierta imagen de ella entre sus miembros, según el circuito donde les toca circular. Y por otro lado, la mentalidad formada entre los miembros de esa organización promoverá a su imagen y semejanza comportamientos y guías de acción.

Jesús Galindo C.

El propósito del presente ensayo es plantearnos una pregunta: ¿es posible enseñar a hablar? En este sentido, se analizará la tesis que propone el sociólogo Pierre Bourdieu sobre el alcance de la noción de competencia comunicativa y su inscripción en el proceso de producción e intercambio simbólico. Las categorías centrales para el análisis de la comunicación en este abordaje teórico son el habla y el mercado lingüístico. Se supone que la situación comunicativa funciona como lugar de intercambio de valores de los enunciados producidos, dependiendo del valor asignado a los discursos y de las condiciones de recepción. Al explicar los supuestos de la comunicación en una situación pedagógica, aparecen en calidad de parámetros que configuran el sistema, el emisor, la situación y el lenguaje autorizado, los cuales definen la aceptabilidad social y el valor de los discursos.

La educación ocurre en el proceso de apropiación que los sujetos hacen de las herramientas de representación y en la forma en que los usan para construir y producir nuevo conocimiento (Pontificia Universidad Javeriana, 1999). Dicho proceso será productivo cuanto más el sujeto se apropie del concepto y no se quede simplemente en la reproducción del símbolo.

Por tanto, en cada época, las prácticas formativas se apoyan en las lógicas que subyacen en las formas de representación usuales para dicha cultura. Una cultura no escritural, por ejemplo, genera tanto ordenamientos como modelos de conocimientos coherentes con su naturaleza, al tiempo que utiliza formas de enseñar propias del ser de la cultura.

La formalización de las acciones educativas en un saber al que históricamente se le da el nombre de pedagogía viene unida a la experiencia de la escritura, es decir, que de unas prácticas y concepciones implícitas en la manera de decir, desde la oralidad, se pasa a unas explicaciones de esta práctica revertidas en escritura. De la oralidad a la escritura se tienen en cuenta modelos de reflexión, producción y conocimiento que implican una variación tanto en los instrumentos como en las formas en las cuales la primera se conecta con y subordina a la segunda. Así se verán mutuamente modificadas: una oralidad escritural en la retórica obligatoria de la escuela moderna, oralidad con arte, belleza y eficacia para deleitar y persuadir; y una escritura oral en las formulaciones de los textos escolares, en la cual se observa más simplicidad, concreción y técnica.

Para Bourdieu, el que tiene la palabra, el que posee el monopolio del hecho de la palabra, impone por completo la arbitrariedad de sus interrogantes y de sus intereses; de igual manera, Max Weber afirmaba que esta arbitrariedad de la imposición de la palabra se evidencia hoy en día y cada vez más tanto en los que monopolizan el discurso como entre los que se subordinan a él. De esta manera, se observa claramente que en situaciones históricas, acontecimientos sociales o en simples discursos se siente malestar frente al abuso de autoridad de quien toma la palabra sin pedir permiso al auditorio. ¿No será éste, acaso, el modelo de la situación pedagógica? Para resolver esta pregunta, es necesario retomar otras inquietudes que obviamente giran en torno a las relaciones que existen entre la lengua escrita y la oral, y así buscarle respuesta al interrogante de si se puede enseñar adecuada y correctamente la lengua oral.

En el proceso que conduce a la elaboración, legitimación e imposición de la lengua oficial, el sistema escolar cumple una función determinante: fabricar las similitudes de donde se deriva esa comunidad de conciencia que constituye el cimiento de la nación (Bourdieu, 1985). Es así como, a lo largo de los años, hemos visto que el maestro de escuela es maestro del habla y, por lo tanto, del pensar: actúa diariamente a través de su función sobre la facultad que posee de expresión y simbolización de cualquier idea y emoción. De este modo, al enseñar a los niños la misma lengua, se les induce naturalmente a ver y sentir las cosas de la misma manera y se trabaja implícitamente en la edificación de la conciencia común de nación.

El reconocimiento de la legitimidad de la lengua oficial no se relaciona con una creencia profesada, deliberada e irrevocable, ni con un acto intencional de aceptación de una norma; en la práctica, este reconocimiento se inscribe en las disposiciones que se imponen a través de un largo y lento proceso de adquisición de la lengua, por medio de las acciones del mercado lingüístico. Lo propio de la dominación simbólica consiste, precisamente, en que implica una actitud de parte de quien la sufre que desafía la alternativa común de libertad.

Las rutinas de la lengua deben su valor propiamente social al hecho de que tales usos tienden a organizarse en un sistema de contrastes que reproducen las diferencias sociales en el orden simbólico. Hablar es apropiarse de cualquiera de los estilos expresivos ya constituidos en y por el uso en la sociedad y objetivamente caracterizados por su posición en una pirámide de estilos que expresa necesariamente la jerarquía de los correspondientes grupos existentes. Al considerar las estructuras mentales como estructuras sociales interiorizadas, es muy posible introducir en la dificultad entre lo escrito y lo oral una oposición que es clásica entre lo distinguido y lo vulgar, lo sabio y lo popular, de manera que resulte muy probable que lo oral lleve aparejada una atmósfera populista.

LUCIA COSTANZA CORRALES

La lengua como capital simbólico dentro de los procesos educativos

Se sabe, por ejemplo, que en las diferentes instancias de la educación superior se enseña el lenguaje oral de manera desigual. Las que preparan para la política lo enseñan en mayor medida, con énfasis diferentes y le dan una mayor importancia, en contraste con aquellas que preparan para la ciencia o la técnica. Surgen, entonces, varios interrogantes: ¿se debe enseñar el lenguaje oral? y ¿cuál lenguaje oral? Y, más delicado aún, ¿quién va a determinar la clase de lenguaje oral que se debe enseñar? El lenguaje que se emplea no depende sólo de la competencia del locutor, sino también del mercado lingüístico. Es claro que estas no son sólo palabras hechas para comprenderse; esta no es una simple relación de comunicación, sino también una relación económica simbólica en la cual está en juego el valor del que habla.

La constitución de un mercado lingüístico crea las condiciones de una rivalidad objetiva, en la cual y por la cual la competencia legítima puede funcionar como capital lingüístico que produce en cada intercambio social un *beneficio de distinción*. Como en parte se debe a lo particular del producto, ese beneficio no corresponde exclusivamente al costo de formación. Dado que el beneficio de distinción se debe de hecho a que la oferta del producto correspondiente, a un determinado nivel de cualificación lingüística, seguiría siendo inferior a lo que sería si todos los locutores se beneficiaran de iguales condiciones de adquisición de la competencia legítima a las que disfrutaban los poseedores de una competencia excepcional (Bourdieu, 1985). Es claro, entonces, que ese beneficio se distribuye lógicamente tanto en función de las posibilidades de acceso a esas condiciones específicas del mercado como de la posición ocupada en la estructura social y de las cualidades individuales.

De otro lado, es bueno aclarar que la lengua legítima sólo contiene en sí misma el poder de asegurar su propia perpetuación en el tiempo, en la medida en que sustenta el poder de definir su posición en el campo. Las propiedades que caracterizan la excelencia lingüística pueden resumirse en dos palabras: *distinción* y *corrección*. En los usos de la lengua como en los estilos de vida sólo hay definición relacional: el lenguaje rebuscado, selecto, noble, elevado, refinado, preclaro, distinguido, contiene en su interior una referencia negativa como lo es el lenguaje común, corriente, ordinario, familiar, popular, crudo, grosero, descuidado, libre, trivial, vulgar, entre otros. Sucede como si el principio de la jerarquización de las hablas de clase no fuera más que el grado de control que manifiestan estas sobre las otras y la intensidad de la corrección que necesitan para ser aceptadas. Así, la lengua legítima es una lengua casi artificial que debe estar sustentada por un trabajo permanente de corrección que incumbe a la vez a instituciones especialmente preparadas para este fin y, por supuesto, a unos locutores particulares.

Dado que las leyes de transmisión del *capital lingüístico* son un caso particular de las leyes de la transmisión legítima del capital cultural entre las generaciones, cabe decir que la competencia lingüística medida según los criterios escolares depende, como las demás dimensiones del capital cultural, del nivel de instrucción estimado por los títulos sociales y de su trayectoria. El dominio de esta lengua puede adquirirse por la familiarización, es decir, por una exposición más o menos prolongada, de acuerdo con la capacidad del receptor, a la lengua legítima, o por la inculcación expresa de reglas explícitas que la fundamentan, praxis en la cual juegan un papel preponderante las instituciones familiar y escolar.

Como el sistema escolar dispone de la autoridad necesaria para ejercer universalmente una acción de inculcación duradera del lenguaje, tiende a proporcionar la duración y la intensidad de esta acción al capital cultural heredado; los mecanismos sociales de transmisión cultural heredada tienden a perpetuar la reproducción de la diferencia estructural entre la distribución desigual del conocimiento y la práctica de la lengua legítima, pero allí, en cambio, sí se observa una distribución mucho más uniforme del reconocimiento de esa lengua. Aquello constituye uno de los factores determinantes en la dinámica del campo lingüístico y, por eso mismo, de los cambios de la lengua (Bourdieu, 1990).

Así mismo, los *discursos* no son únicamente signos destinados a ser comprendidos y descifrados; son también *signos de riqueza* destinados a ser valorados, así como los *signos de autoridad* son destinados a ser creídos y obedecidos. Independientemente de los usos literarios del lenguaje, en la vida ordinaria es muy raro que la lengua funcione sólo como instrumento de comunicación. Y se observa que los discursos sólo cobran su valor en relación con un mercado, caracterizado por una ley particular de precios: el valor del discurso depende de la relación de fuerzas que se establezcan concretamente entre las competencias lingüísticas de los locutores, entendidas a su vez como capacidad de producción, de apropiación y de apreciación, facultades que permiten explicitar e imponer criterios.

En otras palabras, el mercado es más oficial cuanto más dominado está por los dominantes. La competencia lingüística no es una simple capacidad estatutaria que suele venir acompañada de una capacidad técnica, aunque sólo sea esta de quien depende la asignación estatutaria (nobleza obligada), a la inversa de lo que se suele creer comúnmente, entendiendo la capacidad técnica como el fundamento de la capacidad estatutaria (Bourdieu, 1985).

De acuerdo con lo anterior, cobra así mayor interés analizar el mercado lingüístico escolar, claramente dominado por las exigencias imperativas del profesor. Él está legitimado para enseñar lo que no sería necesario enseñarse si todo el mundo

tuviera las mismas oportunidades de aprender el lenguaje legítimo e, igualmente, cuenta con el derecho de corrección lingüística (lenguaje correcto) y de sanción sobre el lenguaje común y corriente que manejan sus alumnos.

El profesor es libre de abdicar de su papel de maestro del habla, el cual, al producir un tipo determinado de situación lingüística, al dejar que actúe la lógica misma de las cosas (*habitus*) o al dejar que actúen las leyes que producen un tipo de discurso, elabora también un tipo determinado de lenguaje, no sólo en él mismo sino en sus interlocutores. Pero, ¿si será posible que el profesor pueda manipular las leyes de la aceptabilidad en el aula de clase, sin ocasionar contradicciones extraordinarias, si no se cambian estas leyes en lo general? Y aquí surgiría una nueva pregunta: ¿es posible cambiar la lengua dentro del sistema escolar, sin cambiar todas las leyes que definen el valor de los productos lingüísticos de las diferentes clases que están en este mercado, sin cambiar las relaciones de dominación? Si se corre el riesgo de perder credibilidad, aceptación, respeto y legitimidad, se estará entrando en crisis, para lo cual la mejor solución sería plantear una autoridad delegadora que dice cómo se debe hablar y que otorgue autoridad y autorización para hacerlo; no obstante, retornaríamos así a la misma situación.

Cuando una institución está en crisis permite el análisis de la situación y sacar a la luz cierto número de supuestos; así mismo, se pueden formular preguntas y, en nuestro caso, la más importante sería: ¿cómo *debe ser* una situación lingüística escolar para que se superen las crisis? La lingüística más avanzada se une con la sociología en el punto donde se plantea que el principal objeto de la investigación sobre el lenguaje es la explicitación de los supuestos de la comunicación (Bourdieu, 1990). Sobre este hecho se puede afirmar que lo esencial que ocurre en la comunicación pedagógica está en las condiciones sociales que posibilitan la comunicación misma. Es claro que para que se dé este proceso debe existir una clase específica de emisores y receptores, y debe haber una relación de autoridad y subordinación; igualmente, para que funcione el discurso profesoral común, que se recibe y se enuncia como algo natural, se requiere de la relación autoridad-creencia, una relación entre un emisor autorizado y un receptor dispuesto a recibir lo que aquel dice y a creer que merece la pena que se diga.

Para resaltar los conceptos centrales diremos, en primer lugar, que la comunicación en la situación de autoridad pedagógica supone emisores, receptores, una situación y un lenguaje legítimos. Como condición ideal sería que el grupo receptor fuera homogéneo, desde el punto de vista lingüístico, y que la estructura del grupo no funcione como un sistema de censura capaz de prohibir el lenguaje que debe utilizarse. Así mismo, en la situación a la cual se hace referencia interviene a la vez la estructura del grupo y el espacio social dentro del que funciona este grupo. Por

otra parte, un lenguaje legítimo es un lenguaje con formas fonológicas y sintácticas que responde a los criterios acostumbrados de gramaticalidad, en el cual lo que se dice, se dice bien, además de proporcionar una sensación de credibilidad *en la palabra*, lo que comúnmente se denomina *efecto político*.

Y, para concluir, se puede decir entonces que la organización social misma promueve cierta imagen de ella entre sus miembros, según el espacio donde les toca circular. De otro lado, la mentalidad formada entre los miembros de esa organización o grupo promoverá comportamientos y guías de acción a su imagen y semejanza, incluyendo la lengua como elemento primordial en la transmisión de todo capital, ya que la organización social en una perspectiva de su composición subjetiva está armada por la comunicación, por el simple y sencillo fenómeno de poner en común algún interés con alguna intención.

Lo anterior esboza un concepto importante y es que cada sujeto fabrica sus representaciones de acuerdo con el lugar social que ocupa en la pirámide, la oportunidad que se le ofrece de socializarse con su entorno y el tipo de imagen que concibe del mundo, características que le adjudican un rol a él mismo. Recordando a Durkheim, diré que cuando un padre educa a su hijo le comunica su historia, su perspectiva propia y heredada, y cuando este niño entra a la escuela, esta le comunica una referencialidad de lo nacional, todo mediado por las herramientas de representación y símbolos (la lengua) inherentes al grupo social del cual forman parte.

Bibliografía

Bourdieu, Pierre. 1998. *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus. Madrid.

_____. 1990. «Lo que quiere decir hablar». En *Sociología y Cultura*: 119-134, Grijalbo. México.

_____. 1985. *¿Qué significa hablar?* Akal. Madrid.

Durkheim, Émile. 1979. *Educación y Sociología*. Linotipo. Bogotá.

García, M. A., G. de la Fuente y F. Ortega (eds.). 1993. *Sociología de la educación*. Barconova. Barcelona.

Pontificia Universidad Javeriana. «Seminario Comunicación y Educación». Sesión 4. Febrero de 1999.