

PRIMERA PARTE

CRÍTICA SOCIAL DEL JUICIO DE GUSTO

«... y en estos momentos aún no sabemos si la vida cultural puede sobrevivir a la desaparición de la servidumbre».

A. BESANÇON, *Être russe au XIXème siècle*

1

TÍTULOS Y CUARTELES DE NOBLEZA CULTURAL

Existen pocos casos en los que la sociología se parezca tanto a un psicoanálisis social como aquel en que se enfrenta a un objeto como el gusto, una de las apuestas más vitales de las luchas que tienen lugar en el campo de la clase dominante y en el campo de la producción cultural. No solo porque el juicio de gusto sea la suprema manifestación del *discernimiento* que, reconciliando el entendimiento y la sensibilidad, al pedante que comprende sin sentir y al mundano que disfruta sin comprender, define al hombre consumado. No solo porque todos los convencionalismos designen de antemano el proyecto de definir este indefinible como una manifestación evidente del filisteísmo*: tanto el convencionalismo universitario que, desde Riegl y Wölfflin a Elie Faure y Henri Focillon, y desde los más académicos comentaristas de los clásicos a los semiólogos vanguardistas, impone una lectura formalista de la obra de arte, como el convencionalismo mundano que, al hacer del gusto uno de los índices más seguros de la verdadera nobleza, no puede concebir que se lo relacione con cualquier otra cosa que no sea el gusto mismo.

La sociología se encuentra aquí en el terreno por excelencia de la negación de lo social. No le basta con combatir las evidencias primarias; con relacionar el gusto, ese principio increado de toda «creación», con las condiciones sociales en las que se produce, sabiendo que los mismos que se ensañan en rechazar la evidencia de la relación entre el gusto y la educación, entre la cultura en el sentido de estado de lo que es cultivado y la cultura como acción de cultivar, se sorprenderán de que pueda emplearse tanto trabajo para probar científicamente esta evidencia. Le es preciso aún examinar atentamente esta relación que solo en aparien-

* De *philistin*: persona de gusto vulgar, cerrada a las artes, a las letras y a las novedades (definición del Diccionario Robert). [N. de la T.J.]

cia es autoexplicativa, y buscar la razón de la paradoja que pretende que la relación con el capital escolar* permanezca igual de fuerte en los dominios que la escuela no enseña. Y ello sin poder nunca contar por completo con el arbitraje positivista de lo que llamamos «hechos»: detrás de las relaciones estadísticas entre el capital escolar o el origen social y tal o cual saber, o tal o cual manera de utilizarlo, se ocultan relaciones entre grupos que mantienen a su vez relaciones diferentes, e incluso antagónicas, con la cultura, según las condiciones en las que han adquirido su capital cultural y los mercados en los que pueden obtener de él un mayor provecho. Pero no hemos acabado con las evidencias: es a la propia interrogación a la que es preciso interrogar —es decir, a la relación con la cultura que *tácitamente* privilegia— a fin de establecer si una modificación del contenido y de la forma de la interrogación no bastaría para determinar una transformación de las relaciones observadas. No salimos, pues, del juego cultural; y no existe ninguna probabilidad de objetivar la verdad del mismo si no es a condición de objetivar, lo más completamente posible, las propias operaciones a las que es obligado recurrir para realizar esta objetivación.

De te fabula narratur. Este recordatorio va dirigido no solo al lector sino también al sociólogo. Paradójicamente, los juegos culturales están protegidos contra la objetivación por todas las objetivaciones parciales a las que mutuamente se someten todos los agentes comprometidos en el juego: los doctos no pueden aceptar la verdad de los mundanos si no renuncian a llegar a comprender su propia verdad; y lo mismo ocurre con sus adversarios. La misma ley de lucideces y cegueras cruzadas rige el antagonismo entre los «intelectuales» y los «burgueses» (o sus portavoces en el campo de la producción cultural). Y no basta con tener en la mente la función que la cultura legítima cumple en las relaciones de clase para tener la seguridad de poder evitar la imposición de una u otra de las representaciones interesadas de la cultura que los «intelectuales» y los «burgueses» indefinidamente se lanzan unos a otros. Si la sociología de la producción y de los productores culturales nunca hasta el momento ha escapado al juego de las imágenes antagónicas, en el

* He tomado la decisión de traducir el adjetivo *scolaire* como «escolar» en lugar de «académico» porque parece que refleja mejor tanto el sentido genérico como el específico en que el autor lo emplea continuamente a lo largo de todo el texto, ya que hace referencia a los conocimientos y formación adquiridos en todos y cada uno de los niveles y formas de enseñanza, desde los más elementales a los más elevados y desde los más teóricos a los más prácticos. Solo utilizaré el adjetivo «académico» cuando se haga referencia a las diversas titulaciones que acreditan el paso por los distintos niveles, y cuando el autor utilice el adjetivo *scolaire* en un sentido más o menos peyorativo. [N. de la T.]

que «intelectuales de derecha» e «intelectuales de izquierda», según la taxonomía vigente, someten a sus adversarios y a sus estrategias a una reducción objetivista, tanto más fácil cuanto más interesada, es porque la explicitación está condenada a seguir siendo *parcial*, y por consiguiente falsa, mientras excluya la comprensión del punto de vista a partir del cual se enuncia, o sea, la construcción del *juego en su conjunto*: solamente en el campo de posiciones se definen tanto los intereses genéricos asociados al hecho de participar en el juego como los intereses específicos ligados a las diferentes posiciones, y, a través de ellos, la forma y el contenido de las posturas en las que se expresan estos intereses. A pesar de la apariencia de objetividad, la «sociología de los intelectuales», que es tradicionalmente el quehacer de los «intelectuales de derecha», y la crítica del «pensamiento de la derecha», que incumbe de preferencia a los «intelectuales de izquierda», no son otra cosa que agresiones simbólicas que se dotan de una eficacia suplementaria cuando toman el aspecto de la impecable neutralidad de la ciencia. Ambas se ponen tácitamente de acuerdo para dejar oculto lo esencial, es decir, la estructura de las posiciones objetivas que está en el origen, entre otras cosas, de la visión que los ocupantes de cada posición puedan tener de los ocupantes de las otras posiciones, y que confiere su forma y su fuerza propias a la propensión de cada grupo a tomar y a dar la verdad parcial de un grupo como la verdad de las relaciones objetivas entre los grupos.

Con vistas a conseguir determinar cómo la disposición cultivada y la competencia cultural, aprehendidas mediante la naturaleza de los bienes consumidos y la manera de consumirlos, varían según las categorías de los agentes y según los campos a los cuales aquellas se aplican, desde los campos más legítimos, como la pintura o la música, hasta los más libres, como el vestido, el mobiliario o la cocina, y, dentro de los campos legítimos, según los «mercados» —«escolar» o «extraescolar»— en los que se ofrecen, se establecen dos hechos fundamentales: por una parte, la fuerte relación que une las prácticas culturales (o las opiniones afe-rentes) con el capital escolar (medido por las titulaciones obtenidas) y, secundariamente, con el origen social (estimado por la profesión del padre); y, por otra parte, el hecho de que, a capital escolar equivalente, el peso del origen social en el sistema explicativo de las prácticas y de las preferencias se acrecienta a medida que nos alejamos de los campos más legítimos¹.

Cuanto más aumenta el reconocimiento por el sistema escolar de las competencias medidas, las técnicas empleadas para medirlas son también más «escolares», aumentando asimismo el grado de relación entre

el resultado y la titulación académica que, en tanto que indicador más o menos adecuado del número de años de inculcación escolar, garantiza el capital cultural de forma más o menos completa, según que este sea heredado de la familia o adquirido en la escuela, y que, en consecuencia, es un indicador desigualmente adecuado de este capital. La más alta correlación entre el resultado y el capital escolar como capital cultural reconocido y garantizado por la institución escolar (que es muy desigualmente responsable de su adquisición) se observa cuando, con la pregunta sobre los compositores de una serie de obras musicales, la interrogación toma la forma de un ejercicio muy académico² sobre conocimientos muy próximos a los que enseña la institución escolar y sólidamente reconocidos en el mercado escolar.

El 67 % de los poseedores de un CEP* (certificado de educación primaria) o de un CAP (certificado de aptitud profesional) no pueden identificar más de dos compositores (entre dieciséis obras), frente al 45 % de los poseedores de un BEPC (diploma de estudios del primer ciclo de la enseñanza secundaria), al 19 % de los bachilleres, al 17 % de los que han pasado por una pequeña escuela** o han comenzado estudios superiores, y solo al 7 % de los poseedores de una titulación igual o superior a la licenciatura. Mientras que ninguno de los obreros o empleados encuestados es capaz de identificar por lo menos doce de los compositores de las dieciséis obras propuestas, el 52 % de los productores artísticos y de los profesores encuestados (y el 78 % si nos referimos solo a los profesores de enseñanza superior) consiguen hacerlo.

El porcentaje de los que «no contestan» a la pregunta sobre los pintores o sobre las obras musicales preferidas depende también estrechamente del nivel de instrucción, contraponiendo fuertemente la clase dominante a las clases populares, los artesanos y los pequeños comerciantes. Sin embargo, como en este caso el hecho de responder o no depen-

* Dado que, tanto en el texto como en las tablas, el autor emplea continuamente las siglas y denominaciones correspondientes al sistema educativo francés —sin equivalencias, la mayor parte de las veces, con el español—, siglas y denominaciones cuya continuada explicitación haría ilegible el texto e imposibles las tablas, se ha optado por remitir al lector a los dos últimos anexos de este libro, situados al final de los que incluye el autor, y con referencias Anexo I —y Anexo II— a la edición en castellano, que comprenden: el I un esquema del sistema educativo francés, y el II un glosario de todas las siglas empleadas en el original y mantenidas en la traducción. A ellos, pues, remitimos al lector de ahora en adelante. [N. de la T.].

** Se emplea la traducción literal de *petite école* por entender que su traducción por «escuela universitaria» no corresponde exactamente con la realidad española. (Véase, pues, Anexo I a la edición en castellano). [N. de la T.].

de sin duda tanto de las disposiciones como de la pura competencia, la pretensión cultural característica de la nueva pequeña burguesía —cuadros medios del comercio, miembros de los servicios médico-sociales, secretarías, intermediarios culturales— encuentra una ocasión para expresarse. De igual forma, la escucha de las cadenas de radio más «cultas», France-Musique y France-Culture, y de las emisiones musicales o culturales, la posesión de un tocadiscos, la audición de discos (sin precisión de géneros, lo que reduce la importancia de las diferencias), las visitas a los museos y el nivel de competencia en pintura, características que están muy relacionadas entre sí, obedecen a la misma lógica y, estrechamente ligadas al capital escolar, jerarquizan brutalmente las diferentes clases y fracciones de clase (variando en sentido inverso la escucha de *variétés*). Para unas actividades que, como la práctica de un arte plástico o de un instrumento musical, suponen un capital cultural adquirido, como es lo más frecuente, fuera de la escuela, e independiente (relativamente) del grado de titulación académica, la correlación, muy fuerte, con la clase social se establece por mediación de la trayectoria social (lo que explica la particular posición de la nueva pequeña burguesía).

Cuanto más nos dirigimos hacia los campos más legítimos, como la música y la pintura, y, ya dentro de estos universos, jerarquizados según su grado modal de legitimidad, hacia ciertos géneros o hacia ciertas obras, tanto más las diferencias de capital escolar se encuentran asociadas con diferencias importantes en los conocimientos y en las preferencias: las diferencias entre la música clásica y la canción se doblan con diferencias que, producidas según los mismos principios, separan en el interior de cada una de aquellas los géneros, como la ópera y la opereta, el cuarteto y la sinfonía; las épocas, como la música contemporánea y la música antigua; los autores, y, por último, las obras; de este modo, entre las obras musicales, *El clavecín bien temperado* y el *Concierto para la mano izquierda* (los cuales veremos que se distinguen por los modos de adquisición y de consumo que suponen) se contraponen a los vales de Strauss y a *La danza del sable*, músicas devaluadas, ya sea por su pertenencia a un género inferior («la música ligera»), ya sea por el hecho de su divulgación (al remitir la dialéctica de la distinción y de la pretensión al «arte medio», devaluando las obras de arte legítimas que se «vulgarizan»)³, así como, en el campo de la canción, Brassens o Ferré se oponen a Guétary y a Petula Clark, correspondiendo estas diferencias, en los dos casos, a las diferencias en el capital escolar⁴ (véase tabla 1).