



**IV Simposio Internacional EDiSo
(Vozes, silêncios e silenciamentos nos estudos do discurso)**

Panel: Voces, silencios y silenciamentos en el cotidiano escolar

**Enseñanza de la lengua, jerarquización lingüística y
desigualdad social**

Language teaching, linguistic hierarchy and social inequality

**Ígor Rodríguez-Iglesias
*Universidad de Málaga***

La lengua ocupa en el currículo escolar del Estado español un lugar privilegiado. En concreto, la enseñanza de lo concerniente a la llamada lengua materna y algunas de sus producciones, de carácter escrito, principalmente, que conocemos con el nombre de literatura. Así, pues, la asignatura denominada con el nombre de Lengua castellana y literatura (cf. BOE, 2003) lidera, respecto de la mayor parte de las materias de la enseñanza de todo el currículo educativo obligatorio y no obligatorio -Primaria, ESO y Bachillerato, en concreto-, las horas lectivas semanales, recibiendo una “especial consideración en el horario del centro” (BOJA, 2015).

Esta importancia concedida a la enseñanza de la lengua materna y a algunos de los referidos productos literarios es justificada por varios aspectos: 1) ayuda a pensar y, por tanto, facilita la adquisición de los contenidos del resto de materias; 2) expresarse mejor supone mayor éxito social; y 3) su conocimiento implica comprender, evaluar y corregir las producciones

propias y las del resto de hablantes (BOE 2003: 358). En este trabajo, me centro en este último aspecto, en concreto, en esta finalidad ordenada por la propia autoridad del Estado: el análisis, por parte del alumnado, de “sus propias producciones y las de los que le rodean para comprenderlas, evaluarlas y, en su caso, corregirlas” (ibid.).

Para estudiar esto, voy a tener presente una sociología de la educación crítica y una sociología de lenguaje y sociolingüística críticas, que consideran básicamente el sistema de enseñanza como un sistema de inculcación de capitales y valores de un grupo dominante sobre el resto.

Especialmente, me centro en Andalucía. Mi tesis fundamental es que el privilegio curricular que se otorga a la lengua legitimada, en términos bourdieusianos (Bourdieu, 2008), y la imposición no sólo de su conocimiento sino de su uso en términos de lo que el sistema escolar llama corrección, frente a la lengua no legitimada, desvalorizada, inferiorizada y excluida, inherente, como capital simbólico al alumnado y su entorno social, es uno de los factores causantes, en cierto grado, tanto del fracaso como del abandono escolar en Andalucía.

Citas fundamentales del BOE y BOJA:

La finalidad de la reflexión lingüística es el conocimiento progresivo de la propia lengua, que se produce cuando el alumnado percibe el uso de diferentes formas lingüísticas para diversas funciones y cuando analiza sus propias producciones y las de los que le rodean para comprenderlas, *evaluarlas* y, en su caso, *corregirlas* (BOE 2014: 358). (La cursiva es mía).

La “corrección” está plenamente planificada en la normativa que regula el currículo escolar.

la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y en las alumnas las capacidades que les permitan [...] comprender y expresar con *corrección*, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos (Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA 2016). (La cursiva es mía).

Con esta competencia [la lingüística] se relaciona el conocimiento de las reglas de ortografía, la *correcta pronunciación*, el conocimiento del vocabulario o de las reglas gramaticales, es decir, el conocimiento de la lengua como sistema (BOJA 2015: 144) (Primaria). (La cursiva es mía)

Citas de autorías científicas para la crítica:

todas las prácticas lingüísticas se miden a través de las prácticas legítimas, las de los dominantes (Bourdieu, 2008: 33).

El mercado escolar está estrictamente dominado por los productos lingüísticos de la clase dominante y tiende a sancionar las diferencias de capital preexistentes (Bourdieu, 2008: 44).

Lo que se suele llamar «estándar», o bien es un dialecto magnificado por la administración, la escuela y los medios de comunicación; o bien no es sino una variedad social que casi siempre se ha edificado sobre las bases de un dialecto prestigiado por causas que nada tienen que ver con los hechos lingüísticos. [...] el estándar no es una lengua, claro está: es una variedad más que habrá sido privilegiada por razones, digámoslo una vez más, extralingüísticas (razones lingüísticas no hallaríamos ni una sola) (Tusón, 1996: 90).

it is precisely such an alienating view of language that has been traditionally transmitted in the schools. It is the perspective of language as socially constituted and constituting that is all too often missing, leading to legitimized and naturalized orders of discourse being presented as legitimate and natural (Fairclough, 1989: 239).

La lengua legítima[da] es una lengua semiartificial que se mantiene gracias a un trabajo permanente de corrección en el que está implicados a partir iguales las instituciones, especialmente constituida para este fin, y los hablantes. Por medio de sus gramáticos, que fijan y codifican el uso legítimo, y de sus maestros que la imponen e inculcan a través de innumerables actos de corrección, el sistema escolar tiene, en esta materia como en otras, a crear la necesidad de sus propios servicios y productos, trabajo e instrumentos de corrección (Bourdieu, 2008: 42-43).

The stratified and ordered nature of such indexical processes I have called, by analogy with Foucault's 'order of discourse', orders of indexicality, and every (horizontal) space is filled with such orders of indexicality –with stratified normative complexes that organize distinctions between, on the one hand, 'good', 'normal', 'appropriate', and 'acceptable' language use and, on the other, 'deviant', 'abnormal' etc. language use (Blommaert, 2010: 6).

Consecuencias de la jerarquización *correcto/incorrecto* para las personas:

This logic of knowledge hierarchisation leads to the students being decapitalised, given the fact that their symbolic capitals are not considered adequate and cannot be used in the construction of knowledge (Martín Rojo, 2010: 86).

los locutores que carecen de la competencia legítima quedan excluidos de hecho de los universos sociales donde es prescriptiva, o condenados al silencio (Bourdieu 2008: 35).

Evidencias en textos escolares de la ideología jerarquizante:

Culto y estándar/coloquial y vulgar (2º ESO, Edelvives).

“los hablantes cultos” como “encargados de la difusión de la norma culta del español”, de la que se dice que “establece lo que es correcto y lo que es incorrecto, contribuye a que la unidad del idioma se mantenga y permite que la comunicación entre los hablantes de español de distintas zonas sea posible” (4º ESO, Anaya).

Norte: “más cercana al modelo normativo” (3º ESO, Edelvives).

“Los rasgos caracterizadores del andaluz no se producen de modo uniforme. Basta oír a una granadina, a un cordobés o un gaditano para apreciar ligeras diferencias de pronunciación” y “por esta razón, algunos lingüistas prefieren emplear el término ‘hablas andaluzas’, ya que refleja mejor la pluralidad lingüística de Andalucía” (4º ESO, Anaya).

En Gómez Torrego:

“En algunas zonas de Andalucía, sobre todo en sectores de cultura baja, se da [...un] fenómeno que se llama ceceo [...], un fenómeno vulgar”, ed. São Paulo (2005). En la ed. Madrid, “vulgar” es cambiado por “dialectal y popular”.

En un diccionario editado por Cambridge University Press:

“la pronunciación castellana es considerada la pronunciación estándar, ya que representa la aproximación más cercana a la forma escrita”, frente a “la pronunciación andaluza” (Klett 2002: VII). Sobre sobre el seseo y la aspiración: “Ambos fenómenos se consideran vulgares y, por tanto, se debe evitar” (Klett, 2000: IX).

En Moreno Fernández, en su libro *Qué español enseñar*:

¿Es correcto no pronunciar las consonantes finales? La respuesta es inequívoca: es incorrecto no pronunciar las consonantes finales. Bien es verdad que se trata de un fenómeno muy extendido a lo largo y ancho de todo el mundo hispanohablante, pero también hay que valorar que el debilitamiento de esas consonantes es menor conforme se asciende en la escala social y conforme se pasa a un discurso más cuidado. Estamos ante un proceso extendido, pero no muy prestigiado en líneas generales. El valor gramatical de algunas de las consonantes más erosionadas, sobre todo de /s/ (morfema de plural, morfema verbal de segunda persona), hace más que recomendable su enseñanza y su práctica (Moreno Fernández, 2007: 84).

Vigilancia lingüística

Language surveillance (Martín Rojo y Márquez Reiter, 2019):

language use is monitored and on the impact this surveillance has when they internalize discourses that undermine their capabilities as competent and legitimate speakers and “govern” their communicative practices (Martín Rojo y Márquez Reiter, 2019: 18-19).

Such lack of reciprocity generates social and linguistic asymmetries, reminding of concepts and norms produced by a form of prescriptive linguistics that persists in society through the very concept of “norm” and the native speaker as model. These circumstances recall linguistic and colonial ideologies that shape and are shaped by linguistic theory (Martín Rojo y Márquez Reiter, 2019: 19).

This normative pressure, nevertheless, seems to be a pervasive feature in the Spanish linguistic regime that has been experienced for decades by migration from rural areas to cities and by speakers from the southern regions (see for example, Rodríguez-Iglesias 2016) (Martín Rojo y Márquez Reiter, 2019: 19).

A modo de conclusión: consecuencias con relación cotidiano escolar

Fracaso y abandono escolar. Relación con la descapitalización del alumnado, cuyas prácticas son medidas a partir de capitales simbólicos ajenos, privilegiados tanto por el sistema educativo -o más concretamente por el Estado- como por las conceptualizaciones de la ciencia lingüística, formalizadas en experiencias pasadas al calor colonial y con otras opresiones como base (cf. Calvet, 2005; Bourdieu, 2008; Guyot, 2010; Moreno Cabrera 2000 y 2008; Rodríguez-Iglesias, 2016, 2018 y 2019). *Privilegio lingüístico* en lugar de *prestigio* (Rodríguez-Iglesias, 2016; Piller, 2016), *hegemonía* gramsciana (Rodríguez-Iglesias, 2015) y *jerarquía fanoniana* (Rodríguez-Iglesias 2016) son conceptos fundamentales para pensar estas opresiones.

Referencias

Blommaert, Jan (2010). *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.

BOE (2014). *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*.

BOJA (2015). *Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía*.

Bourdieu, Pierre (1982/2008). *Qué significa hablar. Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.

- Calvet, Louis-Jean (1972/2005). *Lingüística y colonialismo. Breve tratado de glotofagia*. Buenos Aires: Fondo Económico de Cultura.
- Fairclough, Norman (1989). *Language and power*. Essex/Nueva York: Longman.
- Gómez Torrego, Leonardo (2005). *Gramática didáctica del español*. São Paulo: SM.
- Gómez Torrego, Leonardo (2007). *Gramática didáctica del español*. Madrid: SM.
- Guyot, J. (2010). *La diversidad lingüística en la era de la mundialización. Historia y Comunicación Social*, 15, pp. 51–66.
- Klett, E. (2002). *Diccionario Cambridge Klett Compact Español-Inglés*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martín Rojo, Luisa (2010). *Constructing Inequality in Multilingual Classrooms*. Berlín/Nueva York: De Gruyter Mouton.
- Martín Rojo (2017). “Language and Power”. En Ofelia García, Nelson Flores y Massimiliano Spotti (eds.), *The Oxford Handbook of Language and Society*. Oxford: Oxford University Press.
- Martín Rojo, Luisa y Márquez Reiter, Rosina (2019). “Language surveillance. Pressure to follow local models of speakerhood among Latinx students in Madrid”, *International journal of the sociology of language*, Nº. 257, mayo de 2019, pp. 17-48.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (2000). *La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminación lingüística*. Madrid: Alianza.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (2008). *El nacionalismo lingüístico. Una ideología destructiva*. Barcelona: Península.
- Moreno Fernández, Francisco (2007). *Qué español enseñar*. Madrid: Arco/Libros.
- Rodríguez Iglesias, Ígor (2015). “La hybris del punto cero metalingüístico sobre el valor indexical: la lengua como marcador de la heterojerarquía de dominación”. *Otros Logos. Revista de Estudios Críticos*, 6, p. 91-115.
- Rodríguez Iglesias, Ígor (2016). “Ideologías lingüísticas: descapitalización fanoniana de los andaluces”. *Nueva Revista del Pacífico*, 65, pp. 105-136.
- Rodríguez-Iglesias, Ígor (2019). *La lógica de jerarquización de las variedades lingüísticas no dominantes. El caso paradigmático del andaluz. Un estudio desde la Sociolingüística crítica y la perspectiva decolonial*. Tesis doctoral.
- Tusón, Jesús (1996). *Los prejuicios lingüísticos*. Barcelona: Octaedro.

