



**Universidad Nacional Autónoma de México**

---

---

**Facultad de Filosofía y Letras**

**Colegio de Pedagogía**

**¿Qué significa “educación”?**

**Una aproximación desde el estudio  
comparativo de Émile Benveniste**

**T E S I S**

que presenta

José Antonio Ramírez López

para obtener el título de  
Licenciado en Pedagogía

Asesor

Dr. Renato Huarte Cuéllar



Ciudad Universitaria, Ciudad de México, octubre 2019



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# Índice

<b>Introducción .....</b>	<b>3</b>
<b>Capítulo I Lingüística y estructuralismo .....</b>	<b>9</b>
1.1 La lingüística moderna de Ferdinand de Saussure .....	12
1.1.1 <i>Sistema, lengua y lenguaje</i> .....	16
1.1.2 <i>Diacronía y sincronía</i> .....	18
1.2. Émile Benveniste y la lingüística de Saussure.....	18
1.2.1 <i>El signo lingüístico</i> .....	19
1.2.2 <i>De “sistema” a “estructura”</i> .....	24
1.2.3 <i>Lenguaje y realidad, individuo y sociedad</i> .....	28
1.3 Cierre.....	36
<b>Capítulo II De la palabra a la sociedad: la institución del significado cultural .....</b>	<b>41</b>
2.1 Influencia y contexto de Émile Benveniste.....	42
2.2 Introducción al Vocabulario de las instituciones indoeuropeas .....	46
2.3 Ejemplos del Vocabulario.....	49
2.3.1 <i>‘Dar’, ‘tomar’, ‘recibir’</i> .....	50
2.3.2 <i>La importancia del concepto de paternidad</i> .....	56
2.3.3 <i>El parentesco resultante del matrimonio</i> .....	62
2.4 Cierre.....	66
<b>Capítulo III Implicaciones del estudio comparativo para ‘educación’ .....</b>	<b>69</b>
3.1 El concepto de educación de Luzuriaga.....	70
3.1.1 <i>La educación como parte del desarrollo humano</i> .....	72
3.1.2 <i>La educación como funciones del medio</i> .....	74
3.2 El concepto de educación en tres diccionarios .....	80
3.2.1 <i>Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico</i> .....	80
3.2.2 <i>Diccionario de ciencias de la educación</i> .....	87
3.2.3 <i>Diccionario Porrúa de pedagogía y ciencias de la educación</i> .....	96
3.3. Aproximaciones al significado de la palabra educación .....	106
3.4 Cierre.....	110
<b>Conclusiones.....</b>	<b>113</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>117</b>



## **Introducción**

¿Qué es la educación? ¿De qué se habla cuando el tema es la educación? Sin duda, se asume como algo importante, pero ¿de qué manera se da cuenta sobre todo lo que significa la educación? Tal vez sea imposible estimar la cantidad de cosas con las que se le relaciona, ya que pareciera que no es algo perceptible, pero que cualquiera podría concebirla como una parte fundamental en su vida. Por eso, detenerse a revisar cuidadosamente todo lo que involucra definirla, sería el comienzo de una profunda investigación.

Existe un problema para encontrar el significado de la educación. Por ello, el objetivo de la presente investigación es mostrar algunas implicaciones para comprender qué significa la educación, aproximándose desde la lingüística, donde el estudio comparativo de Émile Benveniste permite analizar el problema desde una postura que fundamenta la relación que tiene la estructura social con el lenguaje. Esto quiere decir que el análisis que se realiza parte de los argumentos de este lingüista, quien reconoce que los elementos que integran a las palabras como símbolos no sólo están organizados por el pensamiento para dar a entender un mensaje y que su significado no se encuentra exclusivamente en la construcción gramatical de esas palabras, sino que además contienen una carga cultural que no puede ser ignorada, pues es donde está implícita una forma de vida social.

Por supuesto, esta investigación parte de un cuestionamiento que surge como estudiante de pedagogía, tanto como muchos otros problemas quizá surjan desde otros puntos de vista en el mismo ámbito de estudio, o diferir con el acercamiento presentado a partir de la lingüística. De la misma forma, sería interesante complementar la perspectiva de otras ciencias como la psicología o la antropología, por poner dos ejemplos. Sin embargo, con el trabajo de Benveniste se puede analizar el significado de la educación, si se admite que hay implicaciones para comprenderla a partir de este vínculo implícito entre el pensamiento del hombre y la expresión de su forma de vida en las palabras, por lo que no puede haber una sola manera de significarla. Esto quiere decir que esta investigación tratará de mostrar lo importante que es reconocer cómo la educación es una palabra que forma parte de la vida en una estructura social determinada, donde los cambios que suceden con el paso del tiempo, o la interacción de sus

integrantes, afecta qué significa, entonces, para comprender a la educación, sería necesario reconocer esta relación implícita.

Émile Benveniste encuentra la particularidad de que el pensamiento es simbólico cuando se expresa debido a que sólo es posible hacerlo desde las categorías que su lengua permite. En esta declaración Benveniste identifica cómo la interpretación de la realidad se encuentra instituida al momento que el hombre busca darle forma comunicativa a su cultura. Así, es posible reconocer a la estructura social dentro de los significados que en cada lengua se intercambian al tiempo que se transforman. Dentro de estos significados se encuentra la educación, en cada lengua de cada sociedad, aún cuando quizá existan elementos que coincidan para significarla, debido a la posibilidad de que esas categorías donde se ve la interpretación de la realidad hayan sido creadas a partir de una estructura social origen.

Como antecedente al trabajo de Benveniste, en el primer capítulo se presentan las primeras reflexiones en torno a un estudio comparativo de las lenguas con la lingüística moderna de Ferdinand de Saussure. La investigación de Saussure está enfocada en encontrar los elementos que componen a la lengua como un sistema y que no se pueden describir sin las relaciones que se crean entre esos elementos, pues estas relaciones le permiten a dicho sistema cumplir con su función comunicativa. Con este planteamiento, Saussure se convierte en una de las figuras más representativas de la lingüística, al tratar de describir los elementos de una lengua desde un enfoque sistémico.

Como contemporáneo de Saussure, Benveniste encuentra una confusión en los planteamientos de este pensador. Para Benveniste, la interpretación de la realidad es un elemento que le hace falta al análisis de Saussure y que es fundamental porque justifica la evolución en el significado de las palabras, siempre que los significados formen parte del sistema de una lengua y esa lengua pertenezca a una sociedad. En medio de un diálogo, la realidad del emisor es reproducida en sus formas de expresión y el receptor interpreta los símbolos que el emisor utiliza para compartir su realidad. Así es como se construye la función comunicativa, pero, a la vez, la cultura en donde el hombre nace. Este análisis de Benveniste prueba cómo la lingüística puede extenderse más allá de los objetivos que le conciernen.

Posterior a este análisis de mayor corte filosófico que lingüístico respecto a la descripción de una lengua, Benveniste amplía la noción sistémica de Saussure al defender que esos sistemas también pueden relacionarse y así concebir una estructura del lenguaje. De esta forma, el tipo de relaciones entre los elementos de cada sistema no sólo muestran una composición gramatical, sino cultural, debido al intercambio de significados que sucede en la sociedad.

A lo largo del segundo capítulo se exponen tres ejemplos para concretar el estudio comparativo de Benveniste donde prueba esta relación entre cultura y significado en la lengua. Cada ejemplo escogido forma parte de una obra representativa de su trabajo, *El Vocabulario de las instituciones indoeuropeas*, donde ofrece particularidades del dominio léxico de una de las familias de lenguas más extendida y los usos sociales que bajo su estudio comparativo fue posible congregar como la génesis de una estructura social.

En cada uno de los tres ejemplos se revisan las etimologías que los componen y que además son posibles de contrastar con el uso social que está *instituido* dentro de su significado. Aquí, debe entenderse “institución” como el modo en que los usos sociales se encuentran detrás de los significados de las palabras, de acuerdo con Benveniste. Así, con base en el análisis que realiza Benveniste, la composición de una lengua como sistema lingüístico no sólo contiene elementos técnicos o datos, sino integra el pensamiento del hombre a través de las categorías que restringen su expresión.

Finalmente, el tercer capítulo explica brevemente la importante perspectiva de Lorenzo Luzuriaga (1889-1956) sobre la educación en sus diferentes ámbitos, a partir de una estructura general de los elementos que la componen. En su libro *Pedagogía* (1991), a lo largo de su segundo capítulo “Concepto de educación”, Luzuriaga ofrece una división clara sobre diversos factores involucrados al tratar de definir dicha palabra, desde su experiencia, y sus observaciones.

La perspectiva de Luzuriaga le sirve de sustento a esta investigación por reconocer la imposibilidad de abarcar en una sola definición toda la problemática que a la educación le

compete. El autor de *Pedagogía* comienza por mencionar distintos aspectos sobre la educación que permiten notar dicha complejidad y se propone a condensarlos en una serie de categorías bajo un estudio con la suficiente objetividad que deje ver una estructura general. La perspectiva de Luzuriaga concibe a la educación como objeto de estudio de la pedagogía, y, por lo tanto, considera pertinente comenzar por definirlo. Aunque esta investigación no se concentre en el papel de la pedagogía, o bien, su relación con la educación como su objeto de estudio, se sirve de los elementos que propone Luzuriaga para dar luz a cuáles son posibles de considerar respecto al significado de la educación.

Como segundo apartado del tercer capítulo, se desambigua la palabra 'educación' a partir de la etimología tomada del latín que se le atribuye a la palabra en tres diccionarios, cada uno con su respectiva importancia en un ámbito particular. De las múltiples obras que pudieron ser consultadas respecto a la definición de la palabra 'educación', cada diccionario fue escogido por la implicación que tiene contrastar la particularidad de su postura. Esto quiere decir que la elección de los diccionarios se basó en presentar distintos sentidos del significado de la palabra 'educación', con el fin de mostrar cómo existen diversas posibilidades más allá de las referencias a las que hace la etimología que todos presentan.

Finalmente, en el último apartado del tercer capítulo se presenta una aproximación al significado de la palabra 'educación' para presentar algunas implicaciones respecto al vínculo que Benveniste argumenta sobre la estructura social y el lenguaje. Este apartado tratará de mostrar cómo es posible encontrar distintas formas de comprender a la educación, sin necesariamente partir de un mismo punto. Esto quiere decir que la educación puede encontrarse en los distintos ejemplos analizados en el segundo capítulo, pues todos cuentan con elementos que, en su lengua y contexto particular, muestran un vínculo entre la forma de vida social donde la educación también está implícita.

La lingüística quizá no sea el primer lugar al que se remite para tratar de comprender el significado de la educación, pero le sirvió a esta investigación para mostrar las implicaciones que tiene el analizar un problema de semejante complejidad. Lo más importante para el lector no debe ser la explicación lingüística como tal, sino identificar cómo al hablar de educación, se



habla de una forma de vida, de una organización social, de cultura, de pensamiento social e individual, etc., lo que no resulta en una definición estática de la palabra, sino cuenta con sentidos en su significado que son tan versátiles como el uso de la lengua que se ve afectada por los cambios en una estructura social.



## Capítulo I

### Lingüística y estructuralismo

El análisis del lenguaje abarca distintas perspectivas que pueden ser tan técnicas como teóricas debido a sus elementos tan característicos. En la gramática se pueden revisar aspectos internos como la sintaxis y, al mismo tiempo, esconder otros aspectos sobre la estructura social. Desde otro punto de vista, si el lenguaje está implicado en el desarrollo evolutivo de la especie humana, histórica y biológicamente, la antropología o la filosofía también pueden participar en el estudio, por ejemplo, de la interacción entre significados culturales. Con esto se abren líneas de investigación que ofrecen caminos que, todavía nebulosos, dejan entrever destellos en la profundidad y complejidad sobre la interpretación del lenguaje.

En este primer capítulo se revisa a Ferdinand de Saussure (1857-1913), padre de la lingüística moderna y una fuerte influencia en los estudios sobre lenguaje, semiótica y antropología.<sup>1</sup> Esta revisión a su perspectiva parte del estructuralismo en la lingüística para, más adelante, mostrar una relación con otro autor con el que desembocan las nociones fundadas por esta importante figura del siglo XX.

Dentro de las nociones que establece Saussure, la de “sistema” es sin duda la principal, pues deriva en una conjugación entre el lenguaje, la estructura social y los elementos simbólicos de la cultura detrás de las palabras. A lo largo de los primeros apartados en este capítulo, se presentan los argumentos de este pensador suizo con los que trata de encontrar la descripción del lenguaje “hasta su unidad más pequeña”, donde cierta dimensión organizativa y categórica le permitió entenderlo como un sistema. Saussure parte de los sistemas de signos internos en el lenguaje que le dieron paso a revisar su cuerpo de elementos hasta alcanzar “el mínimo” y así tratar de establecer una ciencia del panorama completo. Es decir, fundar la lingüística lejos de las técnicas que la gramática histórica permitía en ese entonces y definir las propias. Así,

---

<sup>1</sup> Margot, Bigot. “Apuntes de lingüística antropológica” [en línea] en *Repositorio Hipermedial UNR. Aprendizaje e investigación*. El Rosario: Universidad Nacional del Rosario, 2010. p.43. Consultado en marzo de 2019: <<https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/1367/2.%20SAUSSURE.pdf?sequence=3&isAllowed=y>>.

Saussure define “lengua”, “lenguaje” y “sistema” de una forma que establece el paradigma disciplinar de la lingüística moderna.

Gracias a Saussure, se establece un nuevo punto de partida en la investigación sobre el lenguaje que busca identificar los elementos más esenciales a partir de la recopilación de datos y su análisis, con una metodología que caracterice a la lingüística como ciencia y así determinar leyes universales sobre el funcionamiento de un sistema en la expresión del pensamiento individual y social.

Más adelante, ese sistema en el lenguaje ya no aparece únicamente en su aspecto funcional, sino se concentra en lo significativo. La segunda parte de este capítulo introduce a Émile Benveniste (1902-1976), lingüista de origen sirio, semiólogo y seguidor de Saussure, cuya perspectiva saussureana sobre el lenguaje le permitió fundamentar una lógica entre los usos sociales y significado de las palabras más allá de la función comunicativa que cumplen. Benveniste parte de la gramática histórica para presentar argumentos sobre cómo las estructuras sociales anteceden los significados de una palabra, donde los elementos que construyen la palabra gramaticalmente llevan consigo un pensamiento cultural que va evolucionando y amplía su definición etimológica.

El razonamiento de Benveniste considera la composición interna de la sociedad en el lenguaje. Y durante este análisis, Benveniste extiende la noción de sistema de Saussure a la de estructura, lo que le permite a una diversidad de disciplinas concentrar la influencia del lenguaje, ya no limitada a la ciencia en la lingüística, sino a otros ámbitos de estudio. Hasta este punto, Benveniste continúa con los planteamientos que Saussure no pudo demostrar en vida.

Una de las relaciones principales que encuentra Benveniste durante su análisis y que se describe en los últimos apartados de este capítulo, es la forma de pensamiento que caracteriza al hombre por constituir simbólicamente su realidad dentro de una estructura, categorizándola y expresándola por medio de actividades que aparentemente funcionan de manera individual, pero que se escapan de los medios técnicos de la lengua para ofrecer recursos esencialmente culturales. Estos medios estaban preestablecidos por otras disciplinas y revisaban los datos

empíricos de cada lengua, lo que provocaba concentrar los estudios de la lingüística en “la forma” y no “el contenido” del lenguaje. Benveniste ofrece la interpretación inversa y declara la complejidad del lenguaje como fenómeno cultural por ser el medio de reproducción para la realidad por medio de sus categorías lingüísticas y la atribución de significados.

Con las ideas de Benveniste, se puede analizar una designación implícita que los usos sociales hacen y que, a su vez, explican la realidad subjetiva que la cultura vierte en cada palabra. La minuciosa desintegración con la que Benveniste trabaja, resulta de considerar las interacciones bajo las cuales se rige la estructura social y que inevitablemente se encuentran en las formas de comunicación.

Valdría aclarar que en la primer parte del capítulo donde se hace una revisión sobre el contexto de Ferdinand de Saussure, su obra e ideas fundamentales, no se profundiza sobre la vida del autor en sí misma, los orígenes académicos que dieron paso a su razonamiento, ni porqué está relacionado con la corriente estructuralista. En su lugar, se retoman ideas directamente de su obra principal para ofrecer un panorama que permita comprender sus nociones fundamentales de sistema, lengua y lenguaje, así como sus alcances para establecer una ciencia de la lingüística. De esta forma, se busca introducir a esta importante figura para más adelante establecer una relación con Émile Benveniste, a quien se le dará especial énfasis.

Sobre la misma línea, en la presentación de Émile Benveniste no se revisan sus antecedentes ni las críticas contemporáneas a sus planteamientos. Se comienza con la interpretación que tiene Benveniste sobre el signo lingüístico que difiere de Saussure y que, desde su perspectiva también estructuralista, analiza las posibilidades de encontrar elementos de la estructura social y el pensamiento simbólico con el que el hombre categoriza su realidad en la gramática de las palabras, lo que genera atención de diversas disciplinas que consideraban al lenguaje como un estudio que sólo merecía una revisión técnica.

El presente capítulo trata de revelar la importancia de considerar al lenguaje como una facultad donde, de manera involuntaria y no sólo etimológica, aparecen significados de la cultura en las sociedades por ser su medio de expresión. Y que, además, esos significados son elementos que

forman parte de un sistema donde se relacionan para comunicar un mensaje intencionado. Se sirve de la lingüística de Saussure por ser el fundador de estos planteamientos y de Benveniste por aprovechar las técnicas de investigación gramatical para completarlos.

### **1.1 La lingüística moderna de Ferdinand de Saussure**

A continuación, se explicará brevemente el trabajo de Ferdinand de Saussure donde plantea sus primeras ideas respecto al lenguaje como sistema, los elementos que lo componen y algunos resultados posibles de los que parte Benveniste.

El *Cours de linguistique générale* de Ferdinand de Saussure –publicado en París de 1916 tres años después de su muerte (22 de febrero de 1913) por Charles Bally y Albert Sechehaye, quienes eran estudiantes suyos– está compuesto por notas personales y algunas otras extraídas de diversas fuentes sobre sus tres cursos impartidos en la Universidad Ginebra (1906-1907, 1908-1909 y 1910-1911),<sup>2</sup> gracias a la dedicación de sus discípulos, quienes apuntaron hacia una “semiología universal” de acuerdo al aprendizaje recibido durante estos cursos<sup>3</sup>. El objetivo principal de Saussure era revisar el campo que caracterizara a la lingüística de manera general: su material, sus técnicas y modos de acercamiento para alcanzar a identificar elementos primarios que pudieran establecerse dentro de un conjunto de interacción sistemática, basándose en hechos particulares y postulando leyes universales sobre el estudio de lenguaje. Con este proceder, decía, la lingüística como ciencia podría “delimitarse y definirse a sí misma”, deslindándose de metodologías que restringían o contaminaban los análisis realizados a las lenguas de manera histórica, psicológica o evolutiva”.<sup>4</sup>

Según Saussure, además de esas metodologías y técnicas empíricas limitadas a las dimensiones problemáticas del lenguaje, se debieran considerar también los “hechos manifestados”. Es decir, considerar a las lenguas como “tipos de sistemas de signos” o ejemplos que, bajo un estudio con técnicas de análisis sobre su forma, se considere el desarrollo de su fonética o

---

<sup>2</sup> Ferdinand de Saussure. *Cours de linguistique générale*.

<sup>3</sup> *Ídem*.

<sup>4</sup> Margot, Bigot, *Op.cit.* p. 31.

fisiología –sin alcanzar con estos métodos conclusiones definitivas sobre el lenguaje en su totalidad–, lo que precisamente sucedía cuando se publicó el *Cours de linguistique générale*. De esta manera, explica Saussure, la lingüística podría “encontrarse a sí misma” bajo una descripción explicativa muy compleja y rica en aspectos que la distinguen como ciencia independiente.

El *Cours* se concentra en la explicación de la *lengua* y el *habla* como un conjunto de convenciones adquiridas socialmente y aun compuestas de manera natural. Esta dicotomía se describe como producto de y hacia el *lenguaje*, este último entendido como facultad humana y un ejercicio universal del pensamiento, constituido y adaptado para su manifestación bajo esos sistemas de signos, es decir, las lenguas.

Aun cuando Saussure especifica que el mérito del *Cours* no se remite a la gramática, ni a la filología o a ninguna otra técnica, se adjudica casi dogmáticamente el ser una obra donde se comparan las formas que cada lengua pueda adquirir,<sup>5</sup> lejos del análisis técnico que caracterizaba al estudio sobre el lenguaje en su época. Incluso recoge en sus primeras hojas introductorias aquellos trabajos que sirven de ejemplo para cada escuela, pasando por la filología clásica, el nacimiento de la gramática comparada, etc. Sin embargo, para Saussure estos trabajos no bastaban para establecer una “ciencia de la lingüística” propiamente, con un método que se aleje del análisis histórico o evolutivo de la lengua.<sup>6</sup>

En búsqueda de la materia de estudio y las “tareas” de la lingüística, Saussure escribe sobre las formas que cobran las lenguas como tipos de signos –los hechos lingüísticos– y los objetivos hacia los que la actividad de la lingüística debe apuntar.<sup>7</sup> Entre estas tareas incluye a la descripción e historia de las familias de lenguas para “reconstruirlas” y así alcanzar las *lenguas*

---

<sup>5</sup> F. de Saussure. *Op.cit.* pp. 30-44.

<sup>6</sup> Esta idea va de acuerdo con la compilación de las notas editadas por sus discípulos, así como de aquellas personales compiladas y la traducción en la edición utilizada del *Cours*. Incluso Saussure critica la metodología de las ciencias que revisan el lenguaje, aunque curiosamente no aparece sino hasta en una nota de la traducción castellana del *Cours* por Mauro Armiño, donde aclara que el texto manuscrito original dice: “Es evidente que así, muchas ciencias (psicología, fisiología, antropología, gramática, filología, etc.), podrán reivindicar la lengua como su objeto. Esta vía analítica no ha conducido pues nunca a nada”. Con esta nota, se podría afirmar que Saussure consideraba cierta incogruencia entre las disciplinas que consideraban objeto de estudio al lenguaje y continúa con su búsqueda para categorizar a la lingüística en un aspecto científico individual sin relación con ninguna otra.

<sup>7</sup> F. de Saussure. *Op.cit.* pp. 30-32.

*madre* con el análisis de sus elementos más básicos y correspondientes entre las formas que cobren. Saussure sostenía que al mismo tiempo, esto permitiría establecer leyes universales ante las que se puedan identificar fenómenos concretos de la lengua. Asimismo, decía, la lingüística debe poder separarse cuidadosamente de las ciencias afines con las que trabaja –al tiempo del *Cours*– con la finalidad de alcanzar sus propios métodos de acercamientos y considerar a las otras ciencias como auxiliares.

Con lo dicho hasta este punto, podría identificarse la influencia del estructuralismo sobre la búsqueda de Saussure. De acuerdo con Vicente Muñiz Rodríguez,<sup>8</sup> esta corriente no está limitada a los métodos de análisis dentro de la filosofía ni en sus objetos o problemáticas, tal como puede tratarse del lenguaje:

No se presenta como cuerpo sistemático y coherente de una doctrina filosófica, sino, más bien, como el denominador y la resultante de trabajos paralelos en diversas disciplinas que parten de una idea fundamental, la de la estructura [...] unidad mínima que da explicación de [un método que se sigue por el] descubrimiento de los procesos mediante los cuales se combinan los diversos elementos de un todo.<sup>9</sup>

Con base en la anterior idea de Muñiz Rodríguez se pretende dar cabida al contexto que abarca el pensamiento de Saussure y que alcanzó semejante impacto en las investigaciones sociales. Valdría recordar que el presente capítulo no es un estudio de la corriente estructuralista en su totalidad ni su influencia epistemológico-social sobre diversas disciplinas, sino dar contexto a los argumentos de Saussure que originan las nociones que propone en la investigación del lenguaje y la influencia que su pensamiento tuvo a partir de ellas.

Para dar cuenta del sistema en el lenguaje, Saussure explica la “dependencia mutua” dentro de su composición por medio de diversas técnicas para descubrir la “unidad mínima”. Esto le permitió relacionar la manera en que interactúan las lenguas y determinar el antecedente de la forma que tenía esa lengua con su presentación actual y así determinar posibles conjugaciones

---

<sup>8</sup> Vicente Muñiz Rodríguez. (1989). *Introducción a la filosofía del lenguaje. Problemas ontológicos*. Barcelona: Anthropos.

<sup>9</sup>*Íbidem*. pp. 165



futuras. Esto, decía Saussure, muestra su condición de dependencia para resultar en un producto de complejidad:

El fenómeno lingüístico presenta perpetuamente dos caras que se corresponden; además, cada una de ellas sólo vale gracias a la otra [por ejemplo] no se puede reducir la lengua al sonido, ni separar el sonido de la articulación bucal [es decir] la idea de una unidad compleja, fisiológica y mental [o dicho de otro modo] el lenguaje tiene un lado individual y uno social [...] un sistema establecido y una evolución [...] es una institución actual y un punto del pasado [...] así, sea el que fuere el lado desde el que se aborda la cuestión, en ninguna parte se ofrece a nosotros el objeto íntegro de la lingüística.<sup>10</sup>

Respecto a esta dualidad en el fenómeno lingüístico, Saussure revisa cómo los estudios que buscan resolver una parte específica sobre el lenguaje descartan el otro lado que es, para él, imposible de separar. Esto genera en sus ideas una falta de claridad y pertinencia para el estudio apropiado del lenguaje y despierta la necesidad de invitar a otras ciencias y disciplinas para intervenir con sus técnicas y metodologías de análisis. Lo que resulta en un problema cuya resolución es tarea que, a sus ojos, le corresponde definir sólo a los procedimientos de la lingüística: “hay que situarse desde el primer momento en el terreno de la lengua y tomarla por norma de todas las demás manifestaciones del lenguaje”.<sup>11</sup>

A continuación, se revisarán de forma general aquellas nociones establecidas por Ferdinand de Saussure que buscaban fundar a la lingüística como ciencia y que son consideradas como uno de sus mayores aportes a la investigación del lenguaje. Cada una sirve de elemento para identificar el pensamiento de Saussure, así como el modo en que concebía la complejidad del sistema al que debe enfocarse dicha ciencia una vez fundada con sus propios métodos y técnicas.

Estas siguientes nociones que plantea Ferdinand de Saussure sirven de principio para la lingüística a través de un pensamiento estructuralista, ya que rescatan los elementos más esenciales que definen al sistema que concebía en el lenguaje y dan paso a una diversidad de consideraciones en análisis posteriores.

---

<sup>10</sup> F. de Saussure. *Op.cit.* pp. 34.

<sup>11</sup> *Íbidem.* p. 35.

### 1.1.1 Sistema, lengua y lenguaje

Ferdinand de Saussure resalta la importancia en la recolección de datos para el análisis acerca del lenguaje y aspira a encontrar una perspectiva general, aún minuciosa, de la investigación en el lenguaje. Con esta pretensión, Saussure trata de encontrar la mejor definición de los elementos que permitan constituir a la lingüística como ciencia que cuente con sus propias técnicas y métodos. Saussure explica a lo largo del *Cours* nociones que se encaminan hacia esta fundamentación entre las que “lengua” aparece de la siguiente manera:

Una parte determinada de él [el lenguaje] a la vez un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias, adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esta facultad en los individuos [...] es un todo en sí y un principio de clasificación [...] un orden natural [...] cosa adquirida y convencional, que debería estar subordinada al instinto natural en vez de imponerse a él.<sup>12</sup>

Para Saussure, la lengua es resultado de distintas combinaciones entre los elementos de un sistema –estos elementos son los tipos de signo. El análisis que hace Saussure deja ver a la lengua como un producto de las categorías mentales con las que el hombre puede interpretar su realidad de manera simbólica, pues son creaciones propias que le sirven de medio para expresarse. Estas categorías mentales, además, son una aparente manera natural con la que el hombre refleja su estructura social y, no obstante, esta “naturalidad” con la que el hombre forma su expresión no parece estar sujeta al instinto, explica Saussure. Más bien, continúa, es el instinto el que parece restringirse a dichas categorías de manifestación simbólica.

A partir de esta reflexión que hace Saussure, la lengua se convierte en un elemento básico dentro del sistema de expresión humano y que sucede por ser parte de cierta facultad innata.

La lógica de Saussure parece explicar cómo un individuo utiliza su facultad comunicativa a partir de la forma de expresarse con símbolos que representen su realidad. Y cómo, a su vez, esta realidad se construye a partir de las mismas categorías con las que se expresa. En consecuencia, Saussure parece afirmar que en la lengua está el pensamiento como resultado de

---

<sup>12</sup> *Ídem.*

un proceso sistemático. Esta relación entre individuos a partir de los símbolos es característica de la corriente estructuralista que permea el estudio de Saussure sobre el lenguaje.

Como siguiente noción, Saussure caracteriza al lenguaje como “multiforme y heteróclito [...] físico, fisiológico y psíquico [que] pertenece [...] al ámbito individual y al ámbito social; no se deja clasificar en ninguna categoría de los hechos humanos, porque no sabe cómo sacar su unidad [pues] descansa en una facultad que tenemos de la naturaleza.”<sup>13</sup>

Así, Saussure parece reconocer que el lenguaje está compuesto por elementos que forman parte de diversas áreas y, aún, es posible conjugarlos para buscar una ciencia que se dedique con suficiente exclusividad científica a ellos por ser parte de la misma facultad natural. Para Saussure hace falta identificar los elementos básicos de esa facultad para completar el panorama de un sistema complejo y establecer leyes universales para que se defina una lingüística independiente.

Las definiciones que presenta Saussure sobre lengua y lenguaje forman parte de su idea sobre el origen y la ubicación del lenguaje como facultad natural, individual y social. Y que la relación entre estas tres características se identifica por la manera en que el instinto comunicativo categoriza la realidad de manera simbólica. Así, la comunicación se convierte en una vía indispensable para compartir el pensamiento individual que, una vez expresado en símbolos ordenados lógicamente, tal como en la lengua, hacen de esa categorización un sistema más complejo donde está involucrada la cultura.

Sin alejarnos demasiado de lo que el presente capítulo intenta recoger sobre el pensamiento de Saussure, se seguirá extrayendo cuidadosamente la finalidad y el análisis con los que revisa las investigaciones previas y presentes de su época acerca del lenguaje, la lengua y el habla.

---

<sup>13</sup> *Ídem.*

### 1.1.2 *Diacronía y sincronía*

De acuerdo con Saussure, todo aquello que se estudia sobre el lenguaje forma parte de un sistema donde se relaciona la particularidad de sus elementos y resultan en formas específicas, pero que comparten orígenes en común. Si se analizan comparativamente dos estados sucesivos en los que se encuentran esos elementos y las características de sus formas, se completa la noción de Saussure de sistema con base en dos tipos de análisis. Saussure define a estos análisis como *diacronía*, siendo la transformación en el tiempo del estado de esos elementos, y el de *sincronía*, como el resultado de dichos estados presupuestos en momentos diferentes, pero a través del cual se revisa su funcionamiento y la relación entre dos estados de algún elemento particular.<sup>14</sup>

El primer tipo de análisis revisa el desarrollo o “evolución” de los elementos que componen esa lengua y el segundo la función que cumplen los elementos en dos tiempos diferentes, pero donde es posible encontrar similitudes entre esas funciones. Saussure plantea el análisis de estos dos estados para revisar los elementos donde esas similitudes en dos lenguas permiten establecer relaciones entre ellas, tanto históricamente (*diacronía*) como en dos momentos determinados (*asincronía*). Con estas relaciones, Saussure busca establecer puntos específicos de cambio en el tiempo para establecer una forma de “evolución” en esos elementos y finalmente un comportamiento sistémico del lenguaje en leyes universales, lo que le permitiría establecer un estatus científico para la lingüística. Este proceso de investigación dual está planteado en el *Cours* como “lingüística sincrónica” y “lingüística diacrónica”.<sup>15</sup>

## 1.2. **Émile Benveniste y la lingüística de Saussure**

Émile Benveniste critica algunos planteamientos de Ferdinand de Saussure, pero otros los amplía como la noción de *estructura*. Entre los trabajos de Émile Benveniste se encuentra un estudio sobre el signo lingüístico que Ferdinand de Saussure plantea en su teoría desarrollada en el *Cours de linguistique générale* (1913). El estudio de Benveniste es un ensayo titulado

---

<sup>14</sup> F. de Saussure. *Op.cit.* p. 145-254.

<sup>15</sup> *Ídem.*

"Naturaleza del Signo Lingüístico" y recopilado en *Problemas de Lingüística General*<sup>16</sup>, una de sus más recurridas obras donde difiere de Saussure acerca de la designación que hace sobre el punto inicial y el objeto de la lingüística.

El siguiente apartado desarrollará el trabajo de Émile Benveniste sobre el análisis que le permitió criticar algunos postulados de Ferdinand de Saussure y crear una fuerte postura respecto a la relación del signo lingüístico, el pensamiento simbólico del individuo y la estructura social detrás.

### 1.2.1 El signo lingüístico

Ferdinand de Saussure define 'signo' como "[el] total resultante de la asociación de un significante [=imagen acústica] y de un significado [=concepto]"<sup>17</sup>, siguiendo las notas editadas en el *Cours* que aparecen en la obra de Benveniste. Esa "imagen acústica" como significante es una representación fónica sobre el concepto, según se rescata de la cita de Saussure en Benveniste, es decir, el sonido de las palabras y el concepto como significado es la idea representada por símbolos particulares de una lengua.

Ahora, el mismo Saussure declara que si la lingüística es ciencia de las formas que adquiere el lenguaje y no de la esencia o el contenido de esas formas, el que un significante corresponda a un significado está determinado de manera arbitraria porque la naturaleza de ese signo no es de ninguna forma "natural en la realidad".<sup>18</sup> Ante este razonamiento, Benveniste encuentra una contradicción o, por lo menos, trata de buscar una coherencia en la declaración de la naturaleza del signo que hace Saussure.

Benveniste comienza su revisión al confesar que "toda discusión sobre la esencia del lenguaje o sobre las modalidades del discurso comienza por enunciar el carácter arbitrario del signo lingüístico",<sup>19</sup> y que esta consideración debiera suponer una revisión para ver en qué sentido es

---

<sup>16</sup> É. Benveniste. *Op.cit.* p. 49-55.

<sup>17</sup> F. de Saussure. *Op.cit.* p. 49 *apud* É. Benveniste. *Op.cit.* p. 49.

<sup>18</sup> É. Benveniste, *Op.cit.* p. 50.

<sup>19</sup> *Íbidem.* p. 49.

que Saussure hace esta declaración, pues encuentra contradictoria la definición del signo y el resultado que su naturaleza sea atribuida como arbitraria.<sup>20</sup>

Por lo anterior, es a partir del signo donde comienza una diferencia entre los planteamientos de Saussure y el análisis de Benveniste respecto a cuáles son los elementos que componen un sistema lingüístico.

Benveniste identifica que hay un elemento implícito dentro de la definición “arbitraria” sobre la relación entre significante y significado para Saussure y que la declaración de arbitrariedad está concentrada en otro aspecto. Es decir que, aunque Benveniste está de acuerdo con la relación entre los elementos que definen un signo lingüístico para Saussure, encuentra un problema con la determinación final. Benveniste comparte con Saussure que el objetivo de la ciencia lingüística no está enfocado en el contenido de las palabras, sino en las formas que pueden adquirir las lenguas al referirse a ciertas cosas de *la realidad*. No obstante, esa *realidad* es un elemento que queda implícito en la composición del signo, explica Benveniste.

El hecho de que las lenguas sean una diversidad de representaciones sobre el mismo objeto, por ejemplo “hermana”, no quiere decir que la relación entre la idea de “hermana” y su concepto en francés, “*sœur*”, esté designada naturalmente, sino de manera arbitraria. ¿Por qué esos sonidos representan a la *persona* en la realidad? Benveniste atiende esta cuestión por medio de aquel tercer elemento que Saussure no considera en la definición de signo lingüístico: la realidad misma: “las expresiones varían en el tiempo y en el espacio, y en consecuencia, no tienen con aquélla ninguna relación necesaria”.<sup>21</sup>

Benveniste no trata de discernir sobre la composición del signo lingüístico, sino que revisa la declaración que hace Saussure respecto a que sea arbitrario por haber una relación entre sus elementos (el concepto y la imagen acústica). Si Saussure admite que la lengua es forma y no sustancia, dice Benveniste que su definición para “signo” debiera excluir la referencia que hace

---

<sup>20</sup> *Íbidem.* p. 50.

<sup>21</sup> *Ídem.*

sobre la *realidad* del concepto, es decir, argumentar que la lengua pueda describir la esencia de las cosas, si sólo describe su forma.

Para Benveniste, en la explicación que hace Saussure puede verse la limitación del análisis sobre *la forma* y no sobre *la esencia* o *el contenido* en el lenguaje de la siguiente manera: “No es entre significante y significado donde la relación al mismo tiempo se modifica y permanece inmutable, sino [es] entre signo y objeto [...donde] lo que Saussure demuestra sigue siendo cierto, pero acerca de la significación, no del signo.”<sup>22</sup>

Benveniste dice que “lo que es arbitrario es que tal signo, y no tal otro, sea aplicado a tal elemento de la realidad, y no a tal otro”<sup>23</sup> y utiliza dos ejemplos en la obra de Saussure, *sœur* (hermana) y *bœuf* (buey) para explicar que hace falta una referencia con la realidad que no forma parte de la naturaleza del signo al que corresponden. Es decir, las raíces indoeuropeas ‘b-ö-f’ y ‘o-k-s’ que significan *bœuf* (buey) en distintas zonas, pero que se refieren a la misma cosa, se convierten en signos que *sí* representan a la realidad arbitrariamente: “He aquí pues la *cosa* expresamente excluida por principio de cuentas de la definición del signo [...pues...] sólo si se piensa en el animal “bœuf” en su particularidad concreta y “sustancial” se tiene fundamento para juzgar “arbitraria” la relación entre *böf* por una parte, *oks* por la otra, y una misma realidad.”<sup>24</sup>

Para dirigir el análisis sobre esta problemática entre el concepto, la imagen acústica y la realidad en la definición del signo lingüístico por Saussure, Benveniste admite primero que, ante una misma *realidad*, la manera de decirle a una cosa tiene el mismo valor, entonces ninguna de las denominaciones en cualquier lengua ocupa *el absoluto* de una manera u otra.<sup>25</sup> Por lo tanto, continúa Benveniste, el problema “consiste en dar con la estructura íntima del fenómeno del que sólo es percibida la apariencia exterior y describir su relación con el

---

<sup>22</sup> F. de Saussure. *Op.cit.*, p. 53 *apud* É. Benveniste, *Íbidem*. p. 53.

<sup>23</sup> *Íbidem*. p. 52.

<sup>24</sup> *Íbidem*. p. 50.

<sup>25</sup> *Íbidem*. p. 51.

conjunto de las manifestaciones de que depende. Así con el signo lingüístico [...] entre el significante y el significado el nexo no es arbitrario; al contrario, es *necesario*".<sup>26</sup>

La lectura de Benveniste sobre Saussure es que sus postulados en busca de una ciencia lingüística debieran concentrarse en reconocer y definir los elementos que conforman al sistema de símbolos que le permite al pensamiento expresarse, mas no en el vínculo entre esas definiciones y la realidad. Si la evidencia en la diversidad de formas que puede cobrar la composición de ese sistema son las lenguas que existen, los argumentos de Saussure para definir al signo lingüístico como un elemento primordial del sistema no debieran de enfocarse en la realidad misma, pues es un elemento que no fundamenta la composición del sistema propiamente.

Benveniste explica que el problema metafísico de lo que corresponda al espíritu con el mundo real es un trabajo que le concierne a otras disciplinas, no a la lingüística.<sup>27</sup> Esta declaración que hace Benveniste deja ver como él también indaga sobre el objetivo propio de la lingüística como ciencia sin involucrar problemas que le corresponden a otras. Además, de ser Benveniste quien determina cómo el signo es un elemento que conforma *necesariamente* a la realidad, aunque esté lejos de ser una cuestión lo suficientemente clara para hacer afirmaciones al nivel de los análisis que se hacen en un estudio específicamente lingüístico:

Para el sujeto parlante, hay entre lengua y la realidad adecuación completa: el signo cubre y rige la realidad; mejor: *es* la realidad. [...] La naturaleza del signo lingüístico no es rozada siquiera, si se le define como lo hace Saussure, ya que lo propio de tal definición es precisamente no considerar más que la relación del significante con el significado. El dominio de lo arbitrario es relegado así fuera de la comprensión del signo lingüístico.<sup>28</sup>

Para Benveniste, el análisis más pertinente para la lingüística serían las articulaciones y combinaciones posibles de los signos en determinado nivel del sistema que compone al lenguaje. Una vez revisadas las combinaciones de ese nivel, sería posible tratar de establecer

---

<sup>26</sup> *Ídem.*

<sup>27</sup> *Íbidem.* p. 52

<sup>28</sup> *Ídem.*



una nueva forma de articulación, pero ahora entre niveles, lo que permitiría establecer las leyes universales que Saussure perseguía.

Siempre y cuando se entienda que en su sentido funcional y dentro del conjunto del lenguaje concebido como un sistema, el vínculo entre un elemento u otro es aplicable desde cierto grado dentro del sistema y sigue ciertas reglas que sistemáticamente acoplan elementos básicos, resultando en una “variedad indefinida de enunciados, todos identificables por quien los percibe, puesto que en él se halla depositado el mismo sistema”.<sup>29</sup> Esta manera de enfocarse en los elementos que componen el sistema y su relación dentro de cada nivel le da paso a Benveniste para profundizar en otro tipo de estudios que resaltan su postura al respecto.

Así, se buscaría dar explicación al sistema del lenguaje para poder describir tanto su organización como las unidades que teóricamente lo comprenden y se jerarquizan sobre determinado nivel del mismo. Y aunque esta descripción parezca demasiado abstracta para tratar sobre datos lingüísticos, en realidad es más acertada a lo que Saussure ubica implícitamente como realidad. Por poner un ejemplo que ofrece Benveniste, existen demostraciones experimentales donde los fonemas, los sonidos particulares de una lengua, son hechos y representaciones psicológicas que conscientemente se pueden identificar al momento de ser emitidos.<sup>30</sup>

El anterior ejemplo trata de justificar que las combinaciones posibles dentro de cada nivel del sistema del lenguaje son posibles de reconocer al momento de ser emitidas por quien comunica algo. Y así, se revisarían también las combinaciones de distintos niveles y la relación con otros, por lo menos en el aspecto de la fonología. Esto posibilita encontrar una explicación a las relaciones entre los elementos del sistema del lenguaje, las formas que puede cobrar como lengua y su vínculo a un tiempo que le anteceda.

Una vez planteado el anterior análisis dentro del marco de una ciencia del lenguaje concentrada en las formas y no en la sustancia que adquiere un signo lingüístico, Benveniste prosiguió con la

---

<sup>29</sup> *Ídem.*

<sup>30</sup> *Íbidem.* p. 23

investigación de Saussure respecto a la mayor familia de lenguas en el mundo: las indoeuropeas. Este es un estudio comprendido en otra de sus más concurridas obras<sup>31</sup> donde se permite ampliar un principio en la lingüística y el tipo de análisis a las relaciones entre elementos dentro y fuera de los niveles que lo componen.

Antes de la revisión de otra obra de Benveniste donde se ejemplifican a profundidad estas nuevas formas de relacionar los elementos del sistema, hace falta presentar aquel tipo de análisis y algunos fundamentos sobre su pensamiento. Para ello, a continuación se presenta la noción con la que se permitió ampliar los argumentos de Saussure y trabajar sobre aquella familia de lenguas identificadas por Saussure.

### 1.2.2. De “sistema” a “estructura”

En otro ensayo recopilado en *Problemas de Lingüística General I, “Estructura en la lingüística”*, Benveniste explica el uso y sentido que el término de “estructura” tuvo a partir del auge entre lingüistas y las denominaciones que en diversas disciplinas derivaron como *estructuralismo*, *estructuralista* o *estructural*.<sup>32</sup> Como objeto de estudio, dice Benveniste, el principio de la “estructura” en la lingüística comenzó en 1930 como reacción en contra de los trabajos que revisaban de manera aislada los elementos de la lengua, y con el que se buscaba desarrollar lo que no pudo la esencial noción de “sistema” en el *Cours* de Ferdinand de Saussure.<sup>33</sup> Para tal demostración, Benveniste cita a Saussure diciendo que en su obra *Cours* explica:

Cuán ilusorio es considerar un término sencillamente como la unión de cierto sonido con cierto concepto. Definirlo así sería aislarlo del sistema que forma parte; sería creer que se puede comenzar por los términos y construir el sistema haciendo la suma, mientras que, por el contrario, hay que partir de la totalidad solidaria para obtener por análisis los elementos que encierra.<sup>34</sup>

Bajo esta explicación, Benveniste se dedica a completar los argumentos de Saussure, aún cuando reconoce que la palabra “estructura” como tal no forma parte de su obra. Sin embargo,

---

<sup>31</sup> É. Benveniste. 1962. *Orígenes de la formación de los nombres en indoeuropeo*, apud É. Benveniste, *Op.cit.* p. 23

<sup>32</sup> É. Benveniste. *Problemas de lingüística general I*. p. 91

<sup>33</sup> *Ibidem.* p.92

<sup>34</sup> *Ídem.*

dice Benveniste, es un término que resulta de las enseñanzas de Saussure cuando dice que la lengua es forma, no sustancia y trata de definir sus unidades por medio de las relaciones posibles entre ellas.<sup>35</sup>

El término de “estructura” en el sentido que Benveniste lo utiliza aparece por primera vez en una serie de tesis anónimas publicadas en Praga para el Primer Congreso de Filólogos Eslavos, donde el mismo Benveniste confiesa que aparece determinante cierta “estructura de un sistema” y claramente el vínculo entre “estructura” y “relación”.<sup>36</sup> Estas tesis vienen de las enseñanzas de Saussure previas a la publicación del *Cours*, explica Benveniste, para más adelante justificar su análisis diciendo que:

Planteada la lengua como sistema, se trata, pues, de analizar su estructura. Cada sistema, formado como lo está de unidades que se condicionan mutuamente, se distingue de los otros sistemas por el arreglo interno de tales unidades, arreglo que constituye su estructura [...] Considerar la lengua (o cada parte de una lengua, fonética, morfología, etc.) como un sistema organizado por una estructura por revelar y describir es adoptar el punto de vista ‘estructuralista’.<sup>37</sup>

Este breve contexto sobre el término de “estructura” deja ver la postura de Benveniste para ampliar los argumentos de Saussure sobre la sistémica relación entre los elementos de una lengua que, ahora, al tomar en cuenta la forma que adquieren que esas relaciones, establecen además configuraciones específicas de ese sistema para poder contrastarse con otro de elementos igualmente configurados a su manera.

La noción de Saussure sobre sistema permite reconocer a la lengua en su composición de elementos que no es posible identificar ni describir si no es a partir de las combinaciones generadas por las formas en que se relacionan esos elementos, y que históricamente evolucionan sólo gracias a su funcionamiento intrínseco. Y el principio de estructura introducido por los alumnos de Saussure y retomado por Benveniste, agrega a esta definición que “una lengua no se queda más que con una parte pequeña de las combinaciones, harto

---

<sup>35</sup> *Ídem.*

<sup>36</sup> Los tres lingüistas rusos R. Jakobson, S. Karsevsky y N. Troubetzkoy se concentraron en los trabajos realizados por la conocida como Escuela de Praga, cuyas investigaciones pueden revisarse a partir del *Travaux du Cercle linguistique de Prague*, I. Praga. 1929 apud É. Benveniste. *Íbidem.* p. 94.

<sup>37</sup> É. Benveniste, *Íbidem.* p. 95.

numerosas en teoría, que resultarían de estos elementos mínimos libremente acoplados [...] Es esto ante todo lo que se entiende por estructura: tipos particulares de relaciones que articulan las unidades de determinado nivel.”<sup>38</sup>

Del anterior agregado de Benveniste respecto a la descripción de la lengua por Saussure, a partir del principio estructural en la lingüística, puede notarse que las relaciones son tan importantes como el nivel del sistema que se esté tratando para analizar las combinaciones posibles. A pesar que la cantidad de elementos sea mínimo, el análisis sobre el lenguaje se convierte en una determinación más sistemática que aquello que Saussure pudo concebir respecto a la descripción de aquellos elementos que componen al sistema.

Se trata ahora de revisar el arreglo específico de un sistema, las combinaciones posibles en sus niveles y la distinción a la que corresponden por encontrarse jerarquizadas: “en lugar de considerar cada elemento en sí y de buscar la “causa” en un estado más antiguo, se considera como parte de un conjunto sincrónico: el “atomismo” deja el sitio al “estructuralismo”. [...] se apartan unidades de varios tipos; hay que caracterizarlas por niveles distintos, cada uno de los cuales hay que describir en términos adecuados.”<sup>39</sup> Así plantea Benveniste el giro que da el objetivo en los estudios de la lingüística, inspirados por el trabajo de Saussure, donde la comparación entre lenguas da paso a la descripción de los elementos que la componen como un sistema.

En otro plano y de acuerdo con el análisis comparativo entre sistemas de signos diferentes, Benveniste nota una serie de características esenciales sobre una estructura:<sup>40</sup>

- 1) Varias partes están constituidas por una unidad global.
- 2) Determinados principios les otorgan formalidad a esas partes.
- 3) Cada parte cumple con una función.

---

<sup>38</sup> É. Benveniste, *Íbidem*. p. 23.

<sup>39</sup> *Íbidem*. p. 24.

<sup>40</sup> *Ídem*.

4) Las partes están conformadas en niveles, las partes forman niveles categóricamente subordinados.

De acuerdo con lo anterior, lo que hace de la lengua un *sistema* es la posición de cada unidad que la compone según la función que cumplen en conjunto, es decir que la organización del sistema va de acuerdo a la funcionalidad que se cumple por cada parte y cada nivel del conjunto.

Benveniste aclara que: “por estar la lengua organizada sistemáticamente y por funcionar según las reglas de un código, el que habla puede, a partir de un número muy restringido de elementos básicos, constituir signos, luego grupos de signos y, finalmente, una variedad indefinida de enunciados, todos indentificables por quien los percibe, puesto que en él se halla depositado el mismo sistema”.<sup>41</sup>

Es decir que al momento en que una persona se expresa puede que el receptor de su mensaje comprenda lo que dice, siempre que ambos pertenezcan al mismo sistema –a la misma lengua– al momento de la expresión. Benveniste dice que puede verse la solidaridad entre las partes del sistema cuando una parte de ese sistema se ve afectada, pues esto provoca que se altere el equilibrio del conjunto y obliga a que se genere otro desequilibrio para compensar la anomalía:<sup>42</sup> “cada lengua ofrece a este respecto una situación particular, en cada momento de su historia. Esta consideración reintroduce hoy en lingüística la noción de evolución, especificando la diacronía como la relación entre sistemas sucesivos”.

Así se explica la manera en que Benveniste retoma las ideas de Saussure para ampliar la descripción y función de los elementos del sistema lingüístico y argumentar a favor de las relaciones que conforman en tiempos determinados y de formas específicas. La comparación entre estos sistemas en sus propias características permite analizar la relación entre otro tipo de estructuras que no necesariamente son elementos lingüísticos, sino influyen sobre el significado que antecede su forma y función.

---

<sup>41</sup> *Íbidem.* p. 25.

<sup>42</sup> *Ídem.*

El apartado que viene a continuación presenta en breve las reflexiones filosóficas de Benveniste sobre el pensamiento del hombre, la manera en que es posible expresarlo a partir de interpretar simbólicamente su realidad y el lenguaje como el medio con los elementos necesarios que le permiten conjugar una perspectiva individual con una social. Este apartado pretende trazar una línea enfocada en el razonamiento de Benveniste frente al uso del principio estructural más allá de las técnicas de investigación estrictamente lingüísticas.

### 1.2.3. Lenguaje y realidad, individuo y sociedad

La lingüística occidental está basada en la filosofía griega por estar compuesta de términos griegos adoptados o traducidos del latín. Sin embargo, para Benveniste, este razonamiento se concentra precisamente en la reflexión filosófica sobre el lenguaje, es decir, en una manera de explicarlo por medio de categorías (nombre, verbo, género gramatical, etc.) que descansan sólo en fundamentos lógicos.<sup>43</sup> De acuerdo con lo que explica Benveniste, se sigue de lo anterior que las categorías instauradas por estos pensadores hasta la Edad Media estuvieran basadas en la especulación y no la descripción del lenguaje, además de estar fundamentadas en la gramática exclusivamente griega.<sup>44</sup> A este respecto, Benveniste presenta su gran aporte con la crítica a las categorías de Aristóteles, uno de los más grandes pensadores filosóficos.

Bajo el anterior contexto, Benveniste dedica una revisión a la génesis de los estudios y reflexiones sobre el lenguaje para identificar una diferencia importante en el enfoque de la lingüística y nota cómo hasta el siglo XIX con el descubrimiento del sánscrito es que la lingüística toma otros caminos en su investigación y una relación de parentesco en las lenguas indoeuropeas.<sup>45</sup> De la gramática comparada, donde se indagaba sobre el origen y la evolución de las lenguas, nuevos cuestionamientos permitieron poner atención a las lenguas no escritas como las indígenas de América, pues el estudio con base en las indoeuropeas no aplicaban en sus categorías.<sup>46</sup> Por tal vía, Benveniste señala al *Cours* de Saussure como inspiración para

---

<sup>43</sup> *Íbidem*. p. 21.

<sup>44</sup> *Ídem*.

<sup>45</sup> *Ídem*.

<sup>46</sup> *Íbidem*. p. 22.

concentrar el trabajo del lingüista en la descripción mediante una técnica adecuada sin “mezclar ningún presupuesto teórico o histórico a la descripción, que debiera ser sincrónica, y analizar la lengua en sus elementos formales”.<sup>47</sup>

El seguimiento que Émile Benveniste hace sobre los estudios del lenguaje, desde la filosofía hasta las técnicas que anteceden al *Cours*, le permiten reconocer el principio sistémico de Saussure y, al mismo tiempo, amplificarlo con el principio estructural aplicable a las combinaciones posibles entre pocos elementos que compongan una lengua. En este respecto, Benveniste nota cómo dicha estructura en los sistemas lingüísticos no establece únicamente la *forma* de la lengua, sino su *función*:

La lengua *re-produce* la realidad [...] la realidad es producida de nuevo por mediación del lenguaje. El que habla hace renacer por su discurso el acontecimiento y su experiencia del acontecimiento. El que oye capta primero el discurso y a través de este discurso el acontecimiento reproducido. Así la situación inherente al ejercicio del lenguaje, que es la del intercambio y el diálogo, confiere al acto del discurso una función doble: para el locutor, representa la realidad; para el oyente, recrea esta realidad. Esto hace del lenguaje el instrumento mismo de la comunicación intersubjetiva.<sup>48</sup>

Con base en la cita anterior, se reconoce la manera en que Benveniste diferencia el método descriptivo sobre los elementos en el sistema, de la función abstracta que cumple cada sujeto en el acto comunicativo. En agregado, anticipa que el análisis de esta relación entre el espíritu y la realidad le corresponde a la filosofía, pero se presenta como necesaria para los estudios de la lingüística. Es decir que “no podría existir pensamiento sin lenguaje” y que, por lo tanto, “el conocimiento del mundo está determinado por la expresión que recibe”.<sup>49</sup>

Esta reflexión que hace Benveniste es un primer paso para ubicar elementos abstractos dentro del aspecto descriptivo de la estructura en los sistemas lingüísticos. Lo que, a su vez, permite considerar la determinación de la lengua como parte de la estructura social. A este respecto, dice Benveniste que:

---

<sup>47</sup> *Ídem*.

<sup>48</sup> *Íbidem*. p. 26

<sup>49</sup> *Íbidem*. p. 26-27

Es, en efecto, en y por la lengua como individuo y sociedad se determinan mutuamente [...] la sociedad no es posible más que por la lengua; y por la lengua también el individuo [...] ¿Por qué el individuo y la sociedad están, juntos y por igual necesidad, *fundados* en la lengua? Porque el lenguaje representa la forma más alta de una facultad que es inherente a la condición humana, la facultad de *simbolizar*.<sup>50</sup>

Para Benveniste, la representación de la realidad en símbolos es la mejor prueba de la racionalidad en el hombre, donde el concepto resulta de la abstracción y la imaginación.<sup>51</sup> En esta representación, el signo distingue al objeto concreto de la realidad a través de un proceso simbólico. Entonces, los conceptos son elementos con características de mayor complejidad que su mera descripción conforme un sistema lógico como se especulaba en la filosofía griega.

El símbolo, en tanto que está *instituido* por el hombre, dice Benveniste, requiere de un sentido e interpretación para cumplir con su función de significante, pero esto no quiere decir que tenga una relación *natural* con el objeto que representa: “El hombre inventa y comprende los símbolos [...y a diferencia de especie animal...] la emergencia del *Homo* [...] se debe ante todo a su facultad de representación simbólica, fuente común del pensamiento, del lenguaje y de la sociedad”.<sup>52</sup>

El anterior análisis de Benveniste permite relacionar la forma del símbolo como elemento de la estructura lingüística con su función de significante en el pensamiento individual y social, donde el significado de los conceptos representan la realidad en la que el hombre se encuentra. Esta integración de la forma y la función del símbolo se ve reflejada en la expresión gracias a la manera en que el pensamiento categoriza la realidad: “El pensamiento no es otra cosa que este poder de construir representaciones de las cosas y de operar sobre dichas representaciones. Es por esencia simbólico [...] no es un simple reflejo del mundo; categoriza la realidad y en esta función organizadora [...] se puede [...] identificar pensamiento y lenguaje”.<sup>53</sup>

Ahora bien, para revisar mejor la crítica sobre la especulación de los filósofos griegos respecto al lenguaje, la estructura social y la facultad de hombre para expresar su pensamiento en

---

<sup>50</sup> *Íbidem.* p. 27

<sup>51</sup> *Íbidem.* p.28

<sup>52</sup> *Íbidem.*, p.29

<sup>53</sup>É. Benveniste. 1939 y 1964 en varias revistas. p. 29



categorías, Benveniste toma las conclusiones expuestas por Aristóteles y las revisa en su trabajo titulado “Categorías de pensamiento y categorías de lengua”. Aristóteles consideraba al *ser* por medio de categorías, Benveniste agrega a esta reflexión que esas categorías son parte de una lengua y una sociedad particulares, y que, por lo tanto, estas categorías no debieran tomarse por “universales”.

La lengua es considerada un sistema lingüístico compuesto por elementos que no son posibles de analizar si no es por las relaciones entre ellos, y la diversidad de las lenguas sirve para evidenciar las formas que pueden adquirir esas relaciones en una sociedad determinada. De ahí que Benveniste analice los usos de las lenguas pese a dicha diversidad y encuentra dos caracteres en común:<sup>54</sup>

- 1) Las operaciones que suceden para hablar permanecen inconscientes, aún cuando se puede estudiarlas lingüísticamente.
- 2) El pensamiento se expresa a través de ellas pese a la complejidad de los procesos de abstracción e imaginación que anteceden la representación simbólica.

Así, Benveniste reconoce que el proceso mental no es una cuestión de la lingüística, aun cuando es posible analizar los elementos que componen una lengua. Y que, por más necesario que sea el vínculo entre ambas actividades, se distingue pensamiento de lengua de la siguiente manera: “pensar y hablar son dos actividades distintas por esencia, que se conjugan para la misma necesidad práctica de la comunicación pero que tienen cada una en su dominio y sus posibilidades independientes - en el caso de la lengua se trata de los recursos ofrecidos al espíritu para lo que se denomina expresión del pensamiento”.<sup>55</sup>

Con base en lo que dice Benveniste, el pensamiento no tiene forma si no es por la estructura que adquiere cuando se expresa. De modo que cierta organización de los elementos le permite al pensamiento adaptarse a una estructura específica de símbolos, cuyos niveles le determinan una forma que le pertenece a una sociedad determinada.

---

<sup>54</sup>*Íbidem.* p. 63

<sup>55</sup>*Ídem.*

Así, Benveniste resta la cuestión respecto a que el pensamiento pueda manifestarse prescindiendo de la lengua, pues aunque la conciba como necesaria en el aspecto comunicativo, la función de la lengua es aquella de *significar*, cuando el pensamiento debe estar “contenido” de elementos que le son propios, aunque todavía no descriptibles:<sup>56</sup> “¿tenemos manera de reconocer al pensamiento caracteres que le sean propios y que nada deban a la expresión lingüística?”.

Benveniste utiliza este cuestionamiento para concentrarse en la función de las categorías como “mediadoras” al reconocer que el aspecto y la naturaleza de las categorías del pensamiento pudieran ser diferentes a las categorías de la lengua, aún cuando acepta que quien se expresa, adapta las primeras, que son individuales, a las segundas, que están determinadas por una sociedad.<sup>57</sup> En otras palabras, dice Benveniste que, al comunicarse, el individuo debe ocupar de las categorías lingüísticas de la lengua en la sociedad para formular su expresión, pese a que su pensamiento pudiera tener otro tipo de “organización” o de categorías.

Para ejemplificar esta problemática de las categorías de la lengua sobre las que opera el pensamiento y no dejarla en una reflexión inconclusa, Benveniste revisa concretamente la obra de uno de los más grandes filósofos griegos, cuyas categorías del pensamiento “juzgaba predicables de un objeto” y que además ofrece una serie de conceptos que “organizan la experiencia”.<sup>58</sup> Cada una de las diez propuestas de Aristóteles en su obra “Categorías” se adecuan a esta revisión que hace Benveniste, cuyos resultados permiten dar cabida sobre la limitación en la lengua griega como cualquier otro sistema lingüístico e historia particular.

Con el objetivo de hacer esta distinción entre categorías lingüísticas y del pensamiento, Benveniste señala cierta discrepancia en las declaraciones que hace Aristóteles sobre los predicados cuando afirma que pertenecen al *ser*, pues forman parte de las categorías de la lengua.<sup>59</sup> Así, los predicados que de acuerdo con Aristóteles corresponden a las atribuciones de

---

<sup>56</sup> *Ibidem*. p. 64

<sup>57</sup> *Ibidem*. p. 65

<sup>58</sup> *Ídem*.

<sup>59</sup> *Ibidem*. p. 66

las cosas, son afirmaciones que surgen de la clasificación que sólo el griego permite distinguir de dichas cosas, explica Benveniste. No le corresponden necesariamente a la clasificación de algún otro sistema lingüístico, pues "Aristóteles plantea [...] la totalidad de los predicados [...] y aspira a definir el estatuto lógico de cada uno de ellos [...aunque] parece que estas distinciones son ante todo categorías de lengua, y que de hecho Aristóteles, razonando de manera absoluta, topa sencillamente con algunas de las categorías de la lengua en que piensa".<sup>60</sup>

Bajo esta explicación que da Benveniste, la designación que hace Aristóteles sobre las categorías del pensamiento no podrían ser conclusiones universales, sino sólo representaciones simbólicas de un razonamiento a partir de las categorías de su lengua, el griego. Por lo tanto, las categorías aristotélicas no se podrían declarar universales ya que cada lengua pertenece a una sociedad a la que sus individuos integran su pensamiento, aun cuando tal vez puedan contener significados de una reflexión excepcional.

Benveniste presenta su análisis para las categorías de Aristóteles, y aunque su atención detallada se escapa de los fines para este apartado, no deja de ser importante notar la implicación de ese análisis y el hecho que revisar esas declaraciones ayude a distinguir una organización lingüística de una mental. De igual manera, Benveniste muestra desde el estructuralismo cómo la lengua es un "arreglo de 'signos' distintos y distintivos, susceptibles ellos mismos de descomponerse en unidades inferiores o de agruparse en unidades más complejas".<sup>61</sup> Y así, aunque el pensamiento adopte una forma particular y enmarcada por las categorías de la lengua, su número finito de elementos le permite un número indeterminado de arreglos que cuentan con significados de una sociedad en particular.

Mientras que las categorías lingüísticas condicionan en múltiples formas la expresión del pensamiento, la estructura de los sistemas lingüísticos esconde otro elemento controversial en el proceso de construcción de sus significados. Como parte de la investigación donde Benveniste vincula a la lengua con la sociedad a partir de la representación del pensamiento del individuo en categorías, dice que "lejos de que la lengua quede abolida en la sociedad, es la

---

<sup>60</sup> *Íbidem.* p. 66

<sup>61</sup> *Íbidem.*, p. 64

sociedad la que comienza a reconocerse como "lengua" [...] el carácter esencial de la lengua, estar compuesta de signos, podría ser común al conjunto de los fenómenos sociales que constituyen la cultura [...pues] un hecho cultural no es tal sino en cuanto que remite a alguna otra cosa".<sup>62</sup>

A través de este contraste entre la estructura social y la lingüística, Benveniste ubica a la cultura como un elemento primordial para ambas, pues "una ciencia de la cultura [...] elaborará sus dualidades propias a partir del modelo dado por Saussure para la lengua, sin necesariamente conformarse a él".<sup>63</sup> Es decir que cuando el individuo usa las categorías lingüísticas de su sociedad desde los símbolos, inserta en ellos significados que son culturales y que tanto definen su realidad como le permiten comunicarla, pues "el hombre no nace en la naturaleza, sino en la cultura".<sup>64</sup>

Sin embargo, Benveniste indica también cómo la cultura debiera contar con sus propios elementos que la constituyan por sí misma y no verse restringida a los que conforman la lengua. Esta condición de expresión a través de las formas lingüísticas está remitida al pensamiento. Cuando el pensamiento reproduce la realidad de manera simbólica en la lengua y los significados en esa lengua se construyen desde las relaciones entre individuos, surge la cultura. Por eso la cultura merece el estudio específico de los elementos que la hacen característica, aunque haga uso de los planteamientos del estructuralismo en la lingüística planteados por Saussure y Benveniste.

Benveniste define 'cultura' como un medio que da sentido, forma y contenido a la actividad humana después de cumplirse aquellas que les corresponden a las funciones biológicas.<sup>65</sup> Es decir, para Benveniste la cultura se encuentra en las categorías lingüísticas, específicamente en las representaciones simbólicas que surgen por la interpretación individual del mundo y que, organizadas por relaciones, valores y formas de comportar, dirigen la actividad en las

---

<sup>62</sup> *Íbidem.*, p. 45

<sup>63</sup> *Ídem.*

<sup>64</sup> *Íbidem.*, p. 44-45

<sup>65</sup> *Íbidem.*, p. 31

relaciones entre individuos por medio del lenguaje y gracias a su correspondencia y constante redefinición dentro de una misma estructura.<sup>66</sup>

En otras palabras, la estructura social intercambia los significados que cada individuo interpreta y que la conforman a través de sus categorías lingüísticas. Además, la determinación de esas formas de representar la realidad simbólicamente puede modificarse cuando el pensamiento individual infiere nuevos significados. Este cambio puede darse gracias a las relaciones entre individuos o las formas de comunicación que le sirven al pensamiento de cada uno, pues, para Benveniste, el valor de cada lengua es la significación, ya que le da estructura y la describe: “la lengua empírica es el resultado de un proceso de simbolización”.<sup>67</sup>

Y es así como Émile Benveniste integra la cultura, el pensamiento y la sociedad en el lenguaje, siendo un medio que caracteriza la especie humana: “La diversidad de las lenguas, la diversidad de las culturas, sus cambios, hacen asomar la naturaleza convencional del simbolismo que las articula. Es en definitiva el símbolo el que ata este vínculo vivo entre hombre, la lengua y su cultura”.<sup>68</sup> Y añade que “esta condición [la significación] es esencial para el funcionamiento de la lengua entre los otros sistemas de signos. Es difícil concebir qué daría una segmentación de la cultura en elementos discretos. En una cultura, como en una lengua, hay un conjunto de símbolos cuyas relaciones se trata de definir”.<sup>69</sup>

Con este cierre sobre el símbolo en la estructura de los sistemas lingüísticos y su articulación con la cultura de una sociedad, la significación en la investigación de Benveniste se convierte en una parte clave del proceso de la interpretación simbólica del hombre, siempre que en ambas se analice la relación entre los elementos que componen a la cultura y su lengua como estructuras necesarias, pero no dependientes.

Benveniste integra a la cultura en la estructura lingüística a partir de sus cuestionamientos sobre la composición de los sistemas de la lengua y sus significados. Su primera consideración

---

<sup>66</sup> *Íbidem*, p. 31-32.

<sup>67</sup> *Ídem*.

<sup>68</sup> *Íbidem*, p. 32.

<sup>69</sup> *Íbidem*, p. 14.

al respecto nace con los planteamientos de Ferdinand de Saussure, quien argumentó para hacer del lenguaje una investigación independiente.

### 1.3 Cierre

El lenguaje, en general, ha sido tema de investigación desde los primeros planteamientos de la filosofía hasta ciencias más contemporáneas. Un punto determinante en los estudios sobre el lenguaje comienza con Ferdinand de Saussure cuando trata de encontrar los elementos más esenciales que lo componen como un sistema. Los elementos de dicho sistema son finitos, a pesar de la diversidad de las formas que pueden adquirir las relaciones entre ellos. Cada lengua es uno de estos sistemas con historia y evolución, de manera que es posible analizarlas en un tiempo específico y los cambios que hayan tenido.

En el primer apartado de este capítulo se explica la propuesta sistémica de Saussure quien fundó la lingüística moderna a principios del siglo XIX con su obra *Cours de linguistique générale*. Previamente, la investigación de las lenguas estaba basada en técnicas relativas a otras disciplinas, cuyos resultados comparaban elementos de una lengua sin alcanzar una conclusión descriptiva.

El trabajo de Saussure está guiado por una perspectiva estructuralista aunque no esté reconocida por él mismo. Como corriente de investigación, el estructuralismo se caracteriza por haber surgido e influido a una serie de disciplinas entre las que destaca la lingüística por el enfoque que le dio Saussure, pues se amplían fuertemente las técnicas de investigación independiente. Sin embargo, no es revisado el origen ni la influencia de esta corriente durante el capítulo, pues de ella se rescatan únicamente los puntos principales de aquella ciencia lingüística que estableció Saussure.

A lo largo de este capítulo, se muestra el análisis que hace Saussure sobre los elementos de la lingüística moderna, con acento en las nociones que la fundamentan: sistema, lengua y lenguaje. Haría falta una revisión al proyecto original de Saussure, recuperar las diferencias entre las versiones del *Cours de linguistique générale*, así como reflexionar sobre el impacto que tiene

aún el estructuralismo en otras disciplinas. No obstante, a que no se presente la anterior revisión, el capítulo ofrece un panorama general para comprender la importancia de cada noción y cómo se vinculan entre sí y con el sistema lingüístico propuesto por Saussure.

Asimismo, se describen brevemente dos técnicas de investigación de Saussure. La diacronía permite estudiar una lengua de manera evolutiva. Es decir, cómo los elementos que componen una lengua han sufrido transformaciones a lo largo del tiempo. Y la segunda, la sincronía, se refiere al estado en que se encuentran esos elementos en dos tiempos específicos de la historia. Ambas técnicas son parte de las influencias más fuertes de Saussure. Sin embargo, podrían revisarse a más detalle sus implicaciones.

Ahora bien, el signo es uno de los elementos primordiales con los que Saussure intenta fundamentar una ciencia lingüística. El signo es la representación simbólica de la lengua, en tanto que no es ningún aspecto de algún objeto en sí mismo, sino lo crea el hombre para comunicarse con otros al expresar su pensamiento. En su explicación, Saussure propone cierta naturaleza del signo como arbitraria debido a la relación que existe entre el sonido que se emite, el significante, y el nombre al que se refiere ese sonido, es decir, el concepto. Es decir que un signo puede representar cierta forma de las cosas, pero no tener una relación directa o “natural” con la cosa que representa.

La arbitrariedad propuesta por Saussure es evaluada por Émile Benveniste, quien sigue el principio estructuralista en los estudios sobre el lenguaje, pero no comparte con Saussure que la relación entre significante y significado sea arbitraria. Para Benveniste, el signo contiene a la realidad en sí misma y, por lo tanto, su designación es necesaria. Aquí aparece una crítica importante de Benveniste a Saussure, cuando la revisión que hace a sus argumentos sobre el signo son retomados del *Cours* en el segundo apartado del capítulo.

Dice Benveniste que existe una confusión en la lógica de Saussure para determinar como arbitraria la relación entre los elementos de una lengua. Saussure no considera un factor importante al definir al signo, el cual podría dar consistencia a su argumento sobre la arbitrariedad. Dice Benveniste que este factor es la realidad misma. Es decir, si para Saussure el

objetivo de una ciencia lingüística es describir la función de las lenguas, según aparece en el *Cours*, tomar en cuenta el contenido o esencia como uno de sus elementos está fuera de dicho objetivo, pues el contenido en el signo es la realidad a la que remite y eso no es parte de su función, sino de su forma.

Considerar la realidad en la descripción del signo es una problemática que no le corresponde a la lingüística, dice Benveniste. La realidad inevitablemente es parte de la significación en el proceso comunicativo, pero no de los elementos de una ciencia concentrada en la función de la lengua como pretendía Saussure.

En esta confusión en la descripción del signo lingüístico, Benveniste encuentra un punto inicial para su trabajo independiente a los postulados de Saussure y se enfoca en el papel que juega la significación como parte de un contexto más allá de la función de la lengua. A partir de esta interpretación, Benveniste se concentra en los significados de la lengua y su relación con la manera en que el pensamiento del hombre interpreta la realidad. Benveniste encuentra que esa interpretación se expresa por medio de categorías lingüísticas que condicionan al pensamiento. Pese a que el pensamiento pueda ser analizado con sus categorías y elementos propios, la sociedad lo condiciona a sus categorías lingüísticas y así es como se vuelve una expresión. Esta expresión cuenta con ciertas características particulares que definen la cultura en una sociedad. Benveniste invita a considerar el pensamiento individual y social respecto a esta nueva articulación entre las lenguas como sistemas lingüísticos, y los elementos que, a partir de la interpretación simbólica de la realidad, están instituidos en sus significados. Así, la cultura comparte las tradiciones, valores, formas de comportar, interactuar y demás elementos gracias a las categorías de la lengua.

La noción que tiene Benveniste sobre la cultura como parte del intercambio de significados en una sociedad da luz a nuevas reflexiones para considerar al lenguaje fuera de la especulación filosófica y ubicarlo dentro de las técnicas de investigación que, según Saussure, eran exclusivas para la función de la lengua. Saussure reconocía la importancia de describir la función y diversidad de los tipos de relaciones que suceden dentro del sistema lingüístico, pero no alcanzó a profundizar respecto al contenido de esos elementos ni qué tanta implicación tenía la



interacción entre esos sistemas. Esta falta de profundidad es retomada por Benveniste, quien hace notar el principio estructural que explica la institución de los significados en los elementos que componen cada lengua.

Como parte de esta investigación novedosa respecto a la relación entre la cultura y el lenguaje, Benveniste retoma al mayor grupo de lenguas para ejemplificar una clasificación de significaciones. Este grupo de lenguas son las indoeuropeas que le sirven para alcanzar este objetivo por ser la génesis de muchas lenguas contemporáneas. Así es como Benveniste encuentra el significado de los signos donde está la cultura y el pensamiento del hombre. En el siguiente capítulo se recuperan algunos ejemplos de una de las obras más controversiales de Benveniste respecto a la cultura como parte de los significados de las lenguas indoeuropeas.



## Capítulo II

### De la palabra a la sociedad: la institución del significado cultural

Con base en los resultados de Saussure, Émile Benveniste desarrolla una crítica respecto a la relación entre el significante y los significados en las palabras. Benveniste considera que la arbitrariedad que Saussure determina entre esa relación es, en realidad, *necesaria*. Así, Benveniste nota que la realidad es un elemento importante en esa relación y que Saussure no admite en su análisis donde designa aquella arbitrariedad.

A partir de esta crítica, Benveniste considera que la realidad es interpretada por el hombre de manera simbólica y utiliza categorías de la lengua para *instituir* una representación de su pensamiento para comunicarlo. A su vez, los significados de las palabras contienen a la cultura de la sociedad a la que pertenece el hombre. Esta cultura tiene historia, evolución y determina los usos del lenguaje que, además, son interpretados por cada individuo en la sociedad. Es decir, que los usos comunes del lenguaje no se explican sólo desde la etimología que gramaticalmente conforma una palabra, sino se transforman por la interpretación de los grupos sociales, sus integrantes y su cultura. Esta transformación en los usos sociales es el pensamiento simbólico que el hombre instituye en los significados de las palabras.

Desde la postura de Benveniste, la lingüística no sólo debe describir la función del lenguaje como pensaba Saussure, sino también su forma, es decir, el contenido de sus significados donde se encuentra la estructura social. Con el objetivo de demostrar su vínculo entre la estructura social y el significado en las palabras, en 1969 Émile Benveniste presenta ejemplos de este análisis en el *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas* donde cubre a la familia de lenguas con mayor extensión geográfica.

A continuación, en el primer apartado se muestran algunas consideraciones previas a la publicación del *Vocabulario* por el mismo Benveniste, a partir de una entrevista en 1969 realizada por Pierre Daix (1922-2014) quien es un reconocido periodista e historiador de arte

francés<sup>70</sup>. En esta entrevista, Benveniste explica su perspectiva respecto al signo lingüístico, así como el desarrollo e importancia del análisis histórico y comparativo para encontrar la estructura social del hombre en los significados de su lengua. La entrevista evidencia la importancia que Benveniste reconoce en la interpretación simbólica de la realidad y que se ve integrada en las categorías lingüísticas de la sociedad.

En el segundo apartado se introduce al *Vocabulario* de Benveniste para contextualizar tanto su obra, como la familia de lenguas indoeuropeas y la manera en que las analiza. Dentro de esta introducción se describe la metodología de Benveniste para reconstruir las lenguas y los modelos lingüísticos de cada pueblo donde, además, es posible recuperar elementos que muestran la génesis de la familia indoeuropea. Benveniste trabaja por medio de la gramática histórica con la que explica cómo existen elementos que prevalecen del modelo original de esa familia de lenguas y cómo otros fueron creados a partir de ellos para nuevos modelos lingüísticos. Este contraste entre modelos y tipos de relaciones que forman las lenguas indoeuropeas justifica la integración de la estructura social a través del uso común que cada pueblo le designaba a los significados en su lengua.

En el tercer y último apartado se verán tres grandes ejemplos del trabajo de Benveniste. Cada uno fue escogido arbitrariamente con el objetivo de hacer notar el análisis en distintos aspectos, pero bajo la misma metodología. Los ejemplos son “‘Dar’, ‘tomar’ y ‘recibir’” donde se articula el sentido opuesto entre los términos, “La importancia del concepto de paternidad” que no se relaciona con su etimología y transforma su significado, y finalmente “Matrimonio” que resulta como una forma de culto.

## **2.1 Influencia y contexto de Émile Benveniste**

Pierre Daix sostuvo una entrevista con Émile Benveniste en 1968, aproximadamente un año antes de la publicación del *Vocabulario*. Al hablar sobre Antoine Meillet, quien lo tuteló durante su estancia en la Sorbona, Benveniste recuerda que una de las formas en que Ferdinand de Saussure instruyó a Meillet fue sobre el estudio comparativo de distintas lenguas

---

<sup>70</sup> Alex Vicente, “Pierre Daix, biógrafo de Picasso y testigo de una era”, en *El País* [en línea]

pertenecientes a una misma familia, así como sobre la reconstrucción sistemática de las formas antiguas por medio de herramientas de lingüística histórica.<sup>71</sup>

Este estudio comparativo entre lenguas es característico de Saussure y parece haber tenido una importante influencia en Benveniste para trabajar los vastos ejemplos sobre la familia de lenguas indoeuropeas que ofrece en el *Vocabulario*, pues él mismo dice durante la entrevista que: "cuando ahora se razona acerca de las lenguas de Oceanía y se procura constituir su genealogía, o cuando se emprende el mismo trabajo en el inmenso dominio amerindio, siempre es, en mayor o menor medida, el modelo indoeuropeo el que se usa como paradigma."<sup>72</sup>

El estudio comparativo que Benveniste utiliza en el *Vocabulario* es una muestra del vínculo entre el estructuralismo y la lingüística por la dirección que toma en dos aspectos fundamentales.<sup>73</sup> Benveniste trata de encontrar las unidades que constituyen a una lengua para después identificar cómo se relacionan entre sí. Respecto a encontrar las unidades, dice Benveniste que pueden haber circunstancias que dificulten la distinción entre ellos pues hay que diferenciar distintos "niveles de significación". Según explica el autor del *Vocabulario*, los elementos que muestren "diferencias de sentido" en una lengua demanda una cuidadosa decisión. Y, de acuerdo con Benveniste, para explicar la relación entre las unidades encontradas en distintas lenguas se requiere de un análisis muy preciso para determinar bajo qué regla lingüística se corresponden dichos elementos. Estos dos aspectos en el análisis lingüístico de Émile Benveniste le permiten postular el vínculo entre la estructura del lenguaje y la estructura social:

Quando [los significados] son extendidos a nociones sociales, la cosa adquiere un aire mucho más imponente. En vez de 'a' y de 'é' se habla de 'hombres' y 'mujeres' o de reyes y servidores. De inmediato los datos alcanzan una amplitud, y al mismo tiempo una accesibilidad que los hechos lingüísticos no permiten, considerados en sí mismos, a su nivel. Es lo que quizás explique que estas nociones se hayan degradado a partir del momento en que el calificativo de estructural haya sido aplicado a realidades distintas de aquellas donde naciera.<sup>74</sup>

---

<sup>71</sup> Daix, Pierre. "Structuralism and linguistics". Entrevista por Pierre Daix, traducción al inglés por Matt Reeck. Jacket Magazine, vol.35. Consultada el 18 de marzo de 2019: <http://jacketmagazine.com/35/iv-benveniste-ivb-daix-t-reeck.shtml>

<sup>72</sup> *Ídem*.

<sup>73</sup> *Ídem*.

<sup>74</sup> *Íbidem*. p. 38

La anterior cita da luz sobre el pensamiento de Benveniste respecto al lenguaje concebido como una estructura, donde los elementos en el sistema de una lengua se relacionan, no sólo por su función comunicativa, sino por el contenido donde se ve implicada la sociedad. Vincular el significado como elemento de la lengua con la estructura social que caracteriza la identidad del hombre es un trabajo que fundamenta la relación indisociable entre pensamiento y lenguaje, pues denota cómo la expresión lleva consigo ideas respecto al mundo y cómo la lengua no es un sistema aislado, ya que de acuerdo con Benveniste, “la adecuación del lenguaje al hombre es la adecuación [...] de la lengua a todas las conquistas intelectuales que permiten el manejo de la lengua. Se trata de una cosa fundamental: el proceso dinámico de la lengua, que permite inventar nuevos conceptos y por consiguiente rehacer la lengua, sobre ella misma en cierto modo. Pues bien, todo esto es el dominio del ‘sentido’.”<sup>75</sup>

Benveniste trata al ‘sentido de la lengua’ como una característica dinámica en el sistema y donde la carga de pensamiento que lleva la relación entre los elementos que lo componen permite la construcción de nuevos elementos. Por lo tanto, nuevos sentidos generan nuevas relaciones entre los elementos de la lengua, y así se crean nuevos sistemas y nuevas maneras de interacción entre esos sistemas. De aquí que Benveniste comience a considerar una condición especial para el conjunto de significados dentro de los cuales la cultura está en la expresión y se ve inscrita a las formas del lenguaje.

El autor del *Vocabulario* dice que “la cultura es también un sistema que distingue lo que tiene un sentido y lo que no lo tiene. Las diferencias entre culturas se reducen a esto [...] Todo lo que es del dominio de la cultura participa en el fondo de valores, de sistemas de valores. De articulación entre valores. Pues bien, tales valores son los que se imprimen en la lengua.”<sup>76</sup>

Sin embargo, Benveniste reconoce que existe cierto grado de dificultad para designar un significado dentro de una lengua, pues dice que la cultura se desarrolla con mucha mayor rapidez y esto conlleva a clasificaciones que, en diferentes frases, los términos pueden adquirir un significado distinto: “Para nosotros, el blanco es el color de la luz [...] pero en China es el

---

<sup>75</sup> *Íbidem.* p. 23

<sup>76</sup> *Íbidem.* p. 24

color del duelo. Este es un ejemplo de significado cultural, un vínculo entre cierto color y cierto comportamiento que, finalmente, resulta en un valor social inherente [en la lengua].”<sup>77</sup>

Con la inherencia de la cultura como valor social en el significado de las palabras, Benveniste explica la relación entre la estructura social y las categorías lingüísticas. Además, el autor del *Vocabulario* enfatiza que la transformación de la cultura es más rápida que las categorías donde se puede inscribir en los símbolos de la lengua. Es decir, en su función comunicativa, las palabras designan algún objeto, pero también contienen una carga cultural con la que la estructura social manifiesta sus valores y esta estructura sufre cambios que las categorías para expresarla no alcanzan. Entonces, según el argumento de Benveniste, ahí es donde se crean nuevas relaciones entre los elementos de la lengua para poder expresar la transformación de la estructura social.

El autor del *Vocabulario* explica que es esta relación entre la estructura social y las categorías de la lengua donde la participación en comunidad resulta fundamental, ya que son los significados que se crean y modifican con el paso del tiempo. En sus palabras: “No hay vida en comunidad sin lenguaje. Entonces, es imposible fechar el origen del lenguaje aparte del origen de la sociedad. [...] Todos los lenguajes tienen una función cultural [...] Este es el poder de actuar, de transformar, de adaptar, el cual es la clave para la relación humana entre el lenguaje y la cultura, una relación de integración necesaria.”<sup>78</sup>

De acuerdo con Émile Benveniste, el lenguaje es el medio por el cual el hombre puede adentrarse en la cultura gracias a su categorización simbólica creada en sociedad. Por otro lado, el autor del *Vocabulario* dice que en los significados de la palabra es como se integra al mundo que rodea al hombre, en particular dentro de las categorías de la lengua y la estructura social. Así, con base en la anterior explicación sobre el pensamiento de Benveniste, podría afirmarse que el lenguaje es la herramienta con la que el hombre modifica su expresión e interpreta el significado de su cultura en las categorías de la lengua. Así, aun cuando existen sistemas de valores o comportamientos sociales, el integrante de una cultura en particular es capaz de

---

<sup>77</sup> *Ibidem.* p. 63

<sup>78</sup> *Ibidem.* p. 68

transformar el significado y volverlo a compartir. Es una forma de libertad en comunidad para crear nuevos significados, nuevos valores y nuevas categorías en la lengua donde el hombre se define.

A continuación, se muestran algunos ejemplos recogidos del *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas* para concretar la investigación antes revisada de Émile Benveniste. Con estos ejemplos se busca dar cuenta de la relación entre las categorías de la lengua y la cultura en la estructura social, pues son algunas de las transformaciones en los significados a lo largo de la historia que Émile Benveniste encuentra por medio de un estudio comparativo.

## **2.2 Introducción al Vocabulario de las instituciones indoeuropeas**

En 1969, Émile Benveniste ofrece un trabajo de formidables resultados con el *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas*. En esta obra, Benveniste analiza a la familia de lenguas indoeuropeas por medio de la gramática histórica, con el fin de ejemplificar cómo distintas categorías de la lengua que pertenecen a una sociedad en particular pueden aproximarse al extraer el modelo lingüístico de donde se originan, pero que también resultan en nuevas formas por contener a la estructura social en su significado.

Benveniste pone su atención sobre la familia de lenguas indoeuropeas debido a que:

Esas lenguas se han extendido desde el Asia Central al Atlántico, [...] están atestiguadas en una duración de casi cuatro milenios, [...] están vinculadas a culturas de niveles diferentes, pero muy antiguos, y algunos de ellos de los más ricos que han existido [...] varias de esas lenguas han producido una literatura abundante y de gran valor. También por esto han constituido durante mucho tiempo el objeto exclusivo del análisis lingüístico.<sup>79</sup>

Esta características generales sobre la familia de lenguas indoeuropeas permite reconocer la importancia de un análisis como el que Benveniste presenta en su obra, especialmente cuando se trata de hacer la reconstrucción de los primeros elementos en ellas para encontrar convergencias en la estructura social del hombre. Además, Benveniste justifica su investigación

---

<sup>79</sup> É. Benveniste. 1983. *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas*. p. 7



diciendo que sólo a través de un análisis lingüístico se pudo diferenciar el modelo en común de donde se diversifican el resto de las indoeuropeas, pese a su separación gradual y sin tener datos exactos respecto a los movimientos migratorios de cada pueblo.<sup>80</sup>

Es decir que el análisis lingüístico puede identificar la relación que tiene una estructura social con otra, a partir de los elementos que coinciden entre la lengua que le pertenece a cada una. El estudio comparativo de Benveniste alcanza estas conclusiones al retomar elementos de diversas lenguas para reconocer una posible restitución en la génesis de un modelo. Este vínculo social a través de las lenguas es el aporte más esencial del trabajo de Benveniste, pues parte de ahí para tratar de reconocer otros elementos de la cultura a través de esa estructura del lenguaje: “la noción de indoeuropeo vale ante todo como noción lingüística, y si podemos ampliarla a otros aspectos de la cultura, sería también a partir de la lengua.”<sup>81</sup>

Dice Benveniste que la comparación entre lenguas es un estudio que ya se ha hecho anteriormente a su obra y del cual resultan dos objetivos.<sup>82</sup> Primero, se identifican los elementos como fonemas o palabras enteras que sean similares entre diferentes lenguas para hacer la reconstrucción de un modelo en común. Y segundo, la reconstrucción de un modelo en común permite seguir las nuevas lenguas que de ahí surgen. Este segundo objetivo en el estudio comparativo muestra los estados finales de la lengua que contiene elementos distintivos a la estructura social a la que pertenezca esa lengua, pero también otros elementos del estado inicial de aquel modelo en común.

En palabras de Benveniste: “Los elementos heredados de la lengua común se encuentran incorporados a estructuras independientes que son las de lenguas particulares; a partir de ese momento se transforman y adoptan valores nuevos en el seno de dos oposiciones que se crean y que ellas determinan”.<sup>83</sup>

---

<sup>80</sup> *Ídem.*

<sup>81</sup> *Ídem.*

<sup>82</sup> *Íbidem*, p. 7-8

<sup>83</sup> *Íbidem*, p. 8

Con base en este estudio comparativo, Émile Benveniste analiza en el *Vocabulario* la génesis de una variedad de términos específicos, organizados y clasificados sobre distintas materias que le competen a la familia indoeuropea y que se encuentran en los significados de distintas lenguas.

El resultado que ofrece el estudio comparativo de Benveniste conlleva a una fuerte influencia sobre otros análisis fuera del lingüístico. El autor del *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas* ilustra los aspectos de diversas áreas como el derecho, la religión, modos de vida, relaciones sociales y procesos verbales que podrían concebirse como una cultura en común. La forma de las lenguas en esta cultura en común permite darle seguimiento a las lenguas que de ella derivaron gracias al análisis de su génesis, organización y extensión.<sup>84</sup>

El trabajo de Émile Benveniste sobre el estudio comparativo entre los usos de la lengua está basado en una obra publicada por Berthold Gustav Gottlieb Delbrück (1842-1922) en 1890, quien fue un alemán dedicado a los estudios de lingüística comparada, filología clásica y fundador de la sintaxis comparativa<sup>85</sup>. Es del trabajo de Delbrück de donde Benveniste rescata dos generalidades que fundamentan su *Vocabulario*. La primera es que “la estructura familiar que se esboza a través del vocabulario [...] la de una sociedad patriarcal que se apoya en la filiación paterna y que realiza el tipo de ‘gran familia’ [...] con un antepasado en torno al cual se agrupan todos los descendientes machos y sus familias restringidas”<sup>86</sup>. La segunda generalidad es que los términos utilizados dentro de dicho parentesco son referidos hacia el hombre y pocas veces a la mujer<sup>87</sup>, dice Benveniste.

Si Benveniste basa su estudio comparativo sobre el origen y el significado de los términos a partir del trabajo de Delbrück, puede entenderse cómo los ejemplos compilados en el *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas* parten de aquella teoría general de parentesco en donde se recogen datos de diversas sociedades e interpretaciones acerca de la familia de

---

<sup>84</sup> *Ídem*.

<sup>85</sup> Harro Stammerjohann. (2009). *Lexicon Grammaticorum: A bio-bibliographical companion to the history of linguistics*. Walter de Gruyter. pp. 364-365. [en línea]. Consultado en 19 de marzo de 2019: [https://books.google.com.mx/books?id=RwHtFaHBbtoC&pg=PA364&lpg=PA364&dq=%22Delbr%C3%BCck,+Berthold%22+1842+Putbus&source=bl&ots=dfhgNKG2AI&sig=GovtNM8tBjL0y5pa1TnAqBk29sw&hl=en&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=RwHtFaHBbtoC&pg=PA364&lpg=PA364&dq=%22Delbr%C3%BCck,+Berthold%22+1842+Putbus&source=bl&ots=dfhgNKG2AI&sig=GovtNM8tBjL0y5pa1TnAqBk29sw&hl=en&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

<sup>86</sup> Émile Benveniste, *Op.cit.*, p. 135.

<sup>87</sup> *Ibid.*

lenguas indoeuropeas<sup>88</sup>, y que resulta en una clasificación que modifica significados o designaciones de sentido a la palabra en más de una lengua.

Con el estudio comparativo que utiliza Émile Benveniste para construir el *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas* se asume que el contraste entre los estados de la lengua permite identificar la evolución del pensamiento simbólico del hombre, no sólo por la construcción gramatical de donde se rescatan los significados culturales, sino porque es ahí precisamente donde el hombre se desarrolla, se comunica y demuestra exponencialmente la facultad de interpretar la realidad.

### 2.3 Ejemplos del Vocabulario

El *Vocabulario* está dividido en dos partes que, a su vez, constan de tres y dos libros respectivamente, llevando por título: *La economía*, *El vocabulario del parentesco* y *Los estatutos sociales*, seguidos de *La realeza y sus privilegios*, *El derecho* y *La religión*. Como índices finales, Benveniste incluye las materias que se cubren, dentro del libro, las palabras estudiadas y los pasajes citados.

Cada ejemplo aquí presentado comienza con el estudio de su raíz etimológica dentro de la familia indoeuropea, pues Benveniste hace un estudio comparativo en cada ejemplo donde se contrasta la cultura inherente en los significados con las categorías de la lengua a la que pertenece esta cultura. Por esta vía, los ejemplos recogidos del *Vocabulario* que se presentan a continuación integran más de un significado por pertenecer a la familia de lenguas indoeuropeas y sirven para dar razón a los planteamientos de Benveniste acerca del pensamiento inscrito en el lenguaje.

El primero de los ejemplos son tres términos económicos que aparentan sentidos opuestos. El segundo ejemplo son términos de parentesco que no constituyen relación en su etimología o la tergiversan al significado común. Mientras que el tercero y último hace referencia a las designaciones de acción o culto ausentes en un solo término.

---

<sup>88</sup> *Ibid.*

### 2.3.1 'Dar', 'tomar', 'recibir'

En el primer libro de la primera parte del *Vocabulario*, "La economía", Benveniste compara 'compra' y 'venta', al parecer opuestos, pero que surgen de raíces compartidas con otros dos términos, el de 'dar' y el de 'recibir'.<sup>89</sup> El estudio comparativo de Émile Benveniste ubica la primera raíz etimológica de un elemento de la lengua para revisar el uso que se le designa a un término. Si en la familia de lenguas indoeuropeas aparecen diversos usos para el mismo elemento, entonces hubo una transformación en el uso que no sólo se demuestra porque sea más de una lengua. Para atender esta cuestión, el autor del *Vocabulario* trabaja la desambiguación del sentido que se le atribuye a los términos de 'dar', 'tomar' y 'recibir' al comparar elementos susceptibles de contrastar, por ejemplo, letras o palabras que significan un uso particular en cada lengua, para encontrar el sentido que resulta de su primera forma.

Como primer paso en su análisis, Benveniste revisa las raíces etimológicas de distintas lenguas indoeuropeas para encontrar la primer forma gramatical de esos términos y el sentido de sus primeros significados. Con este proceder, el autor del *Vocabulario* explica que en la lengua indoeuropea registrada como la más antigua<sup>90</sup>, el hitita, hay una excepción al sentido que el resto de la familia de lenguas le atribuye: "El hitita y las demás lenguas indoeuropeas han especializado de forma diversa el verbo 'dō-', que, por sí mismo, según la construcción sintáctica, se prestaba a uno u otro sentido. Mientras que el hitita 'dā-' se ha fijado por 'tomar', las demás lenguas construyen 'dō-' con idea de destino, lo que equivale a 'dar'".<sup>91</sup>

De acuerdo con la explicación de Benveniste, el significado de los términos 'dar' y 'tomar' se pueden asemejar por el verbo que aparece en la lengua hitita. El mismo elemento de la lengua, en este caso, el verbo 'dō-', tiene dos usos que son completamente opuestos cuando se revisan distintas lenguas. Por ello, Benveniste trabaja el origen de la transformación en el verbo para identificar los cambios en el uso del término, aunque se trate del mismo verbo. La transformación en el verbo que resulta en dos usos distintos resulta interesante cuando el

---

<sup>89</sup> É. Benveniste. 1983. *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas*. pp. 54-57

<sup>90</sup> Winfred P. Lehmann y Jonathan Slocum. "Hittite Online. Series Introduction", en *Linguistics Research Center, University of Texas at Austin* [en línea]. Consultado el 19 de marzo de 2019: <https://lrc.la.utexas.edu/eieol/hitol>

<sup>91</sup> É. Benveniste. *Op.cit.* p. 54

hitita es la lengua registrada como la más antigua de la familia indoeuropea y el resto de las lenguas le designan un uso distinto. Por lo tanto, el sentido de 'dar' resulta en una evolución particular que en algún punto de la historia como estructura social indoeuropea le designó el sentido inverso de 'tomar'.

El autor del *Vocabulario* retoma del sánscrito la forma 'ā-dā', donde la primera letra es para designar un "movimiento hacia el sujeto"<sup>92</sup>. Pero, aunque parezca útil la forma en sánscrito por el parecido que tiene con la del hitita 'dā-', el uso es idéntico al de las demás lenguas indoeuropeas, mas no el del hitita donde está el uso invertido de 'dar'. Entonces, Benveniste declara que dicha forma en sánscrito no ayuda para encontrar la transformación en el uso del término.

Al respecto de la transformación en el uso del término 'tomar', Benveniste dice que "'Tomar' en indoeuropeo comporta varias expresiones, cada una de las cuales determina la noción de una manera diferente. Si se admite que el sentido primero es el que conserva el hitita, la evolución que ha fijado el resto en el resto del dominio indoeuropeo el de 'dar' se vuelve de este modo inteligible".<sup>93</sup> Bajo el anterior planteamiento de Benveniste, la primera lengua de la familia indoeuropea, el hitita, designa de cierta forma un uso para el término de 'tomar' que resulta en un sentido inverso para el resto de las lenguas y esto demuestra cómo en la primera raíz etimológica de un verbo no se encuentra el uso que finalmente determina la estructura social de cada lengua. Para probar esta designación que da razón a que el uso en el término se haya transformado, el autor del *Vocabulario* hace un estudio comparativo entre las raíces etimológicas y los usos en las lenguas de la familia indoeuropea.

Entre los significados para 'tomar' y 'recibir', Benveniste muestra los usos en gótico, que son las formas de las lenguas germánicas más antiguas<sup>94</sup> y que sirven para este ejemplo. La forma gótica 'niman' es un verbo que es utilizado de distintas maneras, por lo que es importante indicar aquellos usos relativos a 'tomar' y 'recibir' según la presenta Benveniste. Con tal fin, el

---

<sup>92</sup> *Ídem.*

<sup>93</sup> *Íbidem.* p. 55

<sup>94</sup> *Ídem.*

autor del *Vocabulario* contrasta este verbo gótico con los verbos griegos ‘*lambánein*’, ‘*aírein*’, ‘*déxasthai*’ a los que se correspondería dicha forma y cuyo significado es ‘recibir’. Estos tres verbos son los elementos de la lengua griega para contrastarlos con la forma gótica que, al mismo tiempo, es comparable con el verbo hitita, pues todas se inscriben al sentido de ‘recibir’ o ‘tomar’. Con esto, Benveniste identifica que “hay, pues, un predominio bastante amplio de empleos en que *niman* significa no ‘tomar’, sino ‘recibir’. En particular, hay un compuesto nominal que bien merece un examen su significación especial y técnica: ‘*arbi-numja*’, ‘heredero’.”<sup>95</sup>

En orden de mostrar cómo la forma gótica ‘*arbi-numja*’ dentro de los múltiples sentidos donde significa ‘recibir’, Benveniste encuentra que ‘*arbi*’ significa “heredero” y aparece en el vocablo de las instituciones como término independiente.<sup>96</sup> Al revisar este término independiente, el autor del *Vocabulario* encuentra una relación poco clara entre “huérfano” y “herencia”, a partir de que salvo por el céltico, “los correspondientes del *arbi* designan a la persona privada de un pariente, y también al huérfano. El adjetivo latín ‘*hērēd-*’ tiene un correspondiente seguro en griego en el nombre de agente ‘*khērōstés*’, ‘heredero colateral’ y también en el adjetivo ‘*khéros*’, ‘privado de un pariente’.”<sup>97</sup>

Como primera muestra del estudio comparativo de Émile Benveniste, la anterior correlación entre las lenguas griega y latina se recuperaron por el uso al que la forma gótica se refiere. Así, no es notable que las raíces etimológicas entre las tres lenguas que presenta el autor del *Vocabulario* sean similares, sino cómo por la transformación del sentido en ‘recibir’ conlleva otra serie de usos a partir de revisar las raíces. Es decir, el análisis de Benveniste se concentra en el sentido de las palabras, en su significado, y de ahí parte para encontrar que la primera raíz etimológica de la lengua más antigua de las indoeuropeas se refiera a un sentido y el resto a otras.

---

<sup>95</sup> *Ídem.*

<sup>96</sup> *Ídem.*

<sup>97</sup> *Ídem.*

Vale recordar que para Benveniste las lenguas son sistemas compuestos por elementos en donde los tipos de relaciones entre sus elementos fundamentan el significado que el hombre designa a partir del uso común en su estructura social. Ahí radica la importancia del estudio comparativo de Benveniste y por eso, al respecto de la transformación en el sentido del término ‘recibir’, se pregunta cómo justificar esta relación etimológica donde las diversas lenguas construyen el sentido de ese término. Es en esta relación entre los sentidos que se le atribuyen al término ‘recibir’, con relación al de ‘herencia’, donde el autor del *Vocabulario* justifica la institución de la estructura social:

En griego homérico, ‘*khērōstēs*’ es el que, en la familia, hereda por falta de hijos; es un colateral el que recibe un bien que ha quedado “abandonado” ‘*khéros*’. Ahora bien, en gótico ‘*arbi*’, ‘herencia’ [...] significa literalmente “lo que vuelve al ‘*orbus*’”, es decir, el bien que legalmente es atribuido a una persona privada por la muerte de su pariente inmediato. Es la misma idea que en ‘*hērēs*’, ‘*khērōstēs*’. Según las tradiciones indoeuropeas, un bien se transmite directamente al descendiente, que no por eso es calificado de heredero. No se experimentaba entonces esa necesidad jurídica de precisión que nos hace llamar ‘heredero’ a quién entra en posesión de bienes materiales, cualquiera que sea el grado de parentesco con el difunto.<sup>98</sup>

La familia de lenguas indoeuropeas puede llegar a compartir este tipo de significados al mismo término. Y para este ejemplo en particular, Benveniste encuentra que la posesión de bienes materiales no estaba aún precisada en cuanto a necesidad jurídica, pues el heredero entra en posesión de esos bienes independientemente de su grado de parentesco con el difunto, es decir, sin que sea necesario que fuese el hijo.<sup>99</sup> En otras palabras, el uso para ‘heredero’ en griego es distinto al gótico ‘herencia’ por la condición legal de que un sujeto *reciba* algún bien, a diferencia de haberlo *recibido* por la muerte de un pariente. Ambos se asimilan en cuanto a ser la consecuencia de un suceso y resultan en la adquisición de bienes por herencia, salvaguardando la diferencia.

He aquí una primera conclusión sobre el primer ejemplo del estudio comparativo de Benveniste. Esta atribución del sentido en ‘herencia’ se relaciona con la forma gótica ‘*arbi-numja*’ de donde parte Benveniste para analizar el término de ‘recibir’, y donde además encuentra una importante diferencia en la designación del uso con el griego: la repartición de

---

<sup>98</sup> *Íbidem*, p. 55-56.

<sup>99</sup> *Íbidem*, p. 56.

bienes. Lejos de la forma en que aparece la raíz etimológica en cada lengua, la estructura social de cada lengua le atribuye un sentido distinto aunque se trate del mismo término. Pueden contener un significado diferente debido a que pertenece a otra sociedad, aunque formen parte de la misma familia de lenguas por la relación que se encuentra entre los elementos que las componen.

Con base en la anterior explicación de repartición legal de bienes materiales y el designar a quién le beneficiaban, Benveniste encuentra la transformación etimológica entre el gótico y el griego para ‘dar’ y ‘tomar’. Respecto al gótico, ‘*niman*’ significa ‘tomar’, en el sentido de “recibir legalmente” que se corresponde con ‘recibir/tener en reparto/tomar’ del griego, ‘*dēkhesthai*’.<sup>100</sup> Ahora bien, la forma gótica de ‘*arbi-numja*’, cuyo sentido literal es “aquel que recibe (numja) la herencia (arbi)”, se traduce al griego con el término ‘*klēronómos*’, donde el segundo término se relaciona con ‘*némō*’, que se define como “repartir legalmente” o como “obtener legalmente en reparto”, según la explicación de Benveniste para este ejemplo del *Vocabulario*. Así, esta diferencia entre los significados de las formas verbales del griego y el gótico pone de manifiesto cómo se encuentra el sentido del término según la estructura social en el significado de ‘recibir’, siempre que sea posible reconocer el tipo de relación que tienen los elementos de ambas lenguas.

A modo de cierre, Benveniste encuentra la posibilidad que la transformación del sentido del significado para ‘tomar’, con base en la correlación de los términos griego y gótico que hacen referencia a la obtención de bienes, haya sucedido por la sobrevivencia del otro sentido antiguo:

[El gótico] ‘*niman*’ significa “tomar” en el sentido de “recibir legalmente” [...] el empleo que corresponde al ‘*dēkhesthai*’ del griego [...] de donde “recibir”, “tener en reparto”, “tomar”. Podemos considerar esta expresión ‘*arbi-niman*’ y el compuesto ‘*arbi-numja*’, “heredero”, como una de aquellas que sobrevivió el sentido antiguo de ‘*niman*’ el mismo que en griego fue el de ‘*némō*’ y condujo a formar el término de ‘*klēronómos*’, “heredero.”<sup>101</sup>

---

<sup>100</sup> *Ídem.*

<sup>101</sup> *Ídem.*



Una vez que presenta el análisis técnico entre los elementos que componen a los términos griego y gótico para 'tomar' conforme al significado parecido con 'recibir' por el sentido de obtención de bienes materiales, Benveniste termina el estudio comparativo de este ejemplo con una nueva correlación entre el latín y el germánico para los términos de 'comprar' y 'tomar'.

La idea particular del germánico sobre 'tomar' como 'recibir', 'acoger' no se relaciona con el latín de 'sacar', 'elevar' o 'arrancar'<sup>102</sup>, aún cuando el sentido del verbo en latín 'em-', se relacione frecuentemente con el germánico 'nem-', pues la forma germánica 'niman' antes explicada supone '\*nem-'.<sup>103</sup> Sobre esta relación técnica, pero no en el sentido designado en cada lengua, Benveniste toma nuevamente las raíces de cada lengua para encontrar la manera en que la estructura social determina el significado de un término por el uso común. En esta nueva manera de relacionar al latín con el germánico, el autor del *Vocabulario* declara que "cada una de ellas tiene su terreno y su historia; sólo al término de su evolución, y por la aceptación más trivial, el germánico 'niman' y el latín 'emo' se parecen," lo que resulta en que 'emo' en latín representa la posesión de un objeto que el hombre "saca de sí", ya que su sentido es "retirar, quitar".<sup>104</sup> Entonces, el sentido tuvo una nueva designación que se toma después de establecer un precio, es decir, no en el hecho de pagar o satisfacer un valor.<sup>105</sup>

Benveniste encuentra la evolución para el sentido de 'comprar', relativo al establecimiento de un precio para poder obtener un objeto. En este caso, el autor del *Vocabulario* especifica el modo en que 'tomar' contiene un sentido respecto a adquirir algo, mientras que 'comprar' toma una parte de ese término para complementar el sentido de esa adquisición con una condición económica. En un inicio, el término de 'comprar' no estaba relacionado con una satisfacción, sino hasta que el uso de la palabra en la estructura social le designó este nuevo sentido, sin hacerle ningún cambio a su composición gramatical.

De esto resulta que el uso determinado por cada estructura social, ya sea griega, latina, hitita o germánica, es un elemento que se encuentra inscrito en el significado de los términos 'dar',

---

<sup>102</sup> *Íbidem.* p. 56-57

<sup>103</sup> *Íbidem.* p. 55

<sup>104</sup> *Íbidem.* p. 57

<sup>105</sup> *Ídem.*

‘tomar’ y ‘recibir’. El significado de estos términos muestra los cambios en el uso de la lengua y la manera en que cada sociedad interpreta distinto el mismo término. Y aunque en la composición gramatical de esos términos aparezcan elementos que pueda compararse entre varias lenguas, su significado está comprometido más con el uso determinado por la estructura social.

A continuación, en el segundo ejemplo recogido del *Vocabulario* se expone cómo en el ámbito del parentesco también se encontraban categorizaciones en las distintas lenguas indoeuropeas de forma asimétrica, es decir, los términos para ‘padre’ no se corresponden con los de ‘madre’, sino con otro uso social que determina el significado de ambos a lo largo de su propia historia. Para este siguiente ejemplo sobre “La importancia del concepto de paternidad”, Benveniste considera que de todos los términos de parentesco el nombre del padre es la forma mejor asegurada de la familia de lenguas indoeuropeas y que valdría resolver si las designaciones que aparecen en distintas lenguas se refieren exclusivamente a la paternidad física y no a la mitológica.<sup>106</sup>

### 2.3.2 La importancia del concepto de paternidad

El autor del *Vocabulario* encuentra que para ‘padre’ existen dos palabras diferentes, la de ‘*atta*’ y la de ‘*pāter*’, pero que la primera es la más antigua por encontrarse en ideogramas del hitita y la segunda aparece como el uso más común entre diversas lenguas indoeuropeas.<sup>107</sup> Más adelante, completa la desambiguación de las palabras para encontrar la relación entre el uso común y la construcción gramatical en otros nombres de parentesco como ‘madre’, ‘hermano’ y ‘hermana’. Esto le permite a Émile Benveniste vincular la mitología antigua con las figuras biológicas y las relaciones consanguíneas bajo un estudio comparativo.

A partir de identificar los derivados en diferentes lenguas, Benveniste reconoce que ‘*pāter*’ está impuesta al uso mitológico del término por ser la calificación permanente respecto al dios supremo de los indoeuropeos, además de ser un vocativo en el nombre divino de ‘*Jūpiter*’ como

---

<sup>106</sup> *Íbidem*. p. 138

<sup>107</sup> *Ídem*.

forma latina que abarca el vocativo griego, '*Zeû páter*'.<sup>108</sup> Después de una serie de testimonios del latín, griego y védico, el autor del *Vocabulario* reconoce la amplitud en la referencia del nombre 'padre' a un empleo común mitológico. Sin embargo, Émile Benveniste considera que 'padre' en un sentido divino no está necesariamente relacionado con la figura biológica de la estructura familiar, pues "no se pasa tan fácilmente de una acepción a otra. Se trata de dos representaciones distintas y pueden, según las lenguas, mostrarse irreductibles una a otra".<sup>109</sup>

Con esta observación respecto a la diferencia entre los términos de un padre divino y uno biológico, Benveniste reconoce que hay un uso común entre las lenguas indoeuropeas, pero otro que, según la lengua que se estudie, podría estar o no contenido en la misma palabra. De esta forma, se reconoce en este segundo ejemplo que la designación del significado para 'padre' está comprometida por el uso común que muestre la lengua de una estructura social particular. En este caso en específico, se vuelve interesante cómo la divinidad es un aspecto característico de la familia de lenguas indoeuropeas, pero que no en todas aparece de la misma forma gramatical, sino por cierto elemento en la palabra que se corresponde con un sentido u otro del significado para una figura u otra, ya sea la biológica o la divina. Esta diferencia podría marcar un punto fundamental en el entendimiento sobre la cosmovisión de algunas sociedades indoeuropeas, pues reconoce su noción paternal como un ser supremo, un ser físico o ambos en la misma palabra, así como la idea de una jerarquía a quien se le podría respetar de un modo u otro, por ejemplo.

Con base en las anteriores posibilidades, se justifica la importancia del estudio comparativo del autor del *Vocabulario* en una idea que comúnmente podría remitir únicamente a una de las dos figuras, cuando existen dos sentidos que transforman el significado de 'padre'. En hitita, gótico o eslavo, '*atta*' hace referencia a la figura biológica y personal, además de su derivado '*tata*' en védico, griego, latín y rumano, donde es una forma tradicional e infantil de interpelar afectuosamente al padre, mientras que '*páter*' pertenece a un término clasificatorio.<sup>110</sup>

---

<sup>108</sup> *Ídem.*

<sup>109</sup> *Íbidem.* p. 139

<sup>110</sup> *Ídem.*

De acuerdo con Benveniste, la anterior referencia en algunas lenguas sobre 'tata' es donde radica la diferencia entre la designación para 'atta', pues "si 'atta' ha prevalecido en una parte del dominio, es probablemente a consecuencia de cambios profundos en las concepciones religiosas y en la estructura social. Efectivamente, allí donde sólo está en uso 'atta', no quedan huellas de la antigua mitología en la que reinaba un dios "padre".<sup>111</sup>

En este segundo ejemplo sobre su estudio comparativo, Benveniste argumenta sobre cómo se encuentra el uso social y el religioso en el sentido del significado de la palabra 'padre', que ambos usos corresponden a una figura importante, pero que es posible estudiar sus diferencias por medio de las formas gramaticales en cada lengua. Ambos sentidos en el significado, ya sea el social o el religioso, están comprometidos por el uso que se le da en determinada lengua cuando se refieren a la figura biológica o a la figura divina.

Benveniste estudia la palabra 'madre' en el mismo apartado del *Vocabulario* pues su forma es simétrica con la de 'padre' si se considera que "implican una misma final en '-ter', que se constituye como sufijo característico de los nombres de parentesco."<sup>112</sup>

Benveniste identifica que los nombres de '\*māter' y '\*anna' para la palabra 'madre' responden a la distinción que '\*pāter' y '\*atta' para 'padre', pues son representaciones simétricas en la mitología antigua como "cielo-padre" y "tierra-madre".<sup>113</sup> De esta manera, Benveniste hace su estudio comparativo con la representación del uso común para la palabra 'madre' en los nombres de parentesco, así como en la mitología. Y suma con ejemplos específicos cómo ambos sentidos de la figura física y la divina pueden estar inscritos en el significado de la misma palabra.

Del anterior contraste entre los nombres de parentesco 'madre' y 'padre' resulta una primera conclusión sobre este segundo ejemplo del estudio comparativo de Benveniste, pues muestra cómo hay una relación entre un elemento particular de la construcción gramatical que hace

---

<sup>111</sup> *Íbidem.* p. 139

<sup>112</sup> W.G. Ivens, *Dictionary and Grammar of the Language of Saea and Ulawa, Solomon Islands*. Washington. 1918. Pp. 167 y *apud* É. Benveniste, *Íbidem.* p. 140

<sup>113</sup> É. Benveniste, *Íbidem.* P. 140.

referencia a una figura divina, en tanto que ese elemento, el sufijo ‘-ter’, también hace referencia a la figura física familiar. Esta relación fundamenta que en las palabras se encuentra un significado inherente que antecede el uso común en la estructura social donde se le designa y que puede ser estudiado por medio de su construcción gramatical.

Más adelante, Benveniste continúa con el estudio comparativo sobre la forma ‘\*bhrāter’, que significa ‘hermano’. En este caso, el autor del *Vocabulario* identifica que a partir de ‘\*bhrāter’ se corresponden otras formas en algunas lenguas indoeuropeas, entre las que se encuentra la forma griega ‘phratēr’. Sin embargo, esta última no explica la designación para ‘hermano’ en el vocabulario del parentesco griego, pues aparece como ‘adelphós’ que se corresponde con ‘adelphē’, es decir, ‘hermana’.<sup>114</sup> Desde esta diferencia entre las formas griega y el resto de las indoeuropeas para designar ‘hermano’, Benveniste declara que “una sustitución como ésta [la de ‘\*bhrāter’ por ‘adelphós’], no podría ser un accidente de vocabulario; responde a una necesidad que interesa al conjunto de las designaciones de parentesco.”<sup>115</sup>

Benveniste explica que esta sustitución se debe a que ‘phratēr’ contiene una designación que no le corresponde al hermano consanguíneo, sino a “aquellos que están vinculados por un parentesco místico y se consideran los descendientes de un mismo padre.”<sup>116</sup> Esto muestra cómo existe un uso común que representa a la estructura social y otro para la concepción mística en lengua griega, a diferencia de las demás lenguas indoeuropeas.

El autor del *Vocabulario* reconoce un uso común entre ciertas instituciones religiosas del mundo itálico donde los miembros tenían un estatuto particular y tuvo así que designarse otro término que volviera explícito al ‘hermano’ consanguíneo, lo que muestra que “se ha conservado ‘\*bhrāter’ para el miembro de una fraternidad, e instituido un término nuevo, *adelphós* (literalmente “nacido de la misma matriz) para el ‘hermano’ de sangre.”<sup>117</sup> Otra característica que encuentra Benveniste en su estudio comparativo es que ‘phratēr’ aparece comúnmente en

---

<sup>114</sup> *Ídem.*

<sup>115</sup> *Ídem.*

<sup>116</sup> *Ídem.*

<sup>117</sup> *Íbidem.* p. 141.

plural, mientras que *'adelphós'* es más frecuente encontrarlo en el singular, donde cada uno por su lado hace referencia al mismo padre (*'phratēr'*) o a la misma madre (*'adelphós'*).<sup>118</sup>

Con esta relación entre los nombres que designan a la figura consanguínea de la mística, Émile Benveniste reconoce a las designaciones de la estructura social griega por medio de una correlación particular sobre el resto de las lenguas indoeuropeas. En este caso, 'hermano' permite encontrar en una palabra cierta concepción mística en lengua griega, la misma con base en la cual el resto de las lenguas indoeuropeas utiliza para la figura consanguínea, y otra palabra para la figura física familiar que se correlaciona con el nombre de 'hermana' a partir del cual encontró el sentido de su significado. Una vez más, la significación para un término no se comparte por la relación etimológica, sino está designada por el uso común que la sociedad le atribuye, según la lengua a la que pertenezca.

Al respecto del nombre de 'hermana', el autor del *Vocabulario* encuentra que la denominación específica es *'\*swesor'* con el significado etimológico de "el ser femenino del grupo social *swe*".<sup>119</sup> Aquí, la desambiguación de la palabra no la estudió Benveniste por medio de correlaciones entre distintas lenguas, sino desde su etimología, siempre que *'\*swesor'* es la posición de la hermana por relación a una fracción social, el *swe* en el seno de la "gran familia".<sup>120</sup> Este estudio sobre 'hermana' sí fue posible desde el significado de la raíz etimológica, a diferencia de los nombres para 'hermano', 'madre' y 'padre', donde únicamente pudo establecerse una relación entre designaciones por el sufijo *'-ter'* que establece una relación familiar, pero "no podemos interpretar *'\*bhrāter'* como tampoco *'\*pōter'* y *'\*māter'*. Los tres son herederos del fondo indoeuropeo más antiguo."<sup>121</sup>

Durante este ejemplo que consta de tres palabras en el estudio comparativo de Émile Benveniste, se relacionan dos aspectos fundamentales de la cultura en una estructura social que designa los significados de las palabras en su lengua. Estos aspectos son el uso de la mitología y los nombres de parentesco que permiten notar cómo las primeras formas en que

---

<sup>118</sup> *Ídem.*

<sup>119</sup> *Ídem.*

<sup>120</sup> *Ídem.*

<sup>121</sup> *Ídem.*

aparecen ciertas palabras puede transformar los significados que le son designados en la lengua y no a la inversa, donde las formas en que aparece una palabra determinan el significado.

Atribuir el uso en el significado de la palabra de acuerdo a estos dos tipos de relación es otra muestra importante del estudio realizado por el autor del *Vocabulario*, pues no se restringe a la diferencia entre las formas de la lengua para designar un significado, sino da muestra sobre una designación que lleva dentro al pensamiento religioso, místico y jerárquico de acuerdo con la estructura social de donde se extraigan los elementos que componen cada palabra.

El caso particular de 'hermano' en la estructura social griega ejemplifica una interesante transformación en el sentido del significado y pone de manifiesto que el tipo de relación entre la concepción religiosa de donde surge su composición gramatical, designaba una fraternidad particular que no era consanguínea. Y por lo tanto *obliga* a que el uso común del lenguaje designe una nueva palabra para distinguir a la figura familiar. Lo que resulta fundamental en esta nueva designación es que el nombre surge por medio de la relación con el nombre para 'hermana', mientras que la primer forma de 'hermano' se conserva para la concepción religiosa. Pudo haber sucedido de otro modo, tal vez la situación inversa, de no ser por una determinación en el uso común de la lengua griega y la correlación entre sus terminaciones. Es decir, qué para la figura familiar permanezca y la concepción religiosa cobrara otra forma lingüística. Pero la génesis de la primer forma está cargada de un significado divino que antecede la estructura social griega y sostiene un pensamiento mayor respecto a un padre "universal" que coincide mejor con una idea mística y no física.

Con relación a estas los nombres de 'padre' y 'madre', vale la pena presentar al tercer ejemplo sobre el estudio comparativo que realiza Benveniste en su *Vocabulario*. Este siguiente ejemplo particulariza una relación que entre ambos pareciera común para cualquier lengua. Pese a esto, el término tiene una etimología particular que ha ido sufriendo cambios a lo largo de su evolución y que a su vez le pertenece al uso que cada estructura social le designa.

### 2.3.3 El parentesco resultante del matrimonio

Émile Benveniste señala una diferencia entre las lenguas modernas y las antiguas cuando nombran un parentesco consanguíneo y un parentesco por matrimonio.<sup>122</sup> Las lenguas modernas vinculan el parentesco matrimonial a partir del consanguíneo, como en el inglés o en el francés, por ejemplo, donde cada vez que *'father'* es 'padre' hay una correspondencia que define una relación para 'suegro' con *'father in-law'*, o en francés 'père' es 'padre' y se define la relación para 'suegro' con *'beau-père'*. Mientras que en las lenguas indoeuropeas tienen su propia terminología, tanto el parentesco designado por matrimonio como el consanguíneo.

El autor del *Vocabulario* encuentra que 'marido' y 'mujer' son considerados desde su forma propia y limitada en latín *'marītus'* y *'uxor'*, pues no hay una palabra indoeuropea que signifique 'marido' fuera del latín, cuya formación del derivado en *'ītus'* significa "provisto de, o en posesión de", y el sentido del radical *'\*mari-'* designa a "la muchacha en edad núbil", lo que resulta en que *'marītus'* significa "en posesión de joven mujer".<sup>123</sup>

Por su parte, continúa Benveniste, al término *'uxor'* para nombrar a la 'esposa' que le corresponde a *'marītus'*, se le ha designado un significado a partir una la desambiguación sobre *'uk-sor'*, donde el segundo término *'\*sor'* podría significar "ser femenino" por aparecer en *'swe-sor'* que se refiere a 'hermana', y el primer término *'\*uk-'* donde se recurre a la raíz *'euk-'*, que significa 'aprender', 'habituarse'.<sup>124</sup> A partir de esta última raíz, Benveniste encuentra que tiene una representación en verbos en armenio *'usanim'*, que significan "yo aprendo, yo me habitúo" y que se relaciona con *'amusin'*, 'esposo', 'esposa', con que un prefijo *'am-'*, es decir, "conjunto", significaría "cónyuge con el que tiene lugar la vida común".<sup>125</sup>

De acuerdo con la anterior explicación, el autor del *Vocabulario* establece la formación *'amusin'* respecto al sentido de *'\*uk-'* en la palabra *'uksor'* para mostrar cómo significaría "la mujer habitual o "el ser femenino al que uno está habituado", aunque confiesa que:

---

<sup>122</sup> *Íbidem.* p. 161

<sup>123</sup> *Íbidem.* p. 162

<sup>124</sup> *Íbidem.* p. 162-163

<sup>125</sup> *Íbidem.* p. 163



Semejante designación de la ‘esposa’ apenas si es natural, [...ya que...] ningún derivado de esta raíz ‘*euk-*’ indica una relación inter-humana o social. Lo que significa ‘*euk-*’ es de orden intelectual: ‘adquirir mediante un uso repetido’, lo que lleva a ‘aprender’ a ‘lección’, ‘doctrina’ [...] No es, por tanto, seguro que se pueda relacionar *amusin* ‘conyugue’ (marido o mujer) con *usanim* ‘aprender’; el ‘-*us-*’, [que se refiere al] ‘vínculo del matrimonio’ [...] puede ser de origen diferente. Si hay que disociar [...] estas dos formas, el paralelismo con *uxor* desaparece.<sup>126</sup>

La relación que Benveniste ofrece respecto al nombre de ‘esposa’ hace notar el tipo de relación entre distintos elementos de una lengua que resultan complementarios al momento de interpretarlos como el sentido de un significado. Aunque valdría mencionar que el autor del *Vocabulario* reconoce que no sería posible alcanzar este sentido en el significado si fuera otro tipo de relación entre elementos distintos, aunque pertenezcan a la misma lengua, pues dice que “constemos, pues, el carácter específico del nombre latino *uxor*, cuya interpretación sigue siendo incierta. Ya vemos que los nombres que denotan el parentesco resultante del matrimonio, tienen la doble particularidad de ser, por un lado, constantes en cuanto a la forma y de sentido preciso, pero, por otro lado, en razón misma de su antigüedad, difíciles de analizar.”<sup>127</sup>

Otros nombres de parentesco donde sus designaciones sí son simétricas son las del padre y la madre del marido, ‘\**swekuros*’ y ‘\**swekrūs*’, respectivamente, salvo pequeñas diferencias entre algunas lenguas indoeuropeas, lo que resulta en “una singularidad morfológica de la que no hay ningún otro ejemplo”, <sup>128</sup> de acuerdo con Émile Benveniste. Para explicar esta simetría, el autor del *Vocabulario* revisa que la forma femenina ‘\**swekrū-*’ es heredada “porque está atestiguada de forma unánime por el indoiranio, el latín, el eslavo, el armenio y también porque no puede estar construida sobre un masculino, al no haber un modelo semejante en ninguna otra parte.”<sup>129</sup>

Esto quiere decir que la palabra para la ‘madre del marido’ aparece con mayor frecuencia en las lenguas indoeuropeas que la palabra para el ‘padre del marido’, lo que podría indicar que en la

---

<sup>126</sup> *Ídem.*

<sup>127</sup> *Ídem.*

<sup>128</sup> *Ídem.*

<sup>129</sup> *Íbidem.* p. 164

estructura social se utilizaba con mayor frecuencia o tenía algún grado de importancia mayor, es decir, “la expresaban más”. De esa forma en femenino es que se construye la forma masculina, según Benveniste, ya que no hay una construcción gramatical atestiguada que la forma masculina y de donde se pueda analizar el sentido de su significado si no es por la forma femenina. Por eso, las derivaciones que se encuentran sobre las formas del ‘padre del marido’ son las que parecen haberse constituido a partir de las formas para ‘la madre del marido’.

No obstante a encontrar esta derivación, el autor del *Vocabulario* plantea un nuevo problema respecto al término para *\*swekrū-*, la ‘madre del marido’, pues si fuera el caso contrario y la forma masculina *\*swekuro-* fuera la que antecede la femenina, entonces el primer término sería *\*swe-*, el mismo que aparece para ‘hermana’, mientras que el segundo término se reconoce a partir de otro término griego, *\*kúrios* que significa ‘amo que tiene autoridad’, pero no por ello se explica el sentido del significado para ‘suegro’. Lo que le resulta a Benveniste en que “[la] primacía del término para ‘suegra’ es comprensible [...porque] la madre del marido es para la joven mujer más importante que el padre del marido; la suegra es el personaje central de la casa. Pero esto no explica la relación de los términos entre sí. Sigue habiendo, por tanto, una oscuridad en la relación formal entre *\*swekuro-* y *\*swekrū-*.”<sup>130</sup>

El anterior contraste entre el sentido del significado para ‘suegro’ y ‘suegra’ le es suficiente testimonio a Benveniste para probar el uso del término en la estructura social indoeuropea, aunque no encuentre una relación entre la construcción gramatical entre ellos. La posición de la suegra dentro de la familia suele ser fundamental para la esposa del marido, toda vez que para el marido resulta ser el padre de la esposa. Esta jerarquía familiar implícita aparece en el uso que transforma el sentido de la palabra, aunque no se encuentre algún antecedente de la evolución en la formación de esas palabras.

Al final de este ejemplo del *Vocabulario*, Benveniste trata los nombres de parentesco para ‘cuñado’ con la forma *\*daiwer* como ‘hermano del marido’ y ‘cuñada’ con una forma menos precisa que se refiere a ‘hermana del marido’. Gracias a diversas formas en las lenguas indoeuropeas, Benveniste establece al ‘cuñado’ como *\*daiwer* sin encontrar su sentido propio

---

<sup>130</sup> *Ídem*. p. 164

salvo por la formación en '-r-' que puede acercar la forma a otros nombres de parentesco.<sup>131</sup> El término para 'cuñada' se encuentra aún menos representado entre las lenguas, según el trabajo de Benveniste, aunque aparezca recíproco entre 'la mujer del hermano' y 'la hermana del marido'.<sup>132</sup>

De acuerdo con el estudio comparativo de Émile Benveniste, en ciertas lenguas indoeuropeas aparecen términos que no corresponden a ningún otro, o que carecen de una raíz etimología certera, pero es posible identificar el sentido de su significado al compararlo con términos donde aparecen algunos elementos de aquel primer término. Tal como se mostró con estos dos últimos nombres para 'cuñado' y 'cuñada' donde aparecía una terminación característica de las designaciones de parentesco, pero no completa la génesis de la forma gramatical para cada uno.

En este último ejemplo sobre el parentesco resultante del matrimonio, Émile Benveniste encuentra cómo hay una diferencia entre las formas antiguas y las modernas para referirse a las figuras que representan al matrimonio, cuyas formas gramaticales establecen una relación distinta según la estructura social a la que pertenezca la lengua, ya sea el inglés, francés o latín, pues cada una le designa una diferencia en el sentido de su significado. Pero, además, cómo la relación entre los usos comunes de ciertas lenguas particulares en la familia indoeuropea transforman el sentido de la palabra respecto a cierta relación conyugal que antecede el significado de la forma en que resulta.

Cada ejemplo recogido del *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas* es una muestra del estudio comparativo de Émile Benveniste a través del cual se justifica la manera en que se integra el sentido de las palabras en su forma lingüística. De esto resulta, por ejemplo, que no haya nombres designados particularmente para los parientes de la mujer sin referencia a su matrimonio debido a que las formas lingüísticas se corresponden con los términos utilizados para los parientes del marido, este vínculo entre las formas lingüísticas sucede bajo el supuesto que los nombres para aquellos parientes se crean a partir de la entrada de la mujer en una

---

<sup>131</sup> *Ídem.*

<sup>132</sup> *Íbidem*, p. 165

estructura familiar determinada.<sup>133</sup> Por esta vía, Benveniste reconoce que algunas lenguas modifican el sentido de las palabras por el uso común de ciertos nombres de parentesco, aunque la falta de sus raíces etimológicas indique que no es posible atestiguar un significado inicial.

Así resulta que una palabra, aún cuando se descompongan los elementos que la conforman como representación simbólica, puede modificarse de acuerdo con la lengua por medio de la cual se interpreta una figura conyugal, por ejemplo, pero también contener el uso común que le antecede a dicha transformación del sentido con el cuál hace referencia a dicha figura. Benveniste encuentra designaciones similares a las mismas palabras entre distintas lenguas indoeuropeas, pero no siempre una correlación directa entre los elementos de sus raíces etimológicas, ya que cada uso común se *instituye* en las categorías de cada lengua. De esta manera, algunos términos alcanzaron transformaciones que hacen referencia al sentido inverso del que se originó, según su raíz etimológica, y otros son similares en un gran número de lenguas, lo que puede resultar en un significado compartido entre varias estructuras sociales. Por esta vía, cada término merece un análisis según el uso designado por cada estructura social, a través del cuál es posible encontrar relaciones con otro término que se refiera al mismo uso, aunque la forma lingüística en que se presenta ese uso no sea tan similar como su significado. De igual manera, las raíces etimológicas que se encuentren en diversas categorías lingüísticas pueden mostrar el sentido al que un término hace referencia.

## 2.4 Cierre

El estudio comparativo de Émile Benveniste contrasta el sentido que cada estructura social le designa al significado de una palabra para encontrar la forma que contiene inscrito un sentido previo. Es decir que el significado de las palabras contiene un uso común designado por las categorías lingüísticas de alguna lengua, pero también elementos en su forma gramatical que contienen ya un significado que antecede dicho uso. Los usos comunes transforman el significado de las palabras que compone a la estructura social en la familia de lenguas indoeuropeas y estas transformaciones se encuentran, entre muchos otros ejemplos del

---

<sup>133</sup> *Ídem.*

*Vocabulario*, en los nombres de parentesco, concepciones religiosas y bienes materiales. En determinada lengua, cada significado puede ser analizado desde sus raíces etimológicas, o bien, por medio de elementos que coinciden en otras lenguas. Así es como se justifica la evolución de cada término y al mismo tiempo comparte con otros términos por su forma lingüística.

De esta forma, se afirma el planteamiento de Benveniste sobre las alteraciones que sufren las lenguas a lo largo de su historia, pese a que puedan haberse constituido por un modelo semejante al inicio. Resta considerar una comparación entre otros tantos términos que ejemplifiquen la manera en que el lenguaje está cargado de sentidos y formaciones lingüísticas que corresponden a designaciones sociales también cambiantes. Es decir, que algunos de estos sentidos y formaciones podrán desambiguarse a partir de la raíz etimológica que compone a la palabra, pero también se puede encontrar el uso común para cierto término de acuerdo con los elementos que permanecieron de su modelo origen. Junto a este proceso de transformación en los términos suceden cambios en la interpretación simbólica de cierta estructura social, lo que modifica el significado que conlleva implícito cierta palabra.

En general, el estudio compartivo que utiliza Émile Benveniste para analizar el origen de ciertas formas gramaticales muestra cómo es posible el contraste entre estructuras sociales que se expandieron y desarrollaron de forma independiente, pero comparten cierta raíz etimológica o el sentido de una palabra por ser parte de uno de las familias de lenguas más extensa. Además, este estudio comparativo le permite al autor del *Vocabulario* fundamentar que la lengua no sólo lleva un significado por su raíz etimológica, sino evoluciona a la par que la sociedad modifica el uso común de su lenguaje. En los anteriores ejemplos, las nociones de la familia indoeuropea están cargadas de diferentes elementos gramaticales que aparecen en distintas lenguas, pero no quiere decir que contengan el mismo significado, ya que los usos comunes de una lengua en particular modifican esos significados a lo largo del tiempo. De esta manera es que aparecen nuevos elementos en el sistema de una lengua, se crean nuevos tipos de relaciones entre sus elementos y, dentro de esos elementos, el significado inscribe los usos que en una estructura social se determinan a partir de una interacción humana y una interpretación simbólica de su contexto.

El siguiente capítulo es un análisis que responde a los argumentos del estudio comparativo de Émile Benveniste ejemplificado anteriormente, para mostrar los elementos que coinciden y otros que difieren en torno a la palabra 'educación', a partir de la perspectiva de un pedagogo quien considera dicha palabra como objeto de estudio de una ciencia y, por tanto, merece hacer una aclaración al respecto de los elementos en su significado. Esta vía de análisis podrá identificar la manera en que el sentido de 'educación', como se vio en los ejemplos antes mostrados de Benveniste, se transforman y a la vez permanecen.

## Capítulo III

### Implicaciones del estudio comparativo para 'educación'

El presente capítulo pretende hacer notar la importancia en que el significado de 'educación' no se puede limitar a su forma gramatical, ni tampoco contiene una sola forma de entenderse, gracias a la riqueza de sentidos que la cultura en la estructura social puede designarle. Así, de acuerdo con el estudio comparativo de Benveniste, la educación como fenómeno social aparece inscrita en el significado de la palabra. Esto quiere decir que cuando se habla sobre educación, no sólo se presenta la complejidad del fenómeno en la palabra, sino vienen implícitas ideas sobre una transición a la que todo desarrollo humano acontece para la integración de las bases sociales o la manera en que interactúa cada integrante de una generación con otra por defender su cultura.

Para tal fin, el primer apartado presenta la perspectiva de Lorenzo Luzuriaga por la manera en que ofrece la pluralidad de formas a las que puede referirse el significado de educación, ya sea al espacio donde ocurren actividades dirigidas por un interés particular, o bien, al intercambio de valores y sentimientos surgidos a partir de la transformación de un objeto material. La muestra aquí ofrecida sobre el pensamiento de Luzuriaga se remite al segundo capítulo de *Pedagogía*, una de sus obras publicadas en 1950. La intención del apartado no es determinar una definición para 'educación', sino tomar la diversidad en las referencias que Luzuriaga trabaja para ilustrar cómo la educación puede estar cargada de distintas formas en su significado. Es fundamental aclarar que debido a la época en que fue publicada la obra, pueden existir perspectivas más recientes a Luzuriaga que quizá difieran con lo que este autor estableció, pero, a pesar de la posible riqueza en interpretaciones, Luzuriaga responde al objetivo de esta investigación que trata de mostrar cómo el estudio a la palabra 'educación' implica distintos espacios o categorías donde no necesariamente el sentido del significado tiene que ver con el otro. Así, aquellos cambios que puedan ocurrir en una sociedad, ya sean hábitos, costumbres o formas de comportamiento, están reflejados en cada uno.

En un segundo apartado, se trata de explicar lo que tres diccionarios revisan de la etimología tomada del latín donde se encuentra una manera de articular el significado de 'educación'. Y

aunque cada uno tiene una particular intención, todos parten de la definición etimológica de la palabra para referir los usos que existen sobre su significado. Esta revisión da cuenta de algunas coincidencias entre las propuestas de cada ejemplo, así como el contraste del sentido al que se refiere por su distinta intención. El modo en que se presenta este apartado, así como sucede con Luzuriaga, no es una restricción a la consulta de otros diccionarios u obras donde se defina 'educación' a partir de su etimología tomada del latín. Sobre la misma idea que el primer apartado, éste se sirve en presentar estos tres diccionarios para identificar la dirección que toma hacer referencia exclusivamente desde su etimología tomada del latín, pero que inevitablemente empata con otros usos en el significado de la palabra por pertenecer a cierta estructura social. De tal manera, esta explicación podría ayudar a resaltar la importancia en que la cultura en una sociedad está tan involucrada en los usos de las palabras como el origen gramatical de las mismas.

Con base en lo anterior, como apartado final se dará muestra de algunas posibilidades que el sentido del significado de 'educación' puede tomar desde otras palabras como "dar, tomar y recibir", "el concepto de paternidad" y "el parentesco resultante de matrimonio", con base en el estudio comparativo de Émile Benveniste. Por supuesto, estas posibilidades que se ofrecen son una aproximación por lo que el resultado de este análisis no es determinante y podría complementarse con otra perspectiva. La importancia de este apartado radica en que hay una posibilidad para ampliar el estudio sobre la educación a partir del estudio comparativo de Benveniste.

### **3.1 El concepto de educación de Luzuriaga**

La propuesta de Lorenzo Luzuriaga parte de una problemática similar a la planteada en esta investigación: es difícil tratar con todos los problemas que le atañen a la educación, de semejante extensión y complejidad. Por lo tanto, es necesario exponer esos problemas con la mayor objetividad posible para dar cabida a la mayor parte de ellos.<sup>134</sup> Por esta razón, la perspectiva de Luzuriaga es importante para esta investigación porque muestra la posibilidad

---

<sup>134</sup> Luzuriaga, Lorenzo. *Pedagogía*. p. 9



de entender los distintos espacios o categorías que puede haber, aunque se estudie la misma palabra ‘educación’.

El autor de *Pedagogía* trata de proponer sus ideas respecto a los problemas de la educación para decir, con base en su experiencia y sus observaciones, que “la educación afecta a la vida total del hombre; por lo tanto nada de este le podría ser ajeno. Pero otra cosa es su obligada amplitud y otra la innecesaria superficialidad [...] La extensión del objeto puede ser perfectamente compatible con la concentración del estudio”.<sup>135</sup>

Ya en las primeras páginas del capítulo, Luzuriaga reconoce que la educación es algo que sucede en la vida del hombre, de manera que, como objeto de estudio, no debería faltar de estructuración por la extensión de los problemas que le conciernen. Asimismo, el autor de *Pedagogía* ubica que la plenitud de un conocimiento de semejante amplitud, necesariamente está relacionada con otras áreas materias fuera de la pedagogía como la filosofía, psicología, biología o sociología.<sup>136</sup> De este modo, Luzuriaga da razón de la dificultad en que se cubra en absoluto la educación como objeto de un solo estudio. Por lo tanto, como sucede con esta investigación, pero con un mayor grado de profundidad, Lorenzo Luzuriaga vuelve más visible el propósito de presentar lo que compone a la educación desde su concepto, hasta una estructura que abarque las problemáticas circundantes, concebida como objeto de estudio de la pedagogía. Esto quiere decir que Luzuriaga hace una propuesta para entender la educación como parte de la pedagogía como ciencia que la estudia y define a partir de una serie de problemas de distinta índole, como orgánicos, sociales o espirituales.

Con base en esta forma en que Luzuriaga reconoce el problema en identificar los elementos que componen la educación, el presente apartado de esta investigación dará un panorama sobre aquellos elementos que en las categorías de la obra de este autor español ofrece. Así, tal como los presenta en su obra, están divididos según aparecen en *Pedagogía*.

---

<sup>135</sup> *Ídem*.

<sup>136</sup> *Ídem*.

### 3.1.1 La educación como parte del desarrollo humano

Bajo una breve y concreta revisión histórica, Lorenzo Luzuriaga nota que la educación ha formado parte de la realidad del hombre, aún antes de comenzar con propuestas teóricas que la traten de definir, pues así como es evidente el rol que juegan los Estados modernos en la inversión de instituciones que cumplan con objetivos particulares, existe otro rol que juega la persona misma al darse cuenta de una serie de acciones a las que dirige su preocupación por mejorarse, mediante el cuidado, consejo y esfuerzo propios.<sup>137</sup> Esta primera descripción que ofrece Luzuriaga permite posicionar a la educación como un concepto clave respecto a lo social e individual del hombre.

Luzuriaga continúa con esta descripción sobre estos aspectos cuando hace mención del medio en el que se encuentra inmerso el significado de educación como actividad y proceso evolutivo, según se entiende al decir que: “la educación constituye una realidad esencial de la vida individual y social humana, que ha existido en todas las épocas y todos los pueblos”.<sup>138</sup> Luzuriaga ubica de manera general que la educación ha sucedido durante la historia de la humanidad, e identifica que es tan necesaria como cualquier otra actividad fisiológica, siempre que se comparen los cuidados y protección de un ser humano en sus primeros años de vida con la alimentación y respiración, por ejemplo.<sup>139</sup> La atención física, dice el autor de *Pedagogía*, es tan necesaria para el lenguaje como la social por su función comunicativa, a través de la cual se comparten las actividades que caracterizan a una sociedad.<sup>140</sup>

Con esta comparación, Luzuriaga resalta la importancia de la educación no sólo como parte de los cuidados que el cuerpo requiere, sino incluye las consecuencias sociales de su desarrollo: “Lo mismo que la especie humana necesita reproducirse biológicamente con el nacimiento de nuevas generaciones para poder vivir, así también la sociedad humana tiene la necesidad de propagarse espiritualmente mediante la educación de las nuevas generaciones para poder

---

<sup>137</sup> *Íbidem.* p. 35

<sup>138</sup> *Íbidem.* p. 37

<sup>139</sup> *Ídem.*

<sup>140</sup> *Íbidem.* p. 37-38

desarrollarse.”<sup>141</sup> Luzuriaga concibe que no es sólo necesaria la parte biológica de la reproducción en el hombre, sino menciona un desarrollo que parece referirse a una parte interna o abstracta, si se interpreta de otra forma lo que describe como “propagación espiritual”. Esta última es una característica que Luzuriaga distingue del hombre sobre el aspecto individual de la educación.

En este contraste entre los aspectos individual y social, el autor de *Pedagogía* permite vislumbrar acciones que no son referidas sino implícitamente al decir que la subsistencia de una generación de la sociedad humana ocupa de la educación como necesidad para caracterizarse y comunicarse entre quienes la componen y quienes representan el futuro de aquella identidad.<sup>142</sup> Dentro de esta misma explicación, Luzuriaga amplía la noción de educación como realidad y necesidad al encontrar otra característica importante del aspecto individual:<sup>143</sup>

Se percibe en el ser humano un impulso o tendencia a la mejora y elevación espiritual, y en todos o en casi todos ellos se trata en el fondo de una autoeducación o educación realizada por uno mismo. Esta aspiración a la educación propia no es diferente de la educación dada por los demás, sino que constituye más bien su complemento, o mejor su condición necesaria, pues en último término, toda educación no es más que una autoeducación. Los demás nos ayudan a educarnos, pero nuestra educación tenemos que realizarla nosotros mismos. Sin esta tendencia a la propia elevación y mejora no habría, pues, educación ni perfeccionamiento humanos.

Esta forma en que Luzuriaga comprende a la educación podría ser una de las más importantes de su propuesta, pues dice que para el constante desarrollo de una sociedad se requiere de una aspiración personal a la que otras formas de educación se vuelven complementarias y, de cierto modo, menos esenciales que la disposición y el impulso en el hombre por realizarse a sí mismo, según explica en la anterior cita. Así, Luzuriaga integra en su panorama para comprender a la educación como una palabra compuesta por una intención condicionante para la realización personal, pero que además sea concebida como un impulso o tendencia. Esta postura de Luzuriaga sobre la definición de la palabra da luz sobre la complejidad que el objetivo por describirla podría conllevar.

---

<sup>141</sup> *Íbidem.* p. 38

<sup>142</sup> *Ídem.*

<sup>143</sup> *Íbidem.* p. 40

Como última parte de este apartado en su obra, Luzuriaga hace referencia a las etapas de desarrollo que el humano manifiesta como cualquier otro ser vivo.<sup>144</sup> En esta parte, Luzuriaga explica que existen diferencias por cada etapa en el desarrollo del hombre y que se deben a varias circunstancias, entre las que ubica al medio natural y al medio circundante.<sup>145</sup> Esto quiere decir que para Luzuriaga es distinto el desarrollo del hombre al de otro ser vivo porque en sus etapas se podrían reconocer circunstancias que influyen sobre cada una, entre las que están aquellas del medio que rodea al hombre, pero también la característica del aspecto individual antes mencionado como una tendencia por la superación. Esta característica que Luzuriaga menciona como “desarrollo espiritual” es una condición necesaria que se relaciona con el medio donde se encuentra el hombre. De tal manera, esta tendencia individual por superarse y las circunstancias del medio están vinculadas y son características que complementan a la educación entendida como parte del desarrollo del hombre.

Así, hasta este punto y de acuerdo con Lorenzo Luzuriaga, comprender a la educación implica significados que hacen referencia a dos aspectos, el social y el individual del hombre, donde ambos están vinculados por formar parte de su historia y de un medio donde se comparten las características de una sociedad, donde además el hombre se desarrolla biológicamente de manera distinta al resto de los seres vivos, y donde se distingue la característica individual de una aspiración por superarse como parte del desarrollo espiritual.

### *3.1.2 La educación como funciones del medio*

De acuerdo con lo anterior sobre la importancia que ha tenido la educación en el desarrollo humano, Luzuriaga continúa con su descripción a partir de tres funciones que tiene el aspecto social sobre el individual, siendo una la intencional, otra cultural y finalmente una social.<sup>146</sup> Las tres son presentadas por el autor de *Pedagogía* como características del medio para cumplir cierto objetivo en la persona.

---

<sup>144</sup> *Íbidem.* p. 41

<sup>145</sup> *Ídem.*

<sup>146</sup> *Íbidem.* p. 43-51

La educación como función intencional es presentada por Luzuriaga como “una serie de actos mediante los cuales se trata de dirigir y perfeccionar la vida [...] Esta educación es, pues, una influencia directa, intencional sobre la conducta del ser a educar.”<sup>147</sup> Una vez que estableció que la educación sucede como una constante en la sociedad y que existe una relación entre el aspecto social y el individual, Luzuriaga ahora trata de encontrar la dirección o la forma en que la educación se encuentra como parte del medio que influye sobre el individuo.

Con esta manera de entender a la educación, Luzuriaga especifica que dentro de esta función intencional se reúnen una “serie de actos” para que cumpla con cierto “valor educativo”,<sup>148</sup> dentro de las que reconoce, por ejemplo, la particularidad de cada etapa como la adolescencia que demanda ciertas condiciones diferentes a las de la niñez, o bien, la individualidad de la persona, tanto física como psíquicamente.

Luzuriaga denota ciertos espacios donde la educación es una función intencional del medio para influenciar al individuo como la calle o la familia donde esta influencia sucede de manera espontánea, pero también otros lugares como la iglesia o el ejército donde esta influencia sucede con una intención específica y con base en ciertas condiciones que pretenden enriquecer el desarrollo de la vida de ese individuo.<sup>149</sup>

De tal modo, Luzuriaga ubica a la educación como parte de la influencia del medio sobre el individuo que debe estar dirigida a su beneficio y especifica que esta dirección no debe sustituir las características de cierta etapa de desarrollo, sino complementarla.<sup>150</sup> Esto implica que para Luzuriaga esta influencia debe tomar en cuenta aquella diferencia que se mencionó antes sobre las etapas en el desarrollo del hombre. De tal manera, la influencia del medio sucede con cierta intención sobre las características de cierta etapa, como la niñez o la adolescencia, para tomar la dirección más óptima respecto al desarrollo del hombre.

---

<sup>147</sup> *Íbidem.* p. 44

<sup>148</sup> *Ídem.*

<sup>149</sup> *Ídem.*

<sup>150</sup> *Ídem.*

En esta función intencional como parte de la descripción que Luzuriaga hace de la educación, valdría la pena resaltar cómo identifica un medio comunicativo que, además de contener un fin particular de acuerdo con cada etapa de desarrollo, debe respetar la individualidad que es parte de la persona misma para que un acto sea “autoeducativo”.<sup>151</sup> Parece que Luzuriaga sugiere “autoeducativo” como una acción dirigida a la persona misma, cuya intención sea la de mejorar en cierto sentido, o mirar hacia su propio beneficio realizándola.

La educación como función cultural es presentada por Luzuriaga a partir de la descripción del medio, no de sus características naturales como la lluvia o el sol, sino de aquellas que son “productos de la actividad humana”.<sup>152</sup>

La cultura comprende no sólo los productos espirituales elevados, como las obras artísticas, las teorías científicas, los descubrimientos técnicos, las reglas morales y los sentimientos religiosos, sino que también incluye objetos y creaciones materiales humanas más modestas de carácter utilitario [...] entra también [...] una serie de instituciones que nacen de la convivencia de los hombres entre sí, como la familia, el pueblo, el gremio, el Estado, etc.<sup>153</sup>

Para Luzuriaga, la cultura no es un cúmulo de estos productos, sino que son característicos de una sociedad particular en cierta época de la historia, lo que hace de ella una estructura o organización peculiar del hombre.<sup>154</sup> Así, Luzuriaga introduce a la educación como función cultural por tener el objetivo esencial de tratar de mantener estos productos “vivos”, si se considera que no existen por sí solos, sino surgen por el mismo desarrollo del hombre para vivir, pues incluye desde técnicas hasta formas de comportarse.<sup>155</sup>

Así, Luzuriaga reconoce que la educación tiene dos funciones respecto a la cultura: primero, por ser el medio a través del cual se fomentan actividades particulares del hombre y, segundo, porque le posibilita al hombre cierto desarrollo dentro de los que menciona a los valores o los sentimientos como cualidades apoyadas en objetos: “en el primer caso, se trata de una

---

<sup>151</sup> *Ídem.*

<sup>152</sup> *Íbidem.* p. 46

<sup>153</sup> *Ídem.*

<sup>154</sup> *Íbidem.* p. 46 -47

<sup>155</sup> *Íbidem.* p. 47

formación cultural objetiva; en el segundo de una formación subjetiva”.<sup>156</sup> Para Luzuriaga, los valores ocupan esta doble función:

Son apreciados o valorados por nosotros conforme a su validez, y sirven de norma a nuestra conducta. Estos valores tienen así para nosotros una jerarquía o graduación según su importancia o superioridad relativa. La misión de la educación consiste en la realización de estos valores en el espíritu del educando, en hacerlos vivir y apetecer como normas. Así surgirá un estilo o forma unitaria de vida que dará sentido a la existencia.<sup>157</sup>

Luzuriaga explica cómo dentro de la función cultural de la educación se encuentra la realización de ciertos valores que definen una forma de vida particular, pues estos valores son mostrados como norma de la conducta a partir de su posición jerárquica, según el criterio de ser más importante alguno que otro. Esto deja ver la manera en que Luzuriaga concibe que la educación es parte de la influencia del medio sobre el individuo como parte de las características de un estilo de vida donde hay una forma de comportarse según los valores que la definan.

Por último, para explicar a la educación como función social, Luzuriaga dice que: “la sociedad condiciona a la educación; no cabe educación sin influencia social; pero a su vez la educación es necesaria para la sociedad; no hay sociedad sin una educación de los individuos que la componen. De este modo, la educación es a su vez individual y social, personal y colectiva.”<sup>158</sup>

Con base en lo anterior, Luzuriaga reconoce la relación recíproca entre la educación y la sociedad. Por un lado, hay una influencia de la sociedad sobre la educación, lo que podría traducirse en que la “serie de acciones” que suceden para mejorar el desarrollo de un individuo ocupan de las condiciones disponibles en su medio, o bien, que la interacción entre los individuos que participan en esas acciones sucede en sitios particulares. En otras palabras, Luzuriaga dice que la educación es a final de cuentas individual, pero que durante la interacción social se puede ver cierta influencia del medio donde, al mismo tiempo, es una interacción destinada a componer a la sociedad.

---

<sup>156</sup> *Ídem.*

<sup>157</sup> *Íbidem.* p. 48

<sup>158</sup> *Íbidem.* p. 48-49

Hasta este punto, el autor de *Pedagogía* no especifica cuáles son las condiciones que la sociedad le permite a la educación suceder como acción de interacción o de qué tipo son para tal caso, pero ofrece al concepto de educación un lugar necesario para que una sociedad esté compuesta, a través de aquella acción, por ser el contexto en donde se lleva a cabo.

Más adelante, Luzuriaga agrega que la educación como función social sucede de dos maneras: una espontánea y otra intencional.<sup>159</sup> La segunda ocurre dentro de un lugar integrado de gente preparada con el objetivo de establecer las bases de la vida social, mientras que la primera sucede sin planeación y bajo una relación directa o contacto natural.<sup>160</sup>

Esta última parte donde describe a la educación de acuerdo con las funciones que puede cumplir como parte de la influencia del medio sobre el individuo, Luzuriaga diferencia los espacios donde la educación como función social ocurre para cerrar con una definición más concreta al decir que: “la educación es una función real y necesaria de la sociedad humana mediante la cual se trata de desarrollar la vida del hombre y de introducirle en el mundo social y cultural, apelando a su propia actividad.”<sup>161</sup>

El argumento general de Luzuriaga podría ser el de darle continuidad a todo aquello que caracteriza a una sociedad, adquirido por toda una generación, para apropiarse a sus integrantes de cierta identidad cuya esencia radica en que sea compartida entre ellos mediante las acciones que permite la educación. Con este argumento, Luzuriaga presenta un panorama general para entender el significado de la educación a partir de tres funciones que le corresponden si se encuentra entre el medio y el individuo, así como su relación con el desarrollo orgánico y espiritual del hombre. En ambos casos, el autor de *Pedagogía* hace referencia a ciertos “espacios” donde la educación ocurre en vistas del óptimo desarrollo de un individuo, en mutua dependencia con las condiciones que el ámbito social permite. Dentro de estas condiciones, Luzuriaga explica cómo hay valores que caracterizan una forma de vida particular en la que

---

<sup>159</sup> *Íbidem.* p. 49

<sup>160</sup> *Ídem.*

<sup>161</sup> *Íbidem.* p. 51



dentro de esos espacios como la calle, la casa o la iglesia, sucede una influencia sobre el desarrollo individuo bajo una intención particular o con espontaneidad.

De la misma forma, Luzuriaga menciona algunas maneras en que el aspecto social está vinculado con el aspecto individual, pues no sólo hay condiciones particulares del medio que caracterizan cierta sociedad, sino además cada individuo se encuentra en una etapa particular que lo diferencia en su desarrollo de otro ser vivo. Dentro de este mismo aspecto individual, Luzuriaga identifica que una característica particularmente humana es aquella *intención por superarse*.<sup>162</sup> De tal manera que, tanto el impulso de esta característica, la particularidad de alguna etapa de desarrollo y las condiciones sociales permiten definir un estilo de vida que ha ocurrido siempre en la sociedad humana. De este modo, el autor de *Pedagogía* expone diversas maneras para entender a la educación bajo esta “reciprocidad” entre el aspecto social con el individual.

Ahora bien, la interpretación de Luzuriaga para entender a la educación fue útil por corresponder con la intención de esta investigación respecto a que existe una diversidad de sentidos que la sociedad le designa al significado de ‘educación’. Debe haber otra serie de interpretaciones de diversos autores donde establezcan diferentes categorías para aproximarse al significado de la educación como objeto de estudio de la Pedagogía. Por lo anterior, sería importante contribuir con la intención de esta investigación para ampliar la manera en que puede entenderse la educación.

Con todo, la perspectiva de Luzuriaga contribuye para reconocer cómo la importancia en revisar el significado de las palabras radica en la relación que tiene con la sociedad, bajo ciertos espacios y categorías particulares que se presentan de acuerdo con cierta interpretación de la educación. Con todo, Luzuriaga permite ver cómo es posible estructurar una serie de posibilidades para analizar el significado de la educación, aún cuando parten de la misma palabra.

---

<sup>162</sup> *Íbidem*. p. 48

El siguiente apartado rescata otra serie de elementos para revisar el sentido del significado de 'educación', a partir de la etimología tomada del latín atribuida a 'educación' que presentan tres diccionarios. Se escogió cada diccionario porque todos se remiten a la misma etimología tomada del latín para explicar, con su propia intención, lo que caracteriza una diversidad de sentidos del significado para 'educación'.

### **3.2 El concepto de educación en tres diccionarios**

A continuación, se presentan tres diccionarios que muestran otra manera de entender a la educación. El primero lo hace desde una revisión histórico-crítica a la lengua española y castellana, el segundo lo hace desde una relación en el desarrollo orgánico-intelectual y religioso y el tercero desde una postura desde la filosofía de la educación en México. Es importante reconocer que las obras que se analizaron fueron seleccionadas porque coinciden en presentar la misma etimología y fueron revisadas acorde al objetivo de la presente investigación.

Poner en contraste estos diccionarios permite encontrar elementos nuevos para referirse a 'educación', especialmente cuando los tres ofrecen una explicación que en algunos sentidos coincide y en otros difiere. Esto puede deberse a la perspectiva de cada obra o al área que le corresponde, pues cada una declara una intención distinta. Sin embargo, este apartado no se concentra en analizar el motivo de sus diferencias, sino poner en entredicho el método a través del cuál el significado de educación es remitido a la etimología que le es atribuida, mientras que existen otras palabras, categorías o espacios donde es posible encontrar un sentido para significar 'educación'.

#### *3.2.1 Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*

El primero de los ejemplos es el *Breve diccionario crítico etimológico castellano e hispánico. Vol. II* publicado en 1996, reunido por el filólogo Joan Corominas (1905-1997) en colaboración con José Antonio Pascual. Corominas menciona que "el carácter de la obra es tanto histórico como

etimológico en donde se ofrecen resultados de una comparación entre dialectos antiguos y modernos, castellano y lenguas afines localizados sistemáticamente a lo largo del tiempo.”<sup>163</sup>

Más adelante, Corominas dice también que el diccionario “aborda los problemas más importantes de la fonética y la morfología históricas de las lenguas hispánicas, así como aspectos puramente filológicos de esas lenguas.”<sup>164</sup> A su vez, indica que las bases de este *Diccionario* se caracterizan por su metodología, doctrina etimológica y una actualización de datos respecto a su antecesor, el *Diccionario crítico etimológico de la lengua castellana* publicado en 1955.<sup>165</sup>

Como parte de la misma introducción de la obra, Corominas acentúa el carácter tanto histórico como etimológico de su primera publicación en 1950, a la vez que especifica su crítica a los datos que por la propia inseguridad de que aparezcan por error de interpretación o lectura de su origen, puedan suponerse como parte de la etimología de esta lengua occidental.<sup>166</sup> De ahí que el *Diccionario* muestra resultados de una comparación entre dialectos antiguos y modernos, castellano y lenguas afines localizadas sistemáticamente a lo largo del tiempo donde busca: “servir para el estudio del castellano y de su vocabulario, pero también a prestar grandes servicios no sólo para todos los aspectos de la lingüística castellana, sino además y muy señaladamente, para el estudio de todas las lenguas romances, y aun para el de todo el tesoro léxico de la civilización occidental.”<sup>167</sup>

A continuación, se hará un análisis sobre la entrada del diccionario para revisar el significado al que se encuentra remitida la palabra ‘educación’. De acuerdo con este diccionario, la palabra ‘educación’ se deriva de ‘educar’ que proviene de la etimología tomada del latín ‘edūcare’ y que se emparenta con ‘dūcere’, que se refiere a ‘conducir’, y ‘edūcēre’ que se refiere a “sacar afuera” o ‘criar’. Según su primera documentación que data en 1623 por Minsheu y en 1640 por

---

<sup>163</sup> Joan Corominas, José. A. Pascual. 1984. *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico. Vol. 1. A-CA*. Madrid: Gredos. Introducción

<sup>164</sup> *Íbidem*. p. IX, nota al pie 2

<sup>165</sup> *Ídem*.

<sup>166</sup> *Íbidem*. XIV y XV

<sup>167</sup> *Íbidem*. XXXII

Saavedra Fajardo.<sup>168</sup> El siguiente análisis que se hará respecto a ‘educación’ no explica la razón por la que el diccionario considera que el sustantivo esté derivado del verbo. Así, todo lo siguiente que respecte a este diccionario sólo buscará revisar los elementos involucrados en el sentido del significado de la palabra en cualquiera de sus dos formas gramaticales.

El *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico* inicia la entrada de ‘educar’ con un contexto donde menciona que existía una referencia con ‘criar’, empleada por Cipriano De Valera en la traducción de la Biblia a fines del siglo XVI donde, siglos más tarde, Scío escribió ‘educar’<sup>169</sup>. En la misma entrada, incluye las derivaciones a ‘educar’: “educable, educador, educando, educativo y educación”, con sus respectivas referencias, y menciona que “su aparición, anterior a la de *educar*, se adelantó por el carácter más material y limitado de su sinónimo *crianza*”.<sup>170</sup>

A partir de la entrada del diccionario sobre el significado de ‘educar’, se puede rescatar un primer sentido en el significado que implica una “acción o dirección” por la referencia con ‘criar’. Este sentido, a su vez, podría tomarse de dos maneras: que una persona ejerza esa acción sobre sí misma, o que esa acción sea ejercida de una persona sobre otra. En cualquier caso, lo importante es considerar que el significado de la palabra ‘educar’ que ofrece el diccionario contiene una acción individual o social implícita por la referencia que indica con el entendido de ‘criar’.

Ahora bien, ‘edūcēre’, desde la referencia que hace el diccionario con “sacar afuera”, podría mostrar un sentido del significado que implica una “expresión, manifestación o demostración”. Mientras que su segunda referencia, la de ‘criar’, podría considerarse un modo de “acompañamiento, guía o supervisión”. Así, podría rescatarse la implicación de una expresión individual y otra interacción social en el significado de ‘educar’.

---

<sup>168</sup> ‘educar’ en Joan Corominas, José. A. Pascual. 1984. *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico*. Vol.2. CE-F. Madrid: Gredos. p. 546

<sup>169</sup> *Ídem*.

<sup>170</sup> *Ídem*.

Las implicaciones antes mencionadas son importantes porque demuestran cómo la palabra 'educar' hace referencia a más de una "acción" o "interacción" si se revisa el significado que ofrece el diccionario. Es decir, ¿cuántas implicaciones podrían haber si hace referencia con una interacción social a partir de las referencias que ofrece el diccionario? ¿Cuál fue el motivo para derivar el verbo del sustantivo al momento de documentar la palabra por primera vez? El presente apartado busca demostrar cómo es posible encontrar más de una implicación, no cuántas ni cuáles son, con el fin de poner en contraste el método de hacer referencia a la etimología, o a partir de un mismo punto, cuando puede haber más de una referencia en el significado de 'educar'.

Con base en lo antes dicho, la referencia que hace el diccionario con 'criar' puede implicar una proporción o atención respecto al desarrollo, si se relaciona con aquellas condiciones necesarias para atender a una persona en cada etapa de desarrollo. En tal implicación, este sentido donde 'educar' se refiere a 'criar' invita a pensar que la educación estaría sucediendo desde el nacimiento y nuevamente implica una interacción social. Así, la palabra 'educar' implica una interacción social particular para brindarle a una persona las condiciones necesarias para su desarrollo. Bajo este entendido, podría profundizarse respecto al tipo de necesidades por cada etapa de desarrollo, la infantil o la adolescencia, por ejemplo, de acuerdo con los hábitos y costumbres de cierta sociedad. Esto implicaría que cada sociedad tiene una forma de vida particular que transmite a través de la interacción, donde por etapas de desarrollo son necesarias ciertas cosas distintas que otra. Lo importante de esto es, de nueva cuenta, encontrar otras implicaciones en el significado de 'educar' respecto a la interacción social que se relaciona con el desarrollo de una persona por la referencia que el diccionario indica con 'criar'.

Por la anterior implicación con el desarrollo, la palabra 'educar' resulta en una acción que forma parte de una interacción donde la sociedad busca integrar su forma de vida, por lo tanto, esa acción resulta en muchas acciones, pues en una forma de vida social tal vez existan técnicas, hábitos o costumbres que sean más importantes unos que otros. Esto quiere decir que cuando 'educar' hace referencia a la interacción social para transmitir su forma de vida, implicaría que son necesarias una serie de condiciones distintivas de cada sociedad y no sucedería de una

forma, sino de varias. ¿Cuáles son las condiciones que implica intergrar a una persona dentro de una sociedad? ¿Han existido algunas que coincidan entre diferentes formas de vida o cada una tiene las suyas que las distingue? En este sentido, la interacción social se corresponde mutuamente con las condiciones que existen y esas acciones a las que se refiere 'educar' en la entrada del diccionario invita a pensar en una variedad de medios para el desarrollo de una persona, acorde a cierta forma de vida particular.

Como ejemplo, está el aspecto generacional donde los pequeños son quienes reciben los primeros beneficios de la sociedad al ser introducidos en ella, es decir, el lenguaje o las formas de comportamiento particulares. O bien, como condición cultural, quienes comienzan en alguna tradición religiosa, aprenden otra lengua o empiezan una modalidad de estudio.

Ahora bien, hay algo curioso en esta misma referencia que hace el diccionario cuando menciona que su primera documentación es a partir de una traducción de la Biblia. ¿Qué implicaciones existen respecto a que haya sucedido de esa manera? ¿Cuál fue el motivo de hacer una referencia entre 'criar' y 'educar' con respecto a la Biblia? ¿Por qué su primera documentación fue de esa obra y no de otra? Lejos de suponer las condiciones específicas o la razón por la cual la primer documentación sea una traducción, a continuación se verán algunas implicaciones que esto podría suponer.

En primer lugar, si 'criar' implica en su significado una interacción social como se revisó antes, entonces la interacción social en el significado de 'educar' sería lo más parecido para colocar a la primera como referencia de la segunda como primera documentación al castellano. En segundo lugar, esta implicación de una interacción social supone que hubo una intervención en los hábitos y costumbres de una sociedad y, otra, donde parte de esa forma de vida se encuentran ciertas "prácticas religiosas". Bajo el supuesto que parte de la forma de vida de una sociedad incluye prácticas religiosas, entonces la interacción social que sucedió para realizar la traducción para 'educar' implica esta intervención de carácter religioso. Lo importante de esto es mencionar la interacción social entre dos formas de vida y que el resultado de esto haya sido el decir que lo que significaba 'criar' para una, resulte como referencia para 'educar' en otra, siendo esta segunda la traducción al castellano.

Sin alejarnos de la intención de este apartado, queda pendiente revisar esta transición de la referencia a la que hace 'educar' desde 'criar' con más precisión. Esta particularidad sobre lo religioso es mencionada sólo por la atención que despierta el diccionario cuando dice que la primera documentación de la palabra fue a partir de una traducción de la Biblia. Pero lo importante es decir que si se considera la religión de una sociedad como parte de las condiciones en su forma de vida particular, la traducción de 'educar' como primera documentación resulta de una interacción social donde está implicado el significado de 'criar'. ¿Cuál habrá sido el motivo de haber tomado esa palabra como referencia para hacer la traducción?

Cabe aclarar que este supuesto de interacción social no asume ningún motivo de algún grupo o religión particular, pero sí invita a pensar bajo qué condiciones se hizo la traducción de la palabra 'educar' al castellano, cuando la entrada del diccionario hace mención de la Biblia cuando indica que antes se emparejaba el significado con 'criar'. Esto implica algunas preguntas, ¿cómo resultó que a partir de la interacción de dos formas de vida se hizo la traducción de 'criar' por 'educar'? ¿De qué manera influye el que haya sido una traducción de la Biblia? O, ¿Por qué la primera documentación hizo referencia a 'criar' y no a otra palabra? Restaría identificar a qué religión le pertenecía esa Biblia o bien a qué sociedad, por ejemplo. Sin embargo, son cuestiones que sólo se ofrecen como reflexión para mostrar otra implicación que deriva de la entrada del diccionario cuando hace esta mención de su primera documentación.

Por otra parte, este diccionario muestra otro sentido del significado de 'educar' que también implica una acción, pero individual no social. Si 'edūcĕre' hace también referencia a "sacar fuera" como dice el diccionario<sup>171</sup> y se considera una forma de "expresión, manifestación o demostración", hay una implicación en el significado sobre una acción que surge de un interior hacia un exterior. Esta implicación podría parecerse opuesta y aún complementaria a las antes analizadas que se hacen referencia a una interacción social como medio para el crecimiento y la integración. Opuesto, porque el primer sentido del significado se puede referir a la acción que

---

<sup>171</sup> *Ídem.*

está siendo ejercida sobre una persona, mientras que en este segundo sentido parece referirse a una acción que “surge desde el interior” de la persona, y complementario porque, aunque la acción sea ejercida por la persona misma, esa manifestación o expresión podría ser parte de su crecimiento e interacción social. Ambas implicaciones, tanto la social como la individual, podrían considerarse acciones que influyen sobre el desarrollo de la persona.

Esta otra interpretación sobre el significado de ‘educar’ permite notar otra serie de implicaciones si se considera que “sacar afuera” puede ser una expresión, una manifestación artística o demás ejemplos que permiten a la persona integrarse a una sociedad. Tal como con las implicaciones a las que se refiere la interacción social, ¿cuáles serían las formas de “sacarla fuera” en una persona? ¿Todas están relacionadas con la integración social o, por el contrario, son resultado de una crítica a la forma de vida? Lo importante de esto es reconocer que la referencia que menciona el diccionario sobre “sacar afuera” también resulta en una serie de implicaciones poco precisas, pero que surgen de un mismo punto de partida.

A manera de cierre sobre este significado de ‘educar’ de donde deriva ‘educación’ según el *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*, se concluye que existen algunas implicaciones tanto particulares como ambiguas respecto a la primera documentación de la palabra, pero en todas se podría relacionar con una interacción social. Esto quiere decir que el significado de ‘educar’ contiene ciertas condiciones sociales implícitas, como por ejemplo, hábitos, costumbres o prácticas que distinguen su forma de vida. Si dichas condiciones afectan la interacción social, entonces el significado de ‘educar’ implica la relación entre una persona y las condiciones donde se encuentra. De esta forma, tanto cuáles son esas condiciones que determinan cierta forma de vida o de qué manera se integra una persona en una sociedad son resultado del análisis sobre la serie de implicaciones a las que puede referirse el significado de ‘educar’ y no podrían ser determinantes porque dependen de la forma de vida de una sociedad.

Con base en ello, este significado que muestra la relación que tiene la palabra ‘educar’ con las condiciones sociales es una interpretación donde se asume que un cambio de esas condiciones cambiaría el significado de la palabra. Esto quiere decir que cuando las condiciones en la forma de vida de una sociedad cambian, cambia la implicación contenida en el significado de ‘educar’.



siempre que haga referencia al desarrollo de la persona y la integración de la persona a la sociedad.

Así, la entrada de este diccionario permitió reconocer que las implicaciones del significado de ‘educar’, o su derivación en ‘educación’, lleva implícita una interacción tanto social como individual con las que no es posible definir la palabra si se parte de un mismo punto. A continuación, se hará un análisis similar a otro diccionario para identificar algunas de las implicaciones a las que su entrada podría remitir.

### 3.2.2 Diccionario de ciencias de la educación

El segundo ejemplo para este apartado es el *Diccionario de ciencias de la educación* publicado por la Universidad Pontificia Salesiana, bajo la coordinación de José Manuel Prellezo García, donde se ofrece un panorama de discusión sobre las distinciones de ‘educación’.<sup>172</sup> En la presentación del *Diccionario de ciencias de la educación*, el Gran Canciller de la Universidad Pontificia Salesiana, Pascual Chávez Villanueva, ofrece una interpretación sobre la situación mundial respecto al escenario de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como de las costumbres y convicciones ético-religiosas que dan contexto a la necesidad de una adecuación en los modos de vida individuales y colectivos que le conciernen a los fines de la educación.<sup>173</sup> Y más adelante, menciona que esta obra:

Ha demostrado [...] ser un valioso instrumento que ha puesto a disposición, no sólo de los especialistas sino de todos los interesados, el significado de los términos fundamentales de la reflexión educativa y pedagógica, el conocimiento de los autores y de las diversas corrientes de pensamiento, y las experiencias y estrategias más importantes. Además, ha hecho ver que se puede *conjuguar seriedad científica y comunicación divulgativa; conocimiento teórico e inmediatez práctica; sazón sustancial y esencialidad en la propuesta*.<sup>174</sup>

A la anterior presentación, Prellezo García junto con otros dos colaboradores en la introducción general dicen que la propuesta busca:

---

<sup>172</sup> J.M. Prellezo García. “Presentación” en *Diccionario de Ciencias de la Educación*. pp. 6-7

<sup>173</sup> *Íbidem*. pp. 5-6

<sup>174</sup> *Ídem*.

Ser un instrumento de trabajo y de consulta seria y científicamente cualificada. En este sentido, intenta informar del estado actual de los estudios y de la investigación referente al argumento o sujeto tratado. Se distingue bien lo que ya está afianzado desde el punto de vista científico de lo que está problemáticamente abierto o subjetivamente opinable.<sup>175</sup>

Con todo, es notable que la intención de este diccionario alude a una diversidad de temas referentes a “las ciencias de la educación”, consideradas como un campo de investigación y cuyos términos merecen una investigación etimológica propia. Prellezo García parece buscar ser lo más concreto en cada resultado para no perder la científicidad de cada investigación, lo que permite entender cómo el diccionario relaciona más de un ámbito referente a cada palabra.

Bajo este contexto, ‘educación’ aparece en más de una entrada de acuerdo con la temática que tenga relación con un aspecto específico de dicha reflexión interdisciplinar. Por lo tanto, ‘educación escolar’, ‘educación ambiental’, entre otras, tienen su propia interpretación y explicación. Sin embargo, para fines de revisar las implicaciones que tiene el significado de ‘educación’, el siguiente apartado únicamente trabaja con la palabra por sí misma, ya que al resto les concierne la relación de otros temas o disciplinas ajenos al objetivo de esta investigación. Restaría hacer un análisis similar al presente que integre todas las demás referencias donde están involucradas otras ciencias o disciplinas.

En este diccionario, la entrada de ‘educación’ consta de una primera definición y posteriormente la palabra se comprende a partir de cuatro apartados: “Etimología y uso del término”, “Los muchos rostros de la e.”, “Novedad en la práctica y en los significados de la e.” y “La especificidad educativa”. A continuación, se revisará el sentido del significado que ofrece esta obra para analizar algunas de las implicaciones que tiene. De tal manera que algunos apartados de la obra no forman parte del siguiente análisis y algunos otros se revisarán a mayor profundidad.

Antes de mostrar el contexto de cada apartado, la primera definición del diccionario de ‘educación’ dice que es:

---

<sup>175</sup> *Íbidem.* p. 9

Promoción, estructuración y consolidación de las capacidades personales fundamentales para vivir la vida de un modo consciente, libre, responsable y solidario, el en mundo y con los demás, en el fluir del tiempo y de las edades, en el tejido de las relaciones interpersonales y en la vida social históricamente organizada, entre interioridad personal y trascendencia.<sup>176</sup>

Esta primera parte de la entrada podría entenderse como la descripción de una acción social en relación con una moral de convivencia. La cita incluye aspectos sobre cierto tipo de relaciones donde está involucrada la persona de manera personales, pero también sociales. En particular, la cita menciona “promoción, estructuración y consolidación” que podrían estar relacionadas con una acción mutua entre la persona misma y la sociedad que la rodea. Esto quiere decir que esta primera definición de ‘educación’ se muestra como una relación de convivencia entre los ámbitos social e individual respecto a una acción sobre la persona.

Respecto al ámbito social, esta definición de ‘educación’ podría contener cierta referencia “humanitaria”, si se destacan los valores de responsabilidad y solidaridad en la cita. Esta referencia es importante porque resalta uno de los elementos más destacables en la definición, ya que puede tomar una dirección particular hacia lo ético o lo moral. En este sentido, la entrada implica una perspectiva particular en su primera definición, pese a que más adelante puedan ofrecer un panorama distinto.

A este mismo respecto, ‘educación’ aparece como una forma de desarrollo en la persona, con este fundamento ético, pero no incluye otro tipo de características o habilidades sociales como intelectuales o artísticas, por ejemplo. Lo interesante sería rescatar que la entrada hace una referencia a la convivencia a través de valores específicos, en miras de un desarrollo ético, como si la definición de ‘educación’ se delimite a una integración social. ¿Cuál es el motivo para acentuar la integración y cierta manera de relacionarse y no algún otro aspecto del ámbito social, si tanto la presentación como la introducción explican la intención de ofrecer un panorama más amplio que este? ¿La definición de ‘educación’ se encuentra exclusivamente en la relación entre los ámbitos social e individual? ¿Qué implicaciones tiene hablar de educación como una palabra que hace referencia a dos ámbitos que se encuentran relacionados?

---

<sup>176</sup>‘educación’ en J.M. Prellezo García. *Op.cit.* pp. 347-350

Por otro lado, la entrada no menciona cuáles son las “capacidades personales fundamentales para vivir la vida” a las que aquella acción de integración social estaría dirigida. Al hacer esta mención, el diccionario deja abierta la interpretación respecto a esas capacidades, o con base en qué criterios una sociedad determina cuáles serán las fundamentales en su forma de vida particular. Con esto, se encuentra otra implicación sobre la definición ofrecida por el diccionario, pues aunque parece tener una dirección particular al aspecto ético del ámbito social, permite interpretar de distintas maneras el que esté concentrada en la integración de una persona a una forma de vida.

En otro sentido, la entrada parece indicar que la integración de la persona está en mutua dependencia de la consciencia sobre esas capacidades personales fundamentales. Esto también resulta en otra referencia a la integración social de una manera particular, lo que puede limitar una interpretación sobre otras formas en que la persona pueda desarrollar ciertas capacidades en la sociedad, ya sea de manera consciente o no. Lo importante de este punto es la relación que establece el diccionario en la definición de ‘educación’ entre la integración social y la consciencia de la persona respecto a las capacidades fundamentales, pues aún cuando las capacidades son ambigüas, la definición delimita su interpretación sobre ‘educación’ a tener consciencia de ellas.

Existe cierta ambigüedad en la primera definición que ofrece el diccionario es el primer sentido del significado de ‘educación’, aunque es notable que está dirigida a la integración social, a partir de que la persona cuente con ciertas capacidades. De esta manera se puede decir que, hasta este punto, hace falta la determinación de esas capacidades en cierta forma de vida social para considerarlas “fundamentales”, las cuales serán a las que la persona aspire para integrarse.

Más adelante, en su primer apartado “Etimología y uso del término”, el diccionario indica que la palabra ‘educación’ proviene de una etimología incierta entre ‘edūcare’ que significa “nutrir, alimentar, cultivar”, y ‘edūcere’ que significa “sacar, desarrollar”.<sup>177</sup> Ambas hacen referencia a

---

<sup>177</sup> *Íbidem.* p. 347

una intervención promocional sobre los aspectos orgánicos (crianza, custodia, asistencia, cuidado, nutrición, higiene) e interiores (imaginación, observación, inteligencia, razón, sentido crítico, emotividad, capacidad de relación, expresividad, laboriosidad), respectivamente.<sup>178</sup>

Es importante notar cómo el diccionario reconoce que la etimología tomada del latín es “incierta”. Bajo esta indicación, el significado de la palabra ‘educación’ podría ofrecer elementos donde no existe la certeza en sus referencias, o bien, que tal vez haya sufrido cambios y no se pueda establecer una relación directa con su etimología.

Un segundo sentido en el significado de ‘educación’ en este diccionario sugiere ejemplos de acciones individuales o formas sociales que suceden para el desarrollo de una persona, según se revisa en las referencias. Además, en la obra se menciona que esos ejemplos tienen la finalidad de realizar una “intervención promocional” orgánica e interior.<sup>179</sup> En ambos aspectos que son guiados por esa intervención, tanto el orgánico como el interior, las sugerencias de esas acciones tal vez dependan de lo que se requiere en un contexto específico, aunque podrían ser también necesarias para cualquier sociedad. Esto querría decir que pese a la referencia con la etimología que ofrece el diccionario, las acciones concretas dependen del sentido que una sociedad en particular le designe, pero podrían hacer referencia a las mismas necesidades que otra. Por ejemplo, aquellas de crianza, nutrición o capacidad de relación y labor. Estas necesidades podrían ser parte de cualquier sociedad, pero tal vez sean formas que, por la diferencia del contexto, ocurren en acciones distintas.

Por otro lado, cualesquiera que sean aquellas acciones individuales o formas sociales referidas al significado de ‘educación’, todas parecen constar de un fin particular u objetivo cuando la entrada del diccionario dice que la etimología hace referencia a esa “intervención promocional”.<sup>180</sup> Esto querría decir que en la obra se encuentra un sentido del significado de ‘educación’ *enfocado, dirigido o intencionado*, pese a que ese sentido podría cubrir una variedad de posibilidades y condiciones inciertas. De este modo, es posible reconocer que hay un

---

<sup>178</sup> *Ídem.*

<sup>179</sup> *Ídem.*

<sup>180</sup> *Ídem.*

objetivo declarado por el diccionario, pese a que no está determinado por ningún criterio particular. Así, las referencias que se mencionan en el diccionario en los aspectos orgánicos e interiores podrían ser relativas, de acuerdo con la dirección que tome aquel objetivo. Es decir que, por ejemplo, “crianza” en una sociedad podría ya incluir la custodia o el higiene, mientras que en otra sociedad alguno sea más importante o necesario uno que el otro. O bien, que el “sentido crítico” como parte del aspecto interior se concentre en algún área particular más que otra, como la ciencia o las artes, por ejemplo, gracias a los requerimientos o condiciones en cierta sociedad.

Con todo, se puede decir que en el primer apartado del diccionario, “Etimología y uso del término”, este segundo sentido del significado para ‘educación’ contiene cierta ambigüedad en las referencias que sugiere, pero también enmarca un objetivo general sobre esas referencias. Por lo tanto, se puede decir que ‘educación’ está sugerida como una acción de “intervención promocional”, aunque tal vez dependa del contexto en donde se encuentre la persona o las condiciones de la sociedad que designen los aspectos orgánicos e interiores necesarios para sus integrantes.

En el segundo apartado, “Los muchos rostros de la e.”, el diccionario dice que en el uso diario, ‘educación’ se vuelve una “actividad humana particular, conexas con determinadas figuras y con roles particulares [...] en una relación interpersonal especial, y dirigida a nutrir, cuidar, formar individuos de la generación que está creciendo.”<sup>181</sup>

Este apartado dice que la interacción social implícita en la definición de ‘educación’ designa quiénes forman parte de esa interacción y que están enfocadas al desarrollo de la persona. Esta definición contribuye al sentido del significado de ‘educación’ antes analizado sobre la interacción social, pero con elementos más específicos y un objetivo particular, lo que implica una influencia de las condiciones sociales, pero ahora respecto a las personas que contribuyen a la formación de otras.

---

<sup>181</sup> *Ídem.*

Esta descripción del diccionario es importante para reconocer que en el significado de 'educación' está involucrada la sociedad al momento de seleccionar las personas responsables y los lugares donde se lleve a cabo esta "actividad humana". A partir de esto, se puede encontrar una implicación sobre la diversidad de esas personas y lugares, acorde a las condiciones de una forma de vida particular en determinada sociedad. Esto lleva implícita la manera en la que existen instituciones escolares, profesores, como se entienden actualmente, por ejemplo.

Sobre esta idea, se muestra un tercer sentido del significado de 'educación' cuando el diccionario reconoce la implicación que tiene como uso diario y como actividad humana. Nuevamente, las personas y las condiciones involucradas están en mutua dependencia, tal como se revisó en la primera definición que ofrece el diccionario. Este sentido del significado de 'educación' acentúa la intención del presente análisis sobre la manera en que la transformación de la estructura social le designa ciertos usos a la palabra 'educación', aunque otros elementos la definen, de acuerdo con esos usos, como una actividad humana.

Este "uso diario" que se menciona en el diccionario sobre la palabra 'educación' podría ser el uso más antiguo, pero que la sociedad moderna y contemporánea también tiende a identificarla de esta forma.<sup>182</sup> Al hacer este contraste entre dos épocas distintas, la obra invita a pensar que existen usos de la palabra 'educación' donde se determinan ciertos elementos en el sentido de su significado, como las figuras y los roles involucrados, y que hay otros elementos que permanecen, como incluir en la definición de su uso diario cierta "dirección". Así, igual que como se revisó en el primer apartado, el diccionario reconoce la influencia de las condiciones del social.

Otro de los usos que se mencionan en el diccionario como parte del "lenguaje corriente"<sup>183</sup> es aquel de un "sistema o conjunto de estructuras, instituciones, personas, procedimientos sociales, en el que se realizan todos o en parte los significados enunciados antes (sistema formativo, sistema educativo de instrucción y formación)."<sup>184</sup> Este tercer sentido del significado

---

<sup>182</sup> *Íbidem.* p. 348

<sup>183</sup> *Ídem.*

<sup>184</sup> *Ídem.*

de 'educación' resulta más concreto y específica algunos sitios y roles a los que comúnmente se refiere. Es decir, ofrece elementos con características más concretas respecto a las condiciones que el contexto social determina para el uso de la palabra 'educación'.

En su tercer apartado, "Novedad en la práctica y en los significados de e.", en el diccionario se describe el uso práctico de la palabra 'educación' como 'sistema', 'actividad', 'intervención en los procesos' y 'resultado', el rol de las figuras involucradas, sus diferentes modalidades entre las que acentúa la "e.permanente", así como las tendencias en la complejidad y los cambios en la vida social que la integran como "nuevas e."<sup>185</sup> De nueva cuenta, el diccionario enfatiza la importancia del contexto social respecto al sentido del significado de 'educación':

Estas diversas perspectivas, según se entiende el término e., se han enriquecido en nuestro tiempo con nuevas connotaciones [...] se va adquiriendo consciencia del crecimiento constante de las llamadas agencias y situaciones educativas [...] no se reduce ya a la acción y a la presencia de los educadores tradicionales [...] se asiste a un rápido multiplicarse y especializarse de roles y figuras [...] hoy se resalta [...] el aspecto activo y creativo de quien es sujeto de e. [...] la educación dura tanto como la existencia [...] cada vez es menos comprendida como hecho aislado, sin historia.<sup>186</sup>

La anterior cita muestra con mayor claridad la manera en que la evolución de la sociedad "enriquece" el sentido del significado de 'educación', pues la adquisición de consciencia, por ejemplo, o el perfil de una persona que funje como "educador tradicional" o como "sujeto de educación", están en función de las necesidades que el contexto social demande, si se considera que en este diccionario se explica 'educación' como una "actividad humana concentrada en la formación y el desarrollo de una generación en crecimiento". Además, cuando en la obra se dice que "la educación dura tanto como la existencia"<sup>187</sup>, quiere decir que es una actividad que permanece de cierta forma, aunque bajo condiciones que cambian en respuesta de esa adquisición de consciencia. Esto quiere decir que los cambios que sufre la sociedad al paso del tiempo permiten designar nuevas condiciones o características en la designación del sentido de 'educación', lo que resalta la influencia e importancia que tiene dicha sociedad sobre la palabra.

---

<sup>185</sup> *Íbidem.* p.348

<sup>186</sup> *Íbidem.* p.348-349

<sup>187</sup> *Ídem.*



Asimismo, ese sentido que se transforme al paso histórico del contexto social contiene elementos donde se reflejan las condiciones bajo las que se designa esa actividad humana. De este modo, se puede decir que suceden dos cosas fundamentales para el sentido del significado de 'educación' en este apartado del diccionario. Por un lado, hay un reflejo de las condiciones que representan la actividad humana destinada al desarrollo y formación de los integrantes de una sociedad en el sentido del significado de 'educación' y, por el otro, que 'educación' se transforma a la par que el contexto social. Por lo tanto, en este apartado se identifica un factor histórico y social, esencial para un tercer sentido del significado de 'educación', que es indisociable a su contexto.

En el cuarto y último apartado que se revisó de este diccionario, "La especificidad educativa", se encuentra un objetivo para investigar el significado de 'educación' a partir de un crecimiento humanitario, donde el diccionario invita a que dicho significado enfatice la importancia en un desarrollo ético:

Tal vez, sólo mediante una investigación profunda sobre la vida y la libertad humana se podrá comprender mejor y más adecuadamente el significado específico de la e.: en el sentido en que se convierte en obra propiamente educativa sólo cuando se ayuda a crecer en "humanidad", cuando se trabaja para la "génesis de la persona", cuando se hace obra de iniciación al actuar éticamente válido y prácticamente capaz.<sup>188</sup>

A modo de cierre, puede decirse que el diccionario no tiene la intención de hacer un repaso histórico sobre el sentido del significado de 'educación', sino la define a través de los usos y características que un contexto social le puede designar. Así, la definición que integra está comprometida con los cambios en la sociedad, en específico porque ofrece cierto enfoque humanitario. Sobre esta perspectiva, el diccionario muestra elementos para analizar el sentido del significado de 'educación' desde un punto de vista ético, donde la actividad humana que define 'educación' está determinada por la perspectiva de ciertas cosas que las personas de una sociedad reflejan como necesarias o esenciales para su formación desarrollo e integración.

---

<sup>188</sup> *Íbidem.* p.349

Al momento en que el diccionario especificó que la etimología tomada del latín entre ‘edūcare’ y ‘edūcēre’ era incierta, el sentido del significado de ‘educación’ no puede resultar con suficiente claridad como las sugerencias y posibilidades que cada apartado de esta obra ofrece de manera general. Así, el diccionario cumple con su objetivo de ser “esencial y sintético” para ofrecer un “instrumento de trabajo y consulta serio”, especialmente cuando refleja las intenciones éticas y condiciones sociales que permiten modificar el sentido del significado para la ‘educación’ en sus distintos aspectos.

Sin embargo, faltaría revisar la perspectiva ética y humanitaria que caracteriza la entrada de ‘educación’ en el *Diccionario de ciencias de la educación*, pues podría resultar comprometida por factores que el diccionario no describe de manera explícita, sino se encuentran implícitos en su explicación. Esto implica que, como el diccionario es parte de un contexto social específico, la definición que ofrece en su obra de la palabra ‘educación’ contiene elementos de ese contexto al que pertenece, ya que es precisamente lo que la obra dice respecto a la palabra: sufre de los cambios al mismo tiempo que el contexto donde sucede como actividad humana. Al final, en el diccionario se reconoce la constante modificación de quiénes son esas figuras, dónde podría suceder dicha actividad y cómo existe un importante factor histórico que modifica su significado, según la consciencia que se tome al respecto.

### 3.2.3 *Diccionario Porrúa de pedagogía y ciencias de la educación*

El tercer ejemplo de este apartado es una de las últimas publicaciones de Francisco Larroyo (1912-1981), el *Diccionario Porrúa de pedagogía y ciencias de la educación* (1982). Dentro de este diccionario, después de cada artículo, coloca un subcapítulo correspondiente a la rama a la que pertenece y los conceptos aparecen estructurados de acuerdo con su idea de una pedagogía general y a las ciencias que la constituyen.<sup>189</sup>

Para Larroyo, una “pedagogía general” es el cruce de los caminos sobre las ciencias generales de la educación, en donde una ciencia general de la educación dé consciencia de la variedad de

---

<sup>189</sup> *Íbidem.*, Nuevo diseño. p.XI

ciencias pedagógicas y ramas del saber, que muestran en conjunto o unidad la teoría, práctica, métodos didácticos, de investigación y los múltiples y complejos sucesos educativos.<sup>190</sup> Es, por lo tanto, una estructura de partes y conceptos que fortalecen la determinación de una ciencia general,<sup>191</sup> y ofrece una explicación acorde al análisis sobre el sentido del significado de ‘educación’ que el apartado de esta investigación pretende.

Como primera definición, Larroyo dice que ‘educación’ es una “asimilación de la cultura y sus principios”.<sup>192</sup> Esta definición será retomada al final del análisis del diccionario para poder contar con más elementos que ofrecen los apartados siguientes. Las categorías que le siguen a esta definición son, “Ontología”, “Educ. espontánea y difusa. Educ. intencionada”, y “Teoría y praxis”. Dentro de las últimas tres categorías, “La pedagogía como ciencia”, “Ramas troncales” y “Ciencias pedagógicas múltiples”, no se enfatiza el sentido del significado de ‘educación’ como palabra, sino con relación a otros aspectos educativos.<sup>193</sup> Por esta razón, estas categorías se encuentran fuera del objetivo de esta investigación y no fueron consideradas durante el análisis.

En su primer apartado de “Ontología”, Larroyo dice que ‘educación’ proviene “del latín ‘edūcare’, a su turno, de ‘edūcēre’, ‘llevar’, ‘conducir’.”<sup>194</sup> Y más adelante, describe a la educación como “un hecho que se realiza desde los orígenes de la sociedad humana. *Se le caracteriza como un proceso por obra de la cual las generaciones jóvenes van adquiriendo los usos y costumbres, las prácticas y los hábitos, las ideas y creencias, en una palabra, la forma de vida de las generaciones adultas.*”<sup>195</sup> En esa misma definición, Larroyo menciona que en los pueblos más primitivos, sucedía como una “influencia inconsciente del adulto sobre el niño y adolescente” y es el tiempo lo que hace que el hombre caiga “en la cuenta de su importancia”.<sup>196</sup>

---

<sup>190</sup> *Íbidem.* Estructura. p.X-XI

<sup>191</sup> *Ídem.*

<sup>192</sup> *Ídem.*

<sup>193</sup> *Íbidem.* p. 208-209

<sup>194</sup> *Íbidem.* p. 207

<sup>195</sup> *Ídem.*

<sup>196</sup> *Ídem.*

En esta definición que ofrece Larroyo es notable identificar el elemento de “influencia inconsciente”<sup>197</sup> y la relación que tiene su definición con respecto al tiempo, puesto como factor que permitió darle importancia al hecho. Puede rescatarse un primer sentido del significado para ‘educación’ de este diccionario como un hecho de la sociedad humana que se caracteriza por ser un proceso que influye de manera generacional para compartir cierta forma de vida. De esta manera, el sentido que ofrece Larroyo para comprender el significado de ‘educación’ conlleva una forma de interacción y un objetivo. Es decir, la generación adulta es “responsable” de fomentar, ofrecer o introducir una forma de vida al niño y adolescente en la sociedad. Así, la forma de interacción o las relaciones que se establecen entre esas generaciones jóvenes y adultas podría afectar la manera en que se realiza el hecho. Entonces, se asume que debe existir un vínculo entre las generaciones por quienes se transmite esa forma de vida, pues sin este vínculo, ¿cómo se adquiere la forma de vida? ¿Esa forma de vida permanece gracias a la interacción entre las generaciones jóvenes y adultas? O, ¿existen otros procesos para que una persona adquiera cierta forma de vida? Este sentido del significado de ‘educación’ para Larroyo despierta ciertas cuestiones respecto a qué es una forma de vida, cómo se adquiere, mantiene o influye en las generaciones que componen una sociedad.

Sobre esta última interpretación, se rescata que en un primer sentido del significado de ‘educación’ para Larroyo hay cierta intención para mantener la forma de vida de una sociedad. Si la forma de vida de una sociedad se caracteriza por ciertos “usos y costumbres, prácticas y hábitos, ideas y creencias”,<sup>198</sup> como dice Larroyo que es una forma de vida, entonces debe haber una manera para que esta forma de vida mantenga esas características. Por ejemplo, si una sociedad se caracteriza por su producción artística, aquella que se caracterice por su organización política o administración económica no tiene la misma forma de vida que la otra, entonces la relación entre las generación jóvenes con las adultas debe estar permitiendo que esas características se preserven a través de la educación.

Con base en lo que dice Larroyo, la realización del hecho como proceso para preservar la forma de vida sufrió de un cambio a través del tiempo y pasó de ser una “influencia inconsciente” a

---

<sup>197</sup> *Ídem.*

<sup>198</sup> *Ídem.*

cobrar cierta importancia. Esto invita a pensar la manera en que sucede este cambio, por ejemplo, si sucedió por el papel que juega el vínculo entre las generaciones jóvenes y adultas, donde la 'educación' es un hecho como proceso que permite la preservación de las características de una forma de vida social a través de la interacción de dichas generaciones. Así, este primer sentido del significado de 'educación' para Larroyo supone la transformación que sucede a través del tiempo en la forma de vida de una sociedad, así como la manera en que esta transformación afecta el hecho mismo. Esto muestra que este sentido del significado de la palabra 'educación' para Larroyo va de la mano con los cambios que ocurren en una sociedad, por lo tanto, su definición podría permanecer gracias al objetivo de preservar las características de una forma de vida, pero con ciertos cambios, de acuerdo a lo que suceda en el vínculo social que permite realizar el hecho entre dos generaciones.

Con todo, Larroyo ofrece una manera para definir 'educación' donde incluye la integración de una sociedad y la preservación de una forma de vida, sin antes reconocer que hubo una transición antes de darle importancia al hecho que permite que sucedan ambas cosas. A modo de ejemplo, podría decirse que este hecho influye en la invención de las herramientas para la construcción de una casa, al mismo tiempo que en alguna costumbre alimenticia o forma de comportarse al interior entre los integrantes de la familia quienes la habitan. Como en otras ocasiones, este hecho como proceso que define Larroyo para 'educación', ayuda a ver la manera en que está involucrado el desarrollo social por buscar mantener una forma de vida.

Larroyo continúa con la definición de 'educación' de una manera más ilustrativa. En su apartado "Educ. espontánea y difusa. Educ. intencionada", Larroyo dice:

Ha ido apareciendo, al correr de los tiempos, un conjunto de usos e instituciones enderezados a desenvolver conscientemente la vida de los jóvenes. En esta etapa del proceso, la educación, que antes era una influencia espontánea, toma ahora la forma de una influencia intencionada, es decir, que se realiza voluntariamente sobre las generaciones jóvenes y llega a ser ejercida por personas especializadas, en lugares apropiados y conforme a ciertos propósitos, religiosos, políticos, económicos. La *e.* además de ser una necesidad y un desarrollo, es una aspiración.<sup>199</sup>

---

<sup>199</sup> *Íbidem.* p. 207-208

Lo anterior reafirma que en la definición de Larroyo sobre 'educación' hay una influencia de la estructura social sobre el hecho que se realiza para mantener una forma de vida, especialmente cuando se vuelve intencional. Ahora, con base nuevos elementos de la cita anterior, la "consciencia de su importancia" se refleja en acciones concretas, materiales o ideológicas, por ejemplo, el "conjunto de usos e instituciones" o "conforme a ciertos propósitos". Con esto, Larroyo complementa la transición que ocurre cuando el sentido del significado de 'educación' era una "influencia espontánea", y luego una "intencionada".

Ahora, en el sentido del significado de 'educación' que propone Larroyo, se puede identificar que el proceso cuenta con la intención de integrar a las generaciones jóvenes dentro de cierta forma de vida. Y que dentro de esa intención, hay una serie de "propósitos" con los que el hecho puede realizarse, con los que Larroyo ilustra con algunos ejemplos la dirección que toma o el objetivo del hecho cuando se realiza bajo una influencia intencionada. A modo de ejemplo, la iglesia es un "lugar apropiado" donde ocurre dicha influencia, mientras que las instituciones políticas son otros, donde cada uno cuenta con "personas especializadas" para actuar con esa influencia sobre las generaciones jóvenes. Este aspecto de Larroyo muestra que el sentido del significado de 'educación' puede dirigirse a un propósito particular para influenciar intencionalmente a los integrantes de una sociedad como parte de su forma de vida.

La definición de Larroyo para 'educación' como el hecho que se realiza para integrar generaciones jóvenes a una forma de vida podría ser parte de una estructura si bajo una influencia intencionada la sociedad realizar ese hecho a través de "ciertos propósitos", como menciona Larroyo. Sobre esta idea, Larroyo estaría ofreciendo un sentido del significado de 'educación' tan amplio como lugares apropiados y personas especializadas existan en una sociedad. Es decir, la iglesia y sus sacerdotes, la política y sus gobernantes, la escuela y sus maestros, la familia y los padres, etc. Y aunque se asemejen algunos de estos lugares y personas en diferentes sociedades, tal vez haya maneras de integrar a las generaciones jóvenes de acuerdo con cierta forma de vida que caracterice a una sociedad en particular.

Hasta aquí, la definición de Larroyo de 'educación' no permite hacer la distinción entre las características de una forma de vida y los propósitos a los que puede dirigirse la realización del

hecho como influencia intencionada, ya sean lugares apropiados o personas especializadas, para mantener la forma de vida de una sociedad u otra. Sin embargo, se rescata un planteamiento importante sobre el grado de influencia dentro de la sociedad, cuyos propósitos pueden ser de distinta índole para la integración de las generaciones jóvenes a determinada forma de vida, según las figuras que representen dicho proceso o el lugar donde ocurre.

Más adelante, Larroyo hace una aclaración respecto a la diferencia entre la influencia espontánea y la intencionada, diciendo que:

No obstante que la educación intencionada significa un avance innegable en el desarrollo de la sociedad, la educación primitiva y espontánea nunca desaparece. Al lado de la educación intencionada de la escuela, existe hoy la acción difusa [...] Con todo, *hay un carácter común en todo proceso educativo: ya sea espontánea o reflexiva, la educación es un fenómeno mediante el cual el individuo se apropia en más o en menos la cultura (lengua, ritos religiosos y funerarios, costumbres morales, sentimientos patrióticos, conocimientos) de la sociedad en donde se desenvuelve, adaptándose al estilo de vida de la comunidad donde se desarrolla.* En resumen, la *e.* es una realidad, una necesidad, un desarrollo, una aspiración y una función cultural y social.<sup>200</sup>

Lo anterior muestra cómo Larroyo encuentra otras características en la definición de 'educación' respecto a lo que sucede de manera intencional y lo que sucede de manera espontánea. Así, aún cuando puedan surgir ciertos cambios en la sociedad con el paso tiempo, donde se le designen nuevos propósitos, dicho proceso conserva un elemento "espontáneo" o "difuso". A partir de lo que dice Larroyo, se puede ver que ambas intenciones, la espontánea y la intencionada, forman parte del hecho que se realiza para que una persona se integre a la forma de vida social, a partir de las distintas vías que puede tomar la intención, característica en sí misma por sus usos y costumbres, sitios y personas encargadas de llevar a cabo dicho proceso.

Con lo anterior, Larroyo da un panorama general sobre el hecho que se realiza para que una persona se adapte a la forma de vida que caracteriza una sociedad, en donde además se identifican dos vías complementarias entre sí sobre las que ocurre ese hecho como parte del desarrollo y adaptación. En otras palabras, la definición de 'educación' para Larroyo contiene elementos sociales que permanecen y otros que se transforman. La manera en que Larroyo

---

<sup>200</sup> *Íbidem.* p. 208

relaciona esas dos maneras en las que se realiza el hecho de integración a una forma de vida en el sentido del significado de 'educación', permite identificar que la palabra puede conservar su manera espontánea y difusa, al mismo tiempo que se transforma al paso de los cambios en la sociedad. De este modo, al seguir la influencia intencionada, el proceso podría estar dirigido a la conformación de un grupo particular como el escolar o el gubernamental, por ejemplo, o bien, en sitios públicos donde podría ocurrir bajo una influencia espontánea, como en el parque o en una plaza comercial.

En "teoría y praxis", el siguiente apartado en el diccionario y último a revisar sobre la definición de 'educación', Larroyo explica cómo los hechos humanos son manifestados en actividades que fundamentan la reflexión científica que los precede.<sup>201</sup> Así, "el hecho de la educación es anterior a la teoría pedagógica, a la ciencia de la educación."<sup>202</sup> Bajo esta lógica, Larroyo explica que la intención espontánea sucede antes de la intencionada, luego se adaptan los elementos de una con la otra, después convergen como objeto de estudio de la pedagogía desde una reflexión científica y finalmente se construye una teoría sobre lo que define a 'educación', que es recuperada por una nueva generación para volverla a formular de acuerdo con los cambios que suceden en la sociedad. Así, Larroyo se posiciona en una perspectiva de "estudio científico", por decirle de algún modo, para ofrecer otro sentido del significado de 'educación'.

En este otro sentido del significado de 'educación' que propone Larroyo se relaciona la manera en que el hecho se estudia y la interpretación del hecho como teoría, donde a partir de los cambios que ocurren en una sociedad al paso del tiempo, el estudio del hecho es retomado para volver a definir el objetivo de estudio de la ciencia que lo estudia. De esta manera, la explicación que ofrece Larroyo permite notar que en la definición de 'educación' hay un proceso que hace del hecho un estudio sobre la actividad humana. Sobre esta idea, la cita del diccionario permite ver cómo el significado de 'educación' cobra sentido a partir de interpretar el hecho como actividad, para después reconocer dentro de esa actividad elementos que la caractericen o describan y así construir una teoría al respecto. No obstante, esta teoría parte de una actividad que ya ocurrió, pero continúa ocurriendo. Por lo tanto, es necesario revisar la teoría y

---

<sup>201</sup> *Ídem.*

<sup>202</sup> *Ídem.*



reformularla, pues esa actividad se ve afectada por los cambios en la sociedad. Esto quiere decir que la teoría es revisada por generaciones siguientes a la que la formularon y cuando es revisada, puede que le hagan falta elementos que se presentan por alguno de esos cambios sociales. Uno de los ejemplos que podrían ilustrar lo anterior es el avance en la tecnología, si se toma en cuenta que su desarrollo es parte de las actividades que caracterizan una generación y se diferencia de la siguiente. En este ejemplo, la generación siguiente que revise la teoría respecto al avance tecnológico, debe considerar lo que sucedió anteriormente, pero volver a formular dicha teoría con los cambios que estén sucediendo. Entonces, tanto permanecen algunos elementos de la generación anterior, como se agregan otros que caracterizan la forma de vida ese momento.

En otras palabras, cuando la generación de una sociedad que estudia el hecho que define la 'educación' como actividad humana, la teoría que alude a su objetivo de estudio debe tomar en cuenta los cambios sociales, pues parte de las condiciones en las se encuentra inmersa está la actividad misma. Así, Larroyo presenta una forma de retroalimentación entre la teoría y la práctica que forman parte de la definición de 'educación' a partir de los cambios que suceden en la sociedad, la formulación de una teoría al respecto y la continua transformación que en ambas ocurre.

Para cerrar el ejemplo de este apartado, puede concluirse que Francisco Larroyo describe a la 'educación' como un hecho que sucede a la par de la sociedad humana, lo que quiere decir que forma parte de las transformaciones que le ocurren con el paso del tiempo y, por lo tanto, requiere de una constante revisión en su significado tanto teórico como práctico, considerando a qué se refiere con estos términos en su último apartado. Dentro de esos cambios en la sociedad, se encuentran características de su forma de vida que la generación adulta busca preservar mediante este hecho que define 'educación'. Así, el sentido del significado de 'educación' para Larroyo ofrece algunos elementos que distinguen una forma de vida y otros que deben revisarse por lo que ocurre en un contexto cambiante.

Finalmente se retoma la primera definición de 'educación' donde Larroyo dice que una "asimilación de la cultura y sus principios".<sup>203</sup> En este sentido del significado de 'educación', la cultura y sus principios podrían hacer referencia a la forma de vida que caracteriza una sociedad. De tal manera, los cambios en las características de esa forma de vida hacen que el medio por el cuál se buscan preservar también cambie. Esos cambios en la forma de vida de la sociedad se ven reflejados en sus actividades. Por lo tanto, los lugares y las personas responsables de dicha preservación de forma de vida deben considerar esa relación mutua, pues al realizar el hecho que define Larroyo como 'educación', no basta con la teoría que muestra cómo sucedía el hecho, sino es importante integrar aquellos elementos que en la realización del hecho estén ocurriendo.

Al mismo tiempo, es notable la manera en que Larroyo concibe una evolución en esa definición de 'educación' por ser una actividad humana que en sus primeras etapas no estaba reconocida con la importancia que ahora. Con esto, el pensamiento de Larroyo identifica que en el sentido del significado de 'educación' se encuentran elementos que la sociedad instituye y que algunos de esos elementos le pertenecen a sentidos previos y otros a interpretaciones nuevas. Por lo tanto, Larroyo reconoce que para analizar el significado del hecho que define 'educación' se necesita tomar en cuenta el contexto social que deja ver las condiciones y características de una forma de vida particular, tanto como aquellas que en algún momento lo fueron y quizá deban permanecer en esa definición.

En este apartado de la presente investigación se hizo un análisis sobre el sentido del significado de la palabra 'educación' en tres diccionarios que, bajo su propia perspectiva, definen a la palabra a partir de su etimología tomada del latín y de acuerdo con ciertas categorías o apartados que las obras determinan. Por supuesto, existen otros elementos para analizar las entradas de cada diccionario, pero no fueron revisados por el enfoque de la categoría en la que estaba considerada la palabra 'educación'.

---

<sup>203</sup> *Ídem.*

Como primer resultado de este análisis, se rescata que la etimología tomada del latín atribuida a la palabra 'educación' hace referencia a ciertas acciones o actividades humanas que se encuentran condicionadas por los cambios en el contexto social donde sucedan, la intención con la que se ejerzan o el lugar y las figuras que la representen. De este modo, los diccionarios permitieron relacionar cómo la palabra 'educación' puede cobrar más de un sentido en su significado, pero al mismo tiempo conserva ciertos aspectos de su etimología. Por ejemplo, cada obra hizo mención de la relación con un desarrollo personal y una integración social, así como la transición entre un sentido u otro, de acuerdo con los cambios que suceden en una sociedad a través del tiempo.

Sobre la misma idea y de acuerdo con las diferentes referencias que cada obra ofrece, se pueden reconocer ciertas diferencias como para encontrar en la etimología un solo sentido del significado de 'educación'. Hay distintas maneras en que 'educación' puede variar en el sentido de su significado, pues cada obra reconoce la transformación del contexto y las condiciones bajo las que se designa una manera u otra. Así, las características que definen una forma de vida difiere de los elementos éticos que ofrece otra, por ejemplo. Estas condiciones son parte de una forma de vida llena de características particulares tan cambiantes como las personas que integran esa sociedad que busca preservar aquella forma de vida. Y, por lo tanto, aunque existan la etimología que se le atribuyen a 'educación' como palabra, el sentido del significado se encuentra inmerso en la sociedad que sufre de transformaciones al paso del tiempo, por lo que su primera documentación en castellano, por ejemplo, hace referencia a esas condiciones bajo las que se encontraba su traducción y no limita que sean la única referencia para darle sentido al significado de 'educación' en otro contexto.

Este análisis que se hizo sobre los diccionarios permite notar que en las referencias a las que aluden la etimología tomada del latín para definir 'educación' contienen elementos que podrían permanecer pese a aquellos cambios que sufra una sociedad. Sin embargo, estos cambios vuelven necesario que se revise el estado actual de aquellas acciones o actividades a las que se refiere por el contexto social en donde se encuentran inmersas. De aquí que cada obra ofrezca diferentes referencias, según su perspectiva, pero coincida en algunos elementos de la etimología tomada del latín atribuidas para 'educación'.

Vale la pena mencionar que no se analizó a profundidad la interpretación que cada diccionario hace de la palabra, por lo que cualquier resultado presentado en esta investigación es una muestra del sentido del significado de 'educación' a partir de aquella etimología incierta. Esto invita a que se realice una investigación a mayor profundidad de cada obra y de los elementos que de las tres podrían ofrecer para obtener un resultado más completo, así como complementar lo que presentan estas obras con una revisión sobre la evolución del latín. Lo que resulta interesante es ver cómo desde una misma etimología que hace una referencia similar, cada obra ofrece definiciones distintas. Entonces, resulta curioso notar precisamente que hacer esta referencia a la etimología no permite cubrir todas las implicaciones que conlleva estudiar la educación.

A continuación, en el siguiente apartado se buscará ofrecer una aproximación al significado de 'educación' a partir del estudio comparativo de Émile Benveniste. Esto podrá dar luz a que existen implicaciones en el estudio sobre la posibilidad que dan otras palabras de cómo entender a la educación. Este apartado final tratará de mostrar que el sentido del significado de 'educación' no es posible sin consideración a las condiciones particulares que se encuentran en cada contexto social donde se le designa, pese a que se trate de la misma palabra.

### **3.3. Aproximaciones al significado de la palabra educación**

De acuerdo con el análisis realizado en los términos del capítulo dos respecto al estudio comparativo de Benveniste, la designación del sentido del significado de las palabras que cada estructura social hace, responde a una forma de vida particular, a los tipos de relaciones sociales que integran esa estructura, o bien, a los cambios que suceden con el paso del tiempo. Por ejemplo, cada sociedad tiene ciertas características como la manera de referirse a la figura paterna, las condiciones de parentesco para la repartición de bienes, o la forma de relacionarse entre familias después de un matrimonio. Esta diferencia entre las características de una forma de vida en la estructura social se encuentra implícita en el significado de las palabras de la lengua de esa sociedad. Así, una palabra como 'recibir' podría hacer referencia a la herencia o a

un bien específico<sup>204</sup>, o bien, 'padre' a la figura biológica o la divina.<sup>205</sup> Ambos ejemplos contienen un sentido en su significado que es designado de acuerdo con la estructura social, aunque se haga referencia a la misma palabra.

Bajo este entendido sobre el estudio comparativo de Benveniste, esta investigación trata de mostrar que la educación contiene una diversidad de significados que son designados de acuerdo con las características en la forma de vida de una sociedad. Por lo tanto, aunque en más de una estructura social se haga referencia a la palabra 'educación', podría existir una variedad de sentidos en su significado porque puede hacer referencia a una diversidad de condiciones o características, según la forma de vida en una sociedad.

Con base en la idea anterior y el análisis sobre lo expuesto a lo largo de este capítulo, la palabra 'educación' no puede hacer referencia a una sola cosa o tener un solo sentido en su significado, pues está en mutua dependencia con las características de una determinada forma de vida, donde la sociedad le designa un sentido a las palabras utilizadas en su lengua. Esto quiere decir que aquellos cambios que suceden en la estructura social respecto a qué es la educación, por ejemplo, los lugares o personas que la representen, así como alguna definición, se encuentran implícitos en el sentido de su significado y no es posible definirla de una sola forma.

Ahora bien, dentro de la pluralidad en los sentidos del significado de educación, tal vez pueda haber algunas características que coincidan en una sociedad con otra. A este respecto, es posible encontrar, por ejemplo, que la designación del significado para 'padre' en una sociedad determinada puede hacer referencia a una figura divina, cuya relación con la estructura social podría ser brindar cuidado y protección inmaterial, a partir de cierta interpretación de la palabra por parte de los integrantes de esa sociedad. Bajo este supuesto, la palabra 'padre' no se relaciona directamente con la figura biológica a quien los hijos se refieren, ya que la estructura de la sociedad intercambia el significado entre esa figura divina y la biológica en el sentido del significado de 'padre' como parte de su cultura, característica de su forma de vida. Finalmente, la palabra 'padre' en un momento dado de esa sociedad puede ofrecer maneras

---

<sup>204</sup> *Vid. Supra.* p. 47

<sup>205</sup> *Vid. Supra.* p. 53

para entenderse la palabra en la actualidad, pues sigue formando parte de su cultura y su identidad. En esta variedad de maneras para comprender la figura divina o biológica se encuentra la educación familiar, la interacción social de los integrantes de una familia donde ocurren cosas que influyen en cada uno, pues están los dos aspectos social e individual de determinada forma de vida. Hay, pues, una correlación entre los significados para comprender al padre de una familia, como lo hay para una divinidad en las características de una cultura dentro de una sociedad que se relaciona con la manera de comprender cómo la educación no se define sino por los cambios que suceden dentro de ese intercambio de significados, pues ambos forman parte de las características en la forma de vida.

De la misma manera que el ejemplo anterior, el análisis a los términos de 'dar' y 'tomar' dejan de ser una definición estática y su significado se encuentra en constante transformación.<sup>206</sup> Si bien el análisis no es directamente sobre una lengua específica ni una estructura social, éste permite notar que ciertos bienes se otorgan o reciben con base en las formas de interacción social, donde la razón hereditaria depende de las características de una forma de vida específica, lo que corresponde a que esos bienes son parte de las condiciones donde sucede la educación. Esto quiere decir que, tanto la educación como la herencia, son parte de las condiciones en determinada estructura social donde sucede un intercambio de bienes para el beneficio de una forma de vida. Por lo tanto, los integrantes de una sociedad cuentan con ciertas condiciones de vida que también afectan su educación, pues son parte de los recursos recibidos por una razón hereditaria, donde la designación de aquellos recursos está en función de cierta posición social.

Asimismo, se analizó que el matrimonio no se define, sino se encuentra en mutua dependencia con la designación que cada estructura social le nombra a las figuras que resultan de ello.<sup>207</sup> Sobre la misma correlación de los dos ejemplos anteriores, nombrar de una manera específica a cada figura resultante del vínculo entre una familia con otra por medio del matrimonio, invita a considerar cómo sucede la educación entre quienes son parte de él. Esto muestra cierta correlación entre la manera de nombrar una figura determinada y la educación que es parte de

---

<sup>206</sup> *Vid. supra.* p. 47

<sup>207</sup> *Vid. supra.* p. 58

la forma de vida que llevan después del matrimonio al hablarse entre las familias como “hermano del marido”, o “prima de la esposa”. De esta manera, cuando ocurre un matrimonio, la referencia que hacen las figuras deja notar las relaciones sociales fundamentales para significar en una educación de quienes formaron parte. Esto quiere decir que también se puede comprender qué significa educación por medio de las relaciones sociales que resultan del matrimonio, debido a que forma parte de la interacción social donde se determinan figuras particulares.

Si aplica la anterior revisión sobre el significado de la educación, puede que la palabra tenga un significado particular designado por cierta sociedad como una actividad humana, una serie de acciones en vistas del desarrollo, etc., o pertenecer a una lengua como el castellano o el latín. Por ello, es posible encontrar muchas formas para comprender qué significa la educación. En este sentido, es posible analizar cómo la educación contiene implícito un significado que se encuentra en constante cambio por la interacción en determinada forma de vida social y, por lo tanto, no existe un solo sentido en su significado, sino implica una pluralidad de significados que responden al intercambio social de esa palabra.

De acuerdo con el estudio comparativo de Benveniste, esos posibles significados pueden identificarse por medio de un análisis a la lengua. Sin embargo, esto no determina que ‘educación’ se encuentre condicionada ni categorizada de una sola forma por pertenecer a una lengua. Por el contrario, aunque esa lengua se hable en más de una sociedad, cada una le designa un sentido que la define como “acción” o “actividad”, ya sean las maneras de comportarse en un salón de clases, la relación entre el maestro y el alumno, un padre y un hijo, el trato de un jefe con sus subordinados en una determinada institución, entre otros muchos ejemplos que dependen de la estructura social que se analice.

### 3.4 Cierre

Las implicaciones en el uso del significado para 'educación' muestran que un significado de 'educación' tiene elementos que anteceden y no permiten crear una definición estática. De aquí que no sea posible dejar de considerar que el significado de 'educación' contenga más de un sentido cargado de un significado previo al que ofrecen, gracias a las modificaciones en la sociedad se encuentra en constante transformación.

Si bien existen varias posibilidades para aproximarse al significado de 'educación' y no se cuenta con la formación lingüística, este tercer capítulo dio muestra de una manera de hacerlo a partir de las implicaciones que conlleva analizar el significado de esta palabra sin necesariamente recurrir a la etimología tomada del latín que le es atribuida. Aun cuando esa etimología que se le atribuye a la palabra 'educación' ofrece ciertos sentidos de su significado que tal vez permanezcan en la sociedad, no permite comprenderla en toda su complejidad.

Bajo el entendido del estudio comparativo de Émile Benveniste existen designaciones sociales que le impiden a las palabras mantener un sentido de su significado sin sufrir alteraciones. Las estructuras sociales se encuentran inscritas en el sentido del significado de las palabras y, por lo tanto, la etimología tomada de alguna lengua muestra una de las muchas implicaciones que puede suceder cuando se hace referencia a 'educación'. Bajo esta premisa, se analizó la perspectiva pedagógica de Lorenzo Luzuriaga que admite dicha complejidad y ofrece una posibilidad de estructurarlo en ciertos espacios y categorías. No obstante a la organización que Luzuriaga le da, la relación entre el sentido del significado en uno u otro no necesariamente están vinculados. Lo que permite ver que podría haber muchas otras formas de estructurar el significado de 'educación', si se admite que está inmerso en un contexto que cuenta con características particulares de una forma de vida, donde los hábitos y costumbres, sitios particulares y figuras representativas sufren cambios. De tal modo es posible encontrar elementos de la estructura social previa a un análisis, tanto como nuevos elementos pendientes por instituirse debido a la constante evolución de esa sociedad.



Este intercambio entre los elementos que caracterizan una forma de vida sucede porque en la estructura de una sociedad, se pueden encontrar elementos que son esenciales para la cultura o identidad de esas sociedad, entonces permanecen. Por otro lado, el intercambio de significados a partir de la interpretación de cada integrante de esa sociedad, redefine esos elementos, o bien, agrega otros que caracterizan la forma de vida de su actualidad. Así, tanto permanecen unos como se modifican otros durante el intercambio, lo que también da paso a los cambios en las designaciones de los significados de las palabras. Por ejemplo, en 'educación' podría resultar constante, como se trató de demostrar con el análisis de este capítulo, que sea sea una actividad humana que ha sucedido a la par de la historia de la humanidad. Sin embargo, las acciones concretas, personas o sitios que son parte de esa actividad varía de acuerdo con la forma de vida de cada sociedad.

Sería interesante complementar la anterior aproximación con los cambios que ocurren dentro de cada sociedad y las características de su forma de vida para reconocer los sentidos que le dan al significado de 'educación'. La importancia del método de Benveniste que esta investigación muestra, radica en que en la palabra 'educación' existe una diversidad de sentidos en su significado, aunque la palabra tal cual sea la misma, más no estudiar una lengua o sociedad particular al respecto ni cómo sucede el intercambio de estos sentidos.

Sobre la misma idea, tampoco se hizo referencia a ningún sentido específico del significado para educación, pues esto sería considerarla como algo dado bajo lo que pueden contrastarse otros sentidos. Es decir, aquí no se pretendió definir 'educación', sino reconocer que su significado es tan complejo como pueda haber sentidos que le designe la sociedad de acuerdo con sus características particulares. Sobre la misma idea, sería interesante complementar este tipo de aproximación desde la lingüística con otras desde diversas disciplinas para enriquecer la pluralidad en el sentido del significado de 'educación'. De esta manera, diversos enfoques y metodologías podrían ayudar a vislumbrar la complejidad en estudiar a la educación como parte de un objeto de estudio.



## Conclusiones

Esta investigación trató de mostrar que para comprender el significado de la educación se necesitan considerar los cambios que suceden en una estructura social, cuyos distintos momentos, integrantes que la componen, la interacción entre ellos o la forma de vida que lleven se puede analizar en las palabras de su lengua. Esto permite concluir que no es posible definir a la educación de una sola manera, sino depende de la interpretación de la realidad que cada sociedad le designa a la palabra, de tal modo que esta aproximación muestra que existe una pluralidad en los sentidos del significado de la palabra 'educación', pues en ella se encuentran los aspectos individual y social de una forma de vida.

El estudio comparativo de Émile Benveniste le sirvió a esta investigación para identificar algunas implicaciones que tiene el tratar de comprender que la educación lleva implícitos diferentes sentidos en su significado. Esto permite precisar cómo existe más de una manera para comprender a la educación, de acuerdo con la diferencia de esos sentidos implícitos en la palabra, y decir que no es posible definir a la educación sin tomar en cuenta los cambios que suceden en alguna estructura social, tan particular como la cultura y la forma de vida que llevan sus integrantes. De tal manera, la educación no puede tomar una definición estática debido al contexto social donde se encuentra inmersa.

La relación entre la estructura social y la lengua argumentada por Benveniste es una de las posibles interpretaciones para comprender el significado de la educación, no la única. Pues, aunque la idea sobre educación quede pendiente de revisar en la plenitud de sus implicaciones, concebirla como palabra ayudó a encontrar una vía analítica que condiciona las formas que su significado puede tomar, tanto como la diversidad en la interpretación simbólica de una realidad. Esto quiere decir que el análisis con el que se aproximó esta investigación queda pendiente de ser complementado con métodos de otras ciencias, y así reconocer más implicaciones que tiene comprender a la educación.

Por otro lado, la aproximación presentada en esta investigación permite reconocer que puede haber otras palabras donde es posible encontrar un vínculo con lo educativo sin hacer una

mención explícita de ello o de la palabra 'educación'. Esto se mostró con los tres ejemplos recuperados de la obra de Benveniste, el *Vocabulario de las instituciones indoeuropeas*, donde se relacionan los tipos de interacción social resultantes del matrimonio, la herencia y la figura paterna biológica y divina, con aspectos que son tan relevantes para la educación como para cada palabra analizada. Esto quiere decir que hay elementos en palabras que no son 'educación', pero sí cuentan con referencias a una forma de vida en una estructura social que tiene relación con la educación. Si parte de la interacción social, las condiciones de una forma de vida y la paternidad tienen que ver con la educación, estos ejemplos fueron útiles para encontrar el vínculo, fuera del contexto o la lengua particular a la que pertenecen. Con lo anterior se sostiene nuevamente cómo existe una diversidad de maneras para comprender a la educación sin definirla de una sola manera.

Vale la pena volver a mencionar que esta conclusión general abre la posibilidad para que se revisen otros sentidos del significado de la educación en otras palabras, en distintas lenguas, para ampliar el análisis presentado en esta investigación y contrastar diversas fuentes de información, más allá de los diccionarios, como manuales o libros teóricos. En dado caso, tal vez sea importante establecer ciertos parámetros o criterios de investigación para no caer en resultados que se alejen del objetivo de comprender el significado de la educación y muestren la expresión de la estructura social sin relación con éste.

Como otra línea posible de investigación al mismo respecto, también se podría consultar el significado de la educación en un lugar específico, por ejemplo, un país o una institución en particular, para hacer un contraste entre los significados utilizados dentro y fuera de ese lugar. Por este medio, el contraste tal vez resalte la interpretación de la educación en un contexto determinado por el uso común de palabras que aludan a su significado. Los significados culturales que la sociedad puede instituir en la palabra 'educación' puede demostrar coincidencias que determinen elementos en cada uno con base en los cuales se establezca uno cultural de la sociedad de donde fueron recuperados aquellos iniciales.

Sobre la misma línea, los elementos que puedan coincidir entre los significados de una cultura podrían contrastarse con otra cultura para entonces delimitar un significado más general sobre

la educación. El vínculo posible entre diferentes culturas demostraría que diversas perspectivas muestran elementos en las categorías lingüísticas que difieren, pero también permiten encontrar otros que ayuden con ese significado general sobre la educación, tal como Saussure trataba de hacer con los elementos que describen una lengua y Benveniste con la estructura de los sistemas de esas lenguas.

Desde otro tipo de análisis, pero con base en la misma metodología de Benveniste, se podría estudiar el proceso en que la interpretación simbólica individual construye los significados sociales que representan una cultura a través de sus categorías lingüísticas. Este proceso es importante, siempre que se tome en cuenta cómo la interpretación individual forma parte del significado de la misma palabra, pero en un grado mayor, pues se comparte por medio ciertos tipos de relaciones sociales. Esto podría servir para comprender el significado de la educación en un aspecto más individual que social, aunque la interpretación forme parte de una estructura social.

Ahora bien, esta investigación también es importante porque ofrece a los pedagogos una manera para encontrar el significado de su temática principal, especialmente cuando se trata de una palabra que aparece aludida en cualquiera de sus ámbitos. Asimismo, los argumentos que se rescaten podrán permitirle al profesionalista de pedagogía tener una perspectiva más clara respecto a lo que es posible encontrar detrás de la definición de tan complejo fenómeno cultural y partir de él para futuros diálogos y reflexiones en torno al significado de “educación”.

Por otro lado, encontrar las distintas implicaciones que tiene el tratar de comprender el significado de la educación podrá abrir nuevas líneas de investigación en donde pueda defenderse cierta posición que no se limite a un tecnicismo, sino a partir de las cuales la pedagogía encuentre firmeza al demostrar que su objeto de estudio es posible de analizar desde una multiplicidad de perspectivas. Así, al aportar elementos para el significado de su objeto de estudio, esta investigación podría nutrir las discusiones alrededor de la pedagogía en los terrenos individual y social, por ejemplo, así como a cualquier otro que se involucre en el análisis del significado de un tema tan común y, a su vez, controversial.

La investigación fue un trabajo para descubrir que el pensamiento puede encontrar su expresión en los símbolos que se crean en las categorías del lenguaje, e invita a próximos análisis de diversas disciplinas a contemplar la fuerte implicación que tiene tratar de comprender el significado de la educación, toda vez que el esfuerzo por encontrar una vía de análisis no sea el lugar donde se originó la cuestión. De cualquier modo, se afirma que restan dudas y se abren caminos para considerar la complejidad de concebir todas posibilidades que pueden relacionarse con el significado de la educación, así como la constante transformación en su palabra que se ve afectada por su intercambio dentro de una sociedad.

## Bibliografía

- (s.a.) (s.f.) “Larroyo, Francisco (Francisco Luna Arroyo)” [en línea]. Consultado en noviembre de 2018:  
<[http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio\\_l/larroyo\\_franc.htm](http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_l/larroyo_franc.htm)>
- (s.a.)(s.f.). “Francisco Larroyo”. *Pedagogía.mx*. Consultado en noviembre de 2018:  
<<https://pedagogia.mx/francisco-larroyo/>>
- Benveniste, Émile. *Orígenes de la formación de los nombres en indoeuropeo*. Paris: A. Maisonneuve. 1962.
- Benveniste, Émile. *Problemas de lingüística general*. México: Siglo XXI. 2015. Tomo 1
- Benveniste, Émile. *Vocabulario de las instituciones Indoeuropeas*. Madrid: Taurus. 1983.
- Bigot, Margot. “Apuntes de lingüística antropológica” [en línea]. Rosario: Centro Interdisciplinario de Ciencias Etnolingüísticas y Antropológico-sociales (CICEA)/Universidad del Rosario. 2010. Consultado en noviembre de 2018:  
<<https://rehip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/1367>>
- Corominas, Joan, Pascual, José A. 1984. *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico. Vol.1. A-CA*. Madrid: Gredos.
- Corominas, Joan, Pascual, José A. 1996. *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico. Vol.2. CE-F*. Madrid: Gredos.
- Daix, Pierre. “Structuralism and linguistics”. Entrevista por Pierre Daix, traducción al inglés por Matt Reeck. *Jacket Magazine*, vol.35. Consultada el 24 de noviembre de 2018:  
<<http://jacketmagazine.com/35/iv-benveniste-ivb-daix-t-reeck.shtml>>
- Harro Stammerjohann. (2009). *Lexicon Grammaticorum: A bio-bibliographical companion to the history of linguistics*. Walter de Gruyter. [en línea]. Consultado en noviembre de 2018:  
<[https://books.google.com.mx/books?id=RwHtFaHBbtoC&pg=PA364&lpg=PA364&dq=%22Delbr%C3%BCck,+Berthold%22+1842+Putbus&source=bl&ots=dfhgNKG2AI&sig=GovtNM8tBjL0y5pa1TnAqBk29sw&hl=en&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=RwHtFaHBbtoC&pg=PA364&lpg=PA364&dq=%22Delbr%C3%BCck,+Berthold%22+1842+Putbus&source=bl&ots=dfhgNKG2AI&sig=GovtNM8tBjL0y5pa1TnAqBk29sw&hl=en&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)>
- Larroyo, Francisco. 1982. *Diccionario Porrúa de pedagogía y ciencias de la educación*. México: Porrúa.

- Lemus Talavera, Agustín, G. “Francisco Larroyo”. Semblanzas, directores de la Facultad de Filosofía y Letras. Consultado en noviembre de 2018:  
<<http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/3123>>
- Luzuriaga, Lorenzo.. *Pedagogía*. Buenos Aires: Losada. 1991. Pp. 35-53.
- Mallory, J.P. y Adams, D.Q. (1997). *Encyclopedia of Indo-European Culture*. Taylor & Francis.
- Muñiz Rodríguez, Vicente. *Introducción a la filosofía del lenguaje. Problemas ontológicos*. Barcelona: Anthropos. 1989.
- Prellezo García, J.M. *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: CCS. 2009.
- Ruíz Muñoz, Mauricio. *Conocimiento y lenguaje. Una aproximación al pensamiento de Ferdinand de Saussure y a la noción de símbolo lingüístico*. México. 2004. Tesis. UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Saussure, Ferdinand de. *Cours de linguistique générale*. 10ª ed. por Ch. Bally y A. Sechehaye. trad. y notas de Mauro Armiño. Madrid: Akal. 2000.
- Todd. B. Krause y Jonathan Slocum. “Gothic Online”, en *Linguistics Research Center, University of Texas at Austin* [en línea]. Consultado en 2018:  
<<https://lrc.la.utexas.edu/eieol/gotol>>
- Vicente, Alex. “Pierre Daix, biógrafo de Picasso y testigo de una era”, en *El País* [en línea]. Consultado en 2018:  
<[https://elpais.com/cultura/2014/11/02/actualidad/1414948255\\_142313.html](https://elpais.com/cultura/2014/11/02/actualidad/1414948255_142313.html)>
- Winfred P. Lehemann y Jonathan Slocum. “Classical Greek Online”, en *Linguistics Research Center, University of Texas at Austin* [en línea]. Consultado en 2018:  
<<https://lrc.la.utexas.edu/eieol/grkol>>
- Winfred P. Lehemann y Jonathan Slocum. “Hittite Online. Series Introduction”, en *Linguistics Research Center, University of Texas at Austin* [en línea]. Consultado en 2018:  
<<https://lrc.la.utexas.edu/eieol/hitol>>
- Winfred P. Lehemann y Jonathan Slocum. “Latin Online. Series Introduction”, en *Linguistics Research Center, University of Texas at Austin* [en línea]. Consultado en 2018:  
<<https://lrc.la.utexas.edu/eieol/latol>>