

Diversidad y continuidad ¿Cómo enseñaba prácticas idiomáticas Ferdinand de Saussure? *1

Claudia Mejía Quijano**
Natalia Restrepo Montoya***
Andrés Salleg Carvajalino****

Este artículo presenta una reflexión general sobre los resultados de la investigación “Práctica y teoría en Ferdinand de Saussure”, realizada en la Universidad de Antioquia. Después de explicar el objetivo, el material y el recorrido de la investigación, los resultados sobre las prácticas idiomáticas de Saussure como docente se relacionan con su teoría general del lenguaje. De esta manera, se demuestra un vínculo entre la teoría saussuriana y el saber práctico de Saussure con respecto a la enseñanza de la traducción y la lengua sánscrita.

Palabras clave: semiología, traducción, didáctica de la traducción, enseñanza-aprendizaje de lenguas clásicas, lingüística general, Ferdinand de Saussure

This paper presents a reflection on the results of the research project, “Practice and Theory in Ferdinand de Saussure,” conducted at the University of Antioquia. We state the objective of the study, describe the materials and methodology used and the stages of the project, and relate the results of Saussure’s linguistic practices as a teacher to his general theory of language. In this way, we demonstrate that Saussure’s specific theory is actually linked to his practical knowledge regarding the teaching of translation and of the Sanskrit language.

Keywords: semiology, translation, translation teaching, teaching and learning of classical languages, general linguistics, Ferdinand de Saussure

Cet article présente une réflexion générale sur les résultats de la recherche Pratique et théorie chez Ferdinand de Saussure, menée à L’Université d’Antioquia. L’objectif, le matériel et la démarche de la recherche sont d’abord expliqués. Les résultats trouvés concernant chaque pratique langagière étudiée, sont ensuite mis en rapport avec la théorie générale de Saussure, de sorte que l’on arrive à démontrer un lien entre cette théorie et le savoir pratique de Saussure enseignant concernant l’apprentissage de la traduction et du sanscrit.

Mots-clés: sémiologie, traduction, didactique de la traduction, enseignement-apprentissage de langues classiques, linguistique générale, Ferdinand de Saussure.

* Recibido: 04-02-09 / Aceptado: 10-06-09

1 El artículo es resultado de la investigación “Práctica y teoría en Ferdinand de Saussure”, llevada a cabo en la Universidad de Antioquia, Acta Comité de Desarrollo para la Investigación (CODI) 481 del 05 de junio de 2007. Se empezó en mayo de 2007 y terminó en febrero de 2009.

1. INTRODUCCIÓN

En este artículo se presenta una reflexión general sobre los resultados de la investigación “Práctica y teoría en Ferdinand de Saussure”, que llevamos a cabo en la Universidad de Antioquia, y que tuvo como objetivo poner de manifiesto el valor científico de la teoría saussuriana. En el método científico, práctica y teoría van de la mano: se observa con detenimiento el desarrollo de los fenómenos para extraer las hipótesis que se confirman con experimentos antes de ser integradas en una teoría, la cual sólo se aplica cuando ya se ha validado con nuevas experiencias de verificación. Por esto, la naturaleza científica de la teoría saussuriana se estudió analizando el vínculo entre el pensamiento lingüístico de Saussure y tres prácticas idiomáticas cultivadas por el célebre lingüista.

Como todos los hombres, Saussure ejerció varias prácticas simbólicas relacionadas con las lenguas, pero su gusto por el lenguaje lo llevó a desarrollarlas aún más que sus contemporáneos: desde niño le gustaba jugar con las palabras; comprendía, hablaba, leía y escribía en varias lenguas modernas (francés, alemán, inglés); de adolescente, escribió poemas y cuentos en verso y en prosa; tradujo varias lenguas antiguas y modernas (griego, sánscrito, alemán); descifró inscripciones (griego antiguo); enseñó lenguas clásicas y modernas (griego, sánscrito, gótico, lituano, francés); dio diversos ciclos de conferencias (sobre la cultura y la religión hindú, así como sobre las leyendas germánicas de *Los Nibelungos*) y participó en debates, congresos y coloquios; escribió textos científicos, administrativos, periodísticos (sobre todo políticos, a propósito de múltiples sucesos de la época: el caso Dreyfus, las masacres de los armenios por los turcos, la Guerra del Transvaal, la brutal colonización inglesa de la India), además de una extensa correspondencia personal. Los testimonios que se conservan sobre dichas actividades resaltan al unísono el dominio y la elegancia del “saber idiomático” de este hombre (Mejía, 2007, 2008c).

Saussure también reflexionó durante mucho tiempo sobre los fenómenos del lenguaje y propuso una teoría general con base en un método de estudio original y nuevo que todavía no se conoce a fondo, puesto que sólo se ha descubierto recientemente. Saussure fue muy conocido durante la segunda mitad del siglo xx

como el precursor del estructuralismo francés de las décadas del cuarenta al sesenta, ya que sus trabajos sobre el sistema vocálico del indoeuropeo, en los cuales propuso la noción de *sistema*, dieron lugar a la noción de *estructura* (Saussure, 1879). Sin embargo, aquí no nos referimos a ese Saussure, todavía importante en la historia de la lingüística, pero que ya fue asimilado por la reflexión lingüística.

En estos últimos veinte años, la visión que tienen los especialistas de la teoría general del lenguaje de Saussure es muy diferente de la que se conoció hasta mediados de los años ochenta del siglo xx y que se fundaba en el libro de 1916, el *Curso de lingüística general*, publicado con el nombre de Saussure, pero escrito por sus colegas, quienes no conocieron las nuevas ideas que Saussure desarrolló al final de su vida. Ese libro sólo refleja, de manera muy fragmentaria, lo que estos colegas habían entendido de los cursos que siguieron en su juventud, cuando Saussure reflexionaba a nivel general sobre el lenguaje, pero todavía no había construido el edificio teórico de su semiología general (Godel, 1957a; Engler, 1968, 1974; Mejía, 1998, 2006a; Gambarara, 2008).

La teoría general que este lingüista trabajó en los últimos años de su vida y que lo llevó a concebir la lingüística como disciplina semiológica, sólo se ha podido apreciar cuando, a partir de la década del noventa, se empezó a publicar integralmente las fuentes de primera mano, esto es, los manuscritos del mismo Saussure y de sus últimos alumnos (Komatsu, 1987, 1993, 1996, 1997; Angeli y Vallini, 1990; Marchese, 1995, 2002; Engler y Bouquet, 2002; Constantin, 2006; Mejía, 2006b, 2007, 2008a; Jäger, Buss y Ghiotti, 2003; Gambarara, 2006, 2008; Petit y Mejía, 2009). La “teoría de Saussure” a la que nos referimos es, pues, la semiología general, que se puede leer en estas fuentes de primera mano.

La confluencia de un variado saber práctico con una teoría general explícitamente propuesta, nos permitió plantear la hipótesis de que el proyecto saussuriano de una ciencia del lenguaje, sintetizado a nivel de las lenguas en los principios de su lingüística general, implicaba un vínculo específico entre las prácticas idiomáticas y la teorización lingüística, vínculo precisamente de naturaleza científica.

Nuestro equipo de investigación se ocupa, en una perspectiva semiológica, de la *transmisión* de los saberes que son necesarios en las prácticas idiomáticas, principalmente en la enseñanza de lenguas extranjeras y en la didáctica de la traducción. Saussure fue profesor de lenguas y ejerció, sobre todo, la traducción pedagógica. Para evaluar el tenor científico de la teoría saussuriana, consideramos indispensable estudiar estos “saberes prácticos” de Saussure y confrontarlos con su teoría lingüística. Como poco se conoce su trabajo cotidiano, lo primero que realizamos en la investigación fue buscar y encontrar, o más bien, descubrir e incluso “descifrar”, el saber práctico del profesor, del traductor y del escritor.

2. MATERIAL Y RECORRIDO DE LA INVESTIGACIÓN

El material de esta investigación fueron textos de Saussure que, por haber sido escritos a mano, contienen numerosos elementos significativos sobre la producción misma del texto: presentan, por ejemplo, correcciones visibles que permiten interpretar las dudas de la persona. En estos manuscritos, se pueden observar los vínculos complejos entre las diferentes ideas que se asocian en el momento del acto mismo de la escritura.

En la Biblioteca de Ginebra (BGE) se conservan muchos manuscritos de diferentes épocas del trabajo intelectual de Saussure (Mejía, 2007). En ese fondo encontramos documentos de él mismo (la mayoría sin publicar) y de sus estudiantes (notas de curso, publicadas y sin publicar). De esta considerable cantidad de textos, escogimos los siguientes, basándonos en las prácticas idiomáticas que nos interesaban, o sea, la enseñanza de la lengua, la traducción y la escritura, así como también la reflexión lingüística.

— Para estudiar la *práctica de la enseñanza de la lengua*, escogimos el curso de sánscrito que Saussure dictó durante veintiún años. Los documentos que estudiamos fueron los cuadernos y los ejercicios de Henri Duchosal, del curso de 1896-1897 (BGE, *Papiers Ferdinand de Saussure* Ms. fr. 3971),²

2 En la Biblioteca de Ginebra los manuscritos de Saussure están catalogados en varios *Fonds* (archivos): *Papiers Ferdinand de Saussure*, *Archives de Saussure*, *Cours universitaires*, así como en los archivos de algunos de sus estudiantes. El primer archivo, los “Papeles

así como los ejercicios reunidos y encuadernados por Charles Bally (BGE, *Fonds Charles Bally*, Ms. fr. 5129).

- Para estudiar la *traducción*, seleccionamos los borradores de la traducción del *Agamenón* de Esquilo (BGE, *Archives de Saussure* 381) y algunas traducciones de infancia, que se escogieron para compararlas con la traducción de la pieza de Esquilo y realizar así un análisis diacrónico de todo el conjunto: la traducción del capítulo xiv de la *Odisea* de Homero (BGE, *Archives de Saussure* 370) y el manuscrito en donde Saussure copió y analizó algunas comparaciones de la *Odisea* y la *Iliada* criticando las traducciones existentes (BGE, *Papiers Ferdinand de Saussure*, Ms. fr. 3974a).
- Para estudiar la *escritura*, comparamos composiciones y poemas de infancia (BGE, *Archives de Saussure* 370) con textos satíricos que escribió ya adulto (BGE, *Archives de Saussure* 371).
- Por último, para estudiar la *reflexión lingüística*, analizamos el *Tercer curso de lingüística general*, según el manuscrito de Emile Constantin (BGE, *Papiers Ferdinand de Saussure*, Ms. fr. 3972), publicado recientemente (Constantin, 2006).

El primer resultado tangible de este trabajo fue la modificación del procedimiento cronológico previsto para la investigación. Con el fin de hallar primero el saber práctico específico de cada actividad, para luego poder comparar estos saberes prácticos entre sí, al principio analizamos estos manuscritos por separado: habíamos establecido que tres investigadores estudiaran juntos el *Tercer curso de lingüística general*, pero que cada uno se ocupara de una práctica distinta, y sólo un investigador estuvo al tanto de los progresos del análisis en los tres frentes. Sin embargo, el contraste entre las particularidades que se fueron encontrando en el análisis por separado, nos obligó, a mitad del camino, a cambiar el procedimiento.

Saussure recurría a todo su saber a la par en las tres prácticas: por ejemplo, al enseñar sánscrito, utilizaba en los ejercicios la traducción y la transposición;

Ferdinand de Saussure”, está dividido y enumerado con las abreviaciones “Ms. fr.”: *manuscrit français* (manuscrito francés) y la cifra que corresponde al conjunto de folios; la numeración de los folios en estos tres archivos es cada vez distinta.

al traducir el *Agamenón* de Esquilo, enseñaba también elementos de gramática griega y de estilo literario. Asimismo, en las tres prácticas, la reflexión lingüística estaba presente en varios niveles: por ejemplo, el trabajo comparativo es evidente en los ejercicios de sánscrito cuando Saussure propone las equivalencias griegas y latinas de las palabras sánscritas para que los estudiantes puedan entenderlas mejor. Los textos retóricos que estudiamos reúnen, igualmente, los elementos dispersos que resaltamos en la enseñanza y en la traducción.³

Por otro lado, también pudimos observar que Saussure era un profesor comprometido con el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. No sólo les ofrecía su saber, sino también su tiempo y energía, pues preparaba y revisaba minuciosamente cada uno de los ejercicios que copiaba a mano para cada uno, y organizaba con gran cuidado las explicaciones de la traducción. Asimismo, no escatimaba su dinero, como lo muestra el proyecto que tenía de publicar, a sus expensas y únicamente para sus estudiantes, una pequeña gramática práctica de sánscrito.

De este modo, el “objeto de estudio” desbarató el cronograma de la investigación, y nos vimos en la obligación de articular las tres prácticas antes de lo previsto. Fue entonces cuando surgió el primer problema fundamental, cuya solución dio lugar a los resultados generales: no es posible ejercer varias prácticas *al mismo tiempo*. ¿Cómo hacía entonces Saussure? Observando sus prácticas idiomáticas, constatamos que “a la vez” no significa necesariamente “al mismo tiempo”. Sí se pueden trabajar varias prácticas “a la vez”, es decir, siempre y cuando se separen en el espacio, en varios “lugares”, como cuando los jugadores de ajedrez enfrentan varios adversarios en diversas partidas, pasando de un tablero a otro. Así, se puede pasar de una práctica a otra, acordándole un *tiempo* específico a cada una. Esto era lo que hacía Saussure.

La complejidad del saber práctico de Saussure nos obligó entonces a reflexionar específicamente sobre *la articulación* de estas prácticas y su relación con *el tiempo*, pues pudimos establecer dos hechos indudables:

3 No tratamos aquí la práctica de la escritura en detalle; al respecto, véanse los artículos “L’adresse et l’écoute, la dualité de la parole” (Mejía, 2008a) y “La pratique en question” (Mejía, 2008b).

1. La diversidad: en sus prácticas de lenguaje, Saussure aborda a la vez varios niveles conectados mutuamente.
2. La continuidad: en todos los niveles, Saussure enlaza los elementos, uniéndolos temporalmente.

¿Cuáles son estos niveles? ¿Cómo se establece este enlace temporal? Podemos empezar por distinguir dos niveles: el de las prácticas y el de los contenidos.

2.1. El nivel de las prácticas

La traducción de la obra de Esquilo permite visualizar concretamente cómo Saussure tiene en cuenta varias prácticas idiomáticas a la vez. Al principio de la investigación, esta traducción se escogió porque, entre los manuscritos que se descubrieron recientemente (donación de 1996), un pequeño conjunto había sido identificado y catalogado por la Biblioteca de Ginebra como la traducción de algunos versos del *Agamenón*, y constituye la primera traducción literaria que se conoce de Saussure hasta el momento. Al comenzar la transcripción de dichos manuscritos con el fin de publicarla,⁴ constatamos que las páginas estaban en desorden y al ordenarlas descubrimos que existían otros documentos de la misma traducción, pero que se hallaban clasificados en otros numerales del catálogo de manuscritos de la Biblioteca de Ginebra. Para encontrar otros folios extraviados tuvimos que efectuar, entonces, una búsqueda sistemática en todo el fondo, incluyendo el catálogo antiguo.

El estado de desorden del catálogo, que dificultó en gran medida el trabajo de transcripción, se debe principalmente a las diferentes donaciones que se han prolongado por más de cincuenta años, ya que cada donación ha aportado partes de un mismo manuscrito. La traducción que pudimos reconstituir comprende treinta y seis folios, de los cuales:

4 Con el título “Eschyle, *Agamemnon*. Traduction de Ferdinand de Saussure”, de Restrepo y Mejía (2009). Como complemento a la transcripción en papel, esta publicación contiene un CD-Rom con los manuscritos digitalizados.

— Tres (27-29) fueron donados entre 1955 y 1958, y clasificados por Robert Godel con el código *Papiers Ferdinand de Saussure* Ms. fr. 3957, sobre 7, titulado “Notes sur divers sujets: Les faits d’intonation, Ad. Pictet, La langue française (Fénelon), Ithaque, Commentaire d’Eschyle” (Notas sobre varios temas: entonación, Adolphe Pictet, la lengua francesa (Fenelón), Itaca, Comentario de Esquilo).

Estos tres folios corresponden aproximadamente a los versos 822-843, pero se encuentran en desorden. Según el orden de la obra, la numeración sería: 27, 29, 28.

— Veintidós fueron donados en 1996 y clasificados por Rudolf Engler con el código *Archives de Saussure 381 Agamemnon, V[ersos] 529-620*. Engler se dio cuenta de que se trataba de *Agamenón*, pero no explicitó en el catálogo que era la obra de Esquilo. Por lo tanto, los lectores no vinculan este conjunto con los manuscritos anteriores. Además, en este código se encuentran principalmente trabajos sobre Homero (*Iliada, Odisea*) y la indicación del catálogo es “Griego traducción Homero Agamenón”.

Estos folios corresponden a la parte central de la obra, aproximadamente a los versos 506-854; pero los folios también se hallan en desorden. Según el orden de la enumeración, estos serían: 11, 12, 13, 14, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 16, 15, 17, 19, 18, 20, 21, 22.

— Diez fueron donados también en 1996, pero se catalogaron después del fallecimiento de Engler como *Archives de Saussure 382*, con el título de *Grammaire comparée* (Gramática comparada).

En este código, en el sobre 7, hay folios que corresponden al principio de la obra (aproximadamente los versos 280 al 365). De nuevo están en desorden; según la enumeración de la obra, el orden sería: 102, 103, 101, 116, 117, 113, 112, 105, 106, 109.

— Un folio, que corresponde a los versos 681-682, fue donado en 1996 y clasificado por Engler con el código *Archives de Saussure 372*, f. 274. Es un pedacito de papel arrancado de una hoja de formato parecido a los folios del código *Archives de Saussure 381*.

Como se trata de una traducción y la obra de Esquilo presenta el orden “original” del manuscrito, pudimos reconstruir el conjunto, para empezar con el análisis. Fue entonces cuando comprendimos que este documento no correspondía a un

encargo de traducción ni a una traducción hecha para sí mismo como ejercicio placentero, sino a un curso que Saussure dio en el semestre de invierno de 1896-1897 en reemplazo de su colega Jules Nicole, profesor de griego antiguo.⁵

Asimismo, pudimos concebir otras razones para el desorden del catálogo. Los textos que constituyen esta traducción fueron entregados en diferentes fechas, pero los manuscritos son igualmente muy heterogéneos. El papel y la tinta de los folios, de varios formatos, son de distinto color y calidad. Más importante aún, presentan además diversos *tipos* de textos: observaciones traductológicas; comentarios lingüísticos y estilísticos sobre la lengua griega; comparaciones con otros autores, particularmente Homero; correcciones de las copias de la obra y precisiones para los estudiantes. Las diferentes clasificaciones del catálogo que fragmentan el manuscrito (“Comentario de Esquilo”, “Traducción Homero”, “Gramática comparada”) recalcan pues la heterogeneidad de este trabajo, heterogeneidad que parece ser la característica principal del saber práctico saussuriano.

En efecto, los diversos *tipos* de textos presentes en esta traducción corresponden a las prácticas que Saussure entremezcla en este “curso de griego”: filología, lingüística, traducción, gramática, poesía, dramaturgia. Al traducir y discutir varias traducciones anteriores del texto, Saussure desarrolla *técnicas* de traducción y de *crítica* de la traducción, como también señala problemas precisos de *gramática* que influyen el sentido, y muestra por qué una unidad debería ser traducida en un sentido y no en otro. Al analizar los trabajos de otros estudiosos alemanes sobre los manuscritos de la obra, Saussure introduce elementos *filológicos* y *lingüísticos* para corregir la interpretación misma del texto original, llegando en una ocasión a eliminar un verso, pues lo interpreta como posiblemente añadido por los copistas. De igual manera, muestra giros *estilísticos* que toman valor al tener en cuenta el género de la *tragedia* griega y que exigen una traducción de acuerdo con ese criterio. Además, demuestra sus capacidades *poéticas* con la traducción de imágenes sorprendentemente

5 Un análisis detallado de estos manuscritos, la explicación de esta datación y una reflexión sobre la técnica traductiva de Saussure se publicaron en el artículo “Ferdinand de Saussure, traducteur”, de Mejía y Restrepo (2009).

plásticas en francés, lo que evidencia la modernidad de este traductor, aun con respecto a las versiones actuales de Esquilo. Los manuscritos tienen, asimismo, huellas de la práctica de la *enseñanza* que Saussure realizaba al llevar a cabo esta traducción con sus estudiantes: el profesor anotaba observaciones y consignas que quería comunicarle a sus estudiantes y que temía olvidar (como una en particular, sobre las condiciones del examen final).⁶

Estas diferentes prácticas no se estorban entre sí, sino que, más bien, se complementan, y con el contraste entre ellas, cada observación toma aún más valor, sobresale mejor en el fondo que crea esa intrincada red de prácticas que emergen poco a poco, a medida que se soluciona la traducción de algunos versos sibilinos y que se realizan hallazgos poéticos. Paso a paso, este conjunto de prácticas utiliza, y a la vez realimenta, el conocimiento de la lengua griega, la reflexión lingüística y el producto de la traducción.

Sin embargo, hay que señalar que esta diversidad está presente en los manuscritos de manera muy sutil: la transición de una práctica a otra no implica rupturas claras; sólo se encuentra la continuidad de un pensamiento, complejo pero coherente, que diluye los cambios en el tiempo que dura el curso. Lo imperceptible del paso de una práctica a otra se puede observar con nitidez cuando nos interesamos en los contenidos estudiados.

2.2. El nivel de los contenidos

Los ejercicios de sánscrito muestran, de manera ejemplar, la complejidad del trabajo saussuriano en el nivel del contenido y permiten apreciar, en especial, la sutileza de los enlaces temporales que introduce Saussure, principalmente con fines pedagógicos.

Durante veintidós años (1891-1912), Saussure enseñó sánscrito cada semestre, una hora por semana hasta 1896, dos y hasta tres horas en los años siguientes. Sin embargo, actualmente es muy poco lo que sabemos sobre su forma de ense-

6 Para la explicitación detallada de estos ejemplos, remitimos al lector al artículo mencionado en la nota anterior.

ñar, pues no disponemos de documentos completos de estos numerosos cursos, con excepción de las cuidadosas notas de Louis Brüttsch, que corresponden al último curso de 1912.⁷ No obstante, Charles Bally, quien en dos ocasiones reemplazara a su antiguo profesor para este curso, recopiló y ordenó, en un voluminoso cuaderno, una cantidad considerable de ejercicios preparados por Saussure (135 folios, la mayoría escritos por ambos lados). Al parecer, Bally coleccionó estos ejercicios durante muchos años. Lucien Marti, uno de los primeros estudiantes de Saussure, escribió lo siguiente sobre la importancia de estos ejercicios para los estudiantes:

[...] sacaba de su bolsillo [al final de la clase] un manajo de folios escritos con su letra redondeada y nos los entregaba diciendo: “traten de hacer lo que más puedan”. Muy pronto, me di cuenta de que esta sugerencia ocupaba casi todas mis noches de estudio. Cuando me devolvía los ejercicios ya corregidos, las páginas estaban llenas de comentarios escritos en rojo, en verde y en azul. Las correcciones, muy visibles, me avergonzaban tanto que no me atrevía a mirarlas en su presencia, pero una indiscreta mirada a los ejercicios de mi compañera bastaba para tranquilizarme un poco: sus páginas también estaban llenas de diversos colores (carta a Léopold Gautier del 25 de febrero de 1963; BGE, *Ferdinand de Saussure- Léopold Gautier*. Ms. fr. 1599, pp. 21-22).⁸

La realización de estos ejercicios no se limita a la escritura clara y legible. Ellos fueron construidos de manera escrupulosa, y por el objetivo, por los medios puestos a disposición del estudiante y hasta por la elección de las palabras utilizadas, cada uno contiene una concepción compleja de lo que es una lengua y, a la vez, de la manera apropiada de aprenderla.

La recopilación de Bally está ordenada según el tema principal del ejercicio: transcripción de sonidos en alfabeto devanagari o en letras latinas, enlaces fonéticos (*sandhi*), declinaciones, conjugaciones. Los manuales actuales de ejercicios de lenguas modernas siguen un orden semejante: separan los temas

7 Estas notas, aún sin publicar, eran demasiado numerosas para incluirlas en su totalidad en el marco de esta investigación y preferimos limitarnos a los ejercicios de sánscrito, que permiten ver el proceso propiamente didáctico de Saussure.

8 Las traducciones de las citas en todo el texto son nuestras.

de estudio según una progresión, del más simple al más complejo, y proporcionan frases y textos contruidos o seleccionados casi todos *adrede* para ejercitar este o aquel aspecto gramatical. Sin embargo, este orden sólo corresponde a la clasificación ulterior de los ejercicios que efectuó Bally. Cuando los analizamos, observamos que no siguen estrictamente una gradación similar; ningún ejercicio es, en sí, “sencillo”; cada uno representa, por el contrario, una especie de “complejo idiomático”.

Por ejemplo, en un ejercicio que probablemente corresponde a una de las primeras lecciones del curso, Saussure introduce la articulación de monemas específicos del sánscrito simplemente con las palabras escogidas para el ejercicio, ya que la repetición de esas palabras resalta las terminaciones (género, número, declinaciones) y también muestra el valor de algunos prefijos. Al mismo tiempo, propone a los estudiantes diferentes sentidos de una sola palabra, pluralidad de sentidos que les presenta como si fuera una información casi superflua. Y todo esto no corresponde en sí al ejercicio, el cual de manera explícita sólo busca trabajar la segunda articulación, es decir, los sonidos del sánscrito y su correspondencia en el alfabeto devanagari. Sin embargo, con el diseño de Saussure, el ejercicio implica empezar a conocer también la primera articulación. Asimismo, él aprovecha un ejercicio sobre el *sandhi*, que consiste en combinar los sonidos de las palabras contiguas, punto complejo del sánscrito al cual le consagra numerosos ejercicios, para introducir la conjugación de los verbos y la concordancia de número a nivel de la frase.

En cada ejercicio, todos los aspectos del idioma se trabajan, pero de soslayo. Lo heterogéneo de los contenidos y lo complejo de cada ejercicio no destaca a primera vista. Sin que el estudiante lo sospeche siquiera, Saussure lo encamina para que realice un trabajo más importante que el que le presenta de manera muy simple, en este caso, escribir “mecánicamente” algunas palabras en un alfabeto nuevo. Sin embargo, en este marco formal tan complejo, con el simple acto de escribir las palabras el estudiante ejercita implícitamente saberes morfológicos y semánticos que poco a poco hará más conscientes y más operativos, en la medida en que los repita, aunque no sepa que lo esté haciendo.

Es importante señalar la combinación *implícita* de los contenidos como una característica constante de estos ejercicios; pero lo más singular del método

didáctico de Saussure es la manera de graduar dicha combinación. En cada ejercicio, introduce implícitamente distintos contenidos, pero también retoma los conocimientos ya adquiridos que en cierto modo se “evalúan”, aunque le da prioridad al aspecto particular que quiere ejercitar en el momento. Los contenidos ya vistos se entrelazan con los nuevos en *la forma* misma en que se plantea el ejercicio.

Esta mezcla organizada crea un efecto de *continuidad* en el aprendizaje, lo cual representa una ventaja evidente para la memoria. La continuidad que creaba Saussure en sus cursos ya fue señalada en los cursos de lingüística general y especialmente en el tercero, que analizamos en el transcurso de la investigación a partir de las notas de Emile Constantin. Este estudiante no escribe las fechas de las clases y no deja espacios en blanco en su cuaderno para marcar el fin de una clase y el inicio de la siguiente, como si hubiera entendido la importancia de la continuidad. La materia explicada de esta manera se memoriza más fácilmente, ya que se apoya en los vínculos sintagmáticos, como sucede, por ejemplo, cuando se memoriza un poema: la primera palabra conduce a la siguiente, y es la melodía global la que permite encontrar las unidades enlazadas. Asimismo, con sus ejercicios, Saussure exige un trabajo de memoria, sutil pero intenso, puesto que cada vez que introduce datos sintácticos y lexicales “actualiza” los que ya se habían adquirido.

Conocimientos presentes y pasados se entrelazan así cuando se les añade conocimientos futuros. De hecho, a veces el ejercicio se concibe no sólo como un objetivo en sí mismo, sino también como un medio para otro ejercicio; es decir, Saussure prevé que sus estudiantes utilizarán durante el año el producto del ejercicio que les pide realizar. Por ejemplo, un ejercicio en el que les solicita combinar palabras según diferentes *sandhis*, indicándoles de paso que la lista que confeccionarán de esta manera les servirá después como modelo de consulta, puesto que contendrá todas las posibilidades de combinación de *sandhi*.

En el ejercicio ya mencionado sobre la escritura de los sonidos en devanagari, cuando observamos el sentido de las palabras escogidas, nos dimos cuenta de que no pertenecen a un campo léxico preciso, como es frecuente en los manuales de ejercicios, sino que parecen haber sido extraídas de una historia que posiblemente

Saussure pensaba utilizar después: *princesa, lecho, palacio, río, dulzura, nombre de un dragón de la mitología védica, reinas, ataque de apoplejía*.

Con tantos elementos que enseña a la vez, ¿cómo hace Saussure para que el estudiante no se sienta incapaz de aprender esta lengua? La gradación y la simplificación de los contenidos del aprendizaje parecen obedecer principalmente a los componentes psicológicos del aprendizaje de una lengua extranjera: cuando deben confrontarse con la complejidad de los discursos espontáneos (escritos u orales), los estudiantes se sienten con frecuencia frustrados, se desaniman y, por consiguiente, se vuelven reacios a realizar el trabajo necesario para el aprendizaje gramatical de las lenguas. Por esto se tiende a considerar que los estudiantes deben recibir los elementos gramaticales gota a gota o, aún mejor, que no los necesitan si el método se centra en la utilización práctica de la lengua que se supone le permitirá al estudiante dominar rápidamente la comunicación.

Una característica del saber práctico de Saussure responde, en parte, a esta pregunta sobre el aspecto psicológico del aprendizaje. En el discurso de Saussure del *Tercer curso de lingüística general*, el contenido de una lección se entrelaza con el de la siguiente por las ideas, pero también porque él explicita con claridad, a sus estudiantes, lo que está haciendo y lo que espera que ellos realicen. Asimismo, hace comentarios sobre su propio discurso: lo que han hecho, lo que debieron hacer, lo que hay que hacer, lo que harán. En los ejercicios de sánscrito encontramos el mismo método: la *explicitación* del acto mismo como eslabón formal entre los diferentes contenidos.

Para esta explicitación, Saussure toma en cuenta su propia experiencia de profesor, como se puede ver en los tres folios siguientes, que corresponden al mismo “Ejercicio IX” (véanse figuras 1, 2 y 3).⁹

9 Agradecemos a Barbara Roth, conservadora del Departamento de manuscritos de la Biblioteca de Ginebra, por su apoyo a nuestra investigación y por la autorización de reproducir estas imágenes de los manuscritos.

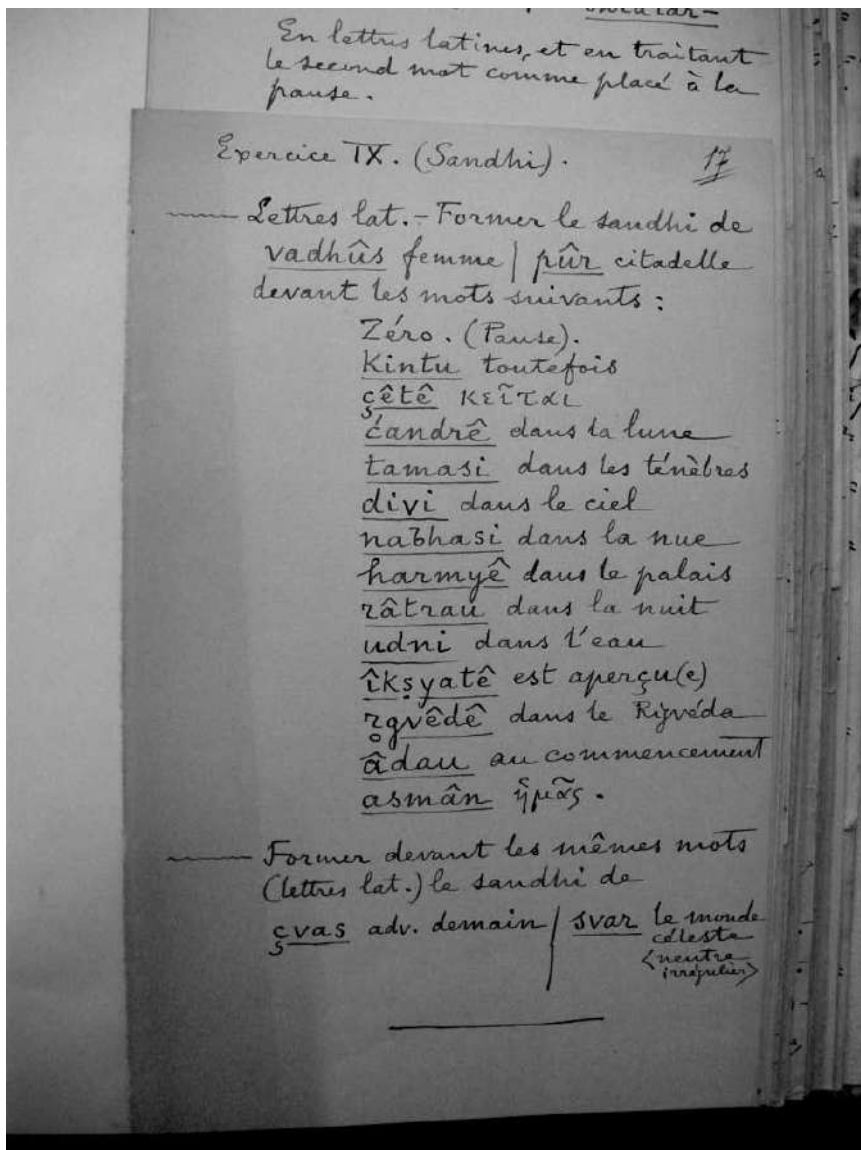


Figura 1. Folio 17

Fuente: BGE, Fonds Charles Bally. Ms. fr. 5129.

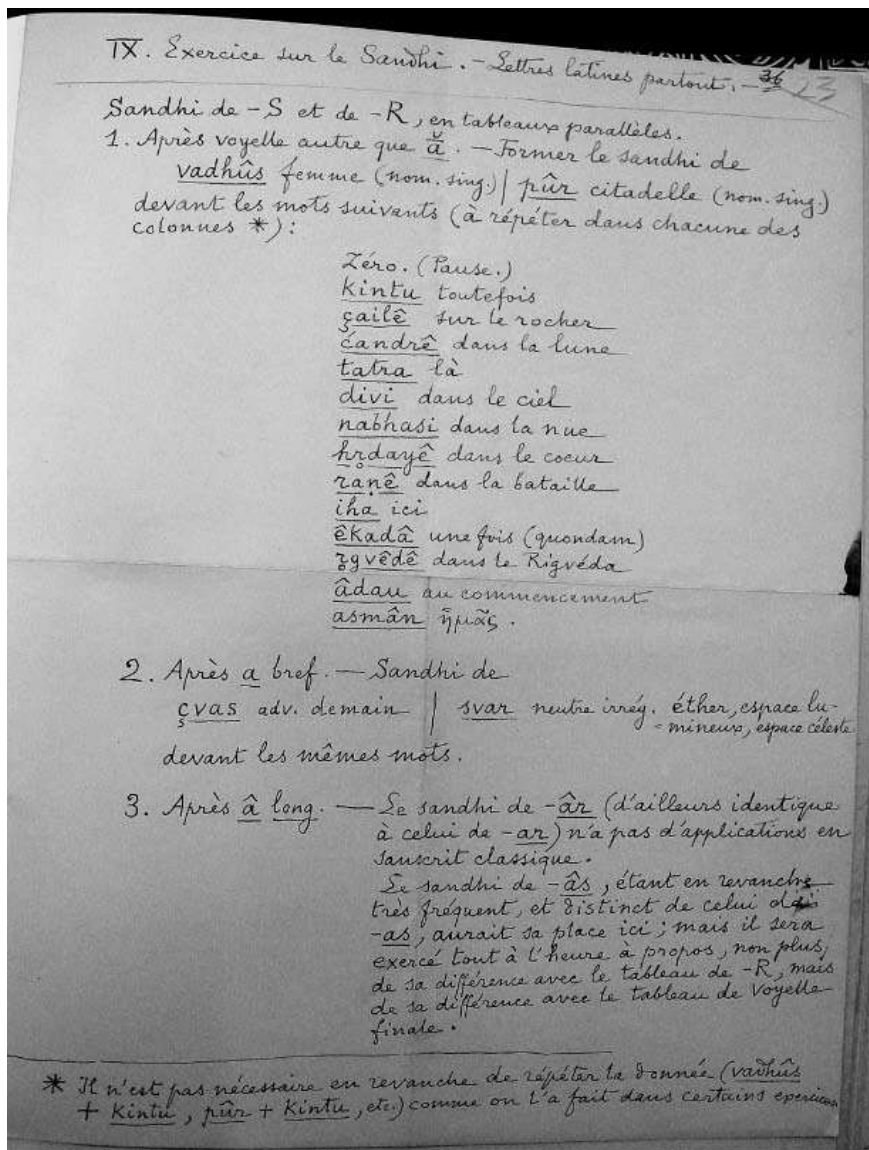


Figura 2. Folio 36

Fuente: BGE, Fonds Charles Bally. Ms. fr. 5129.

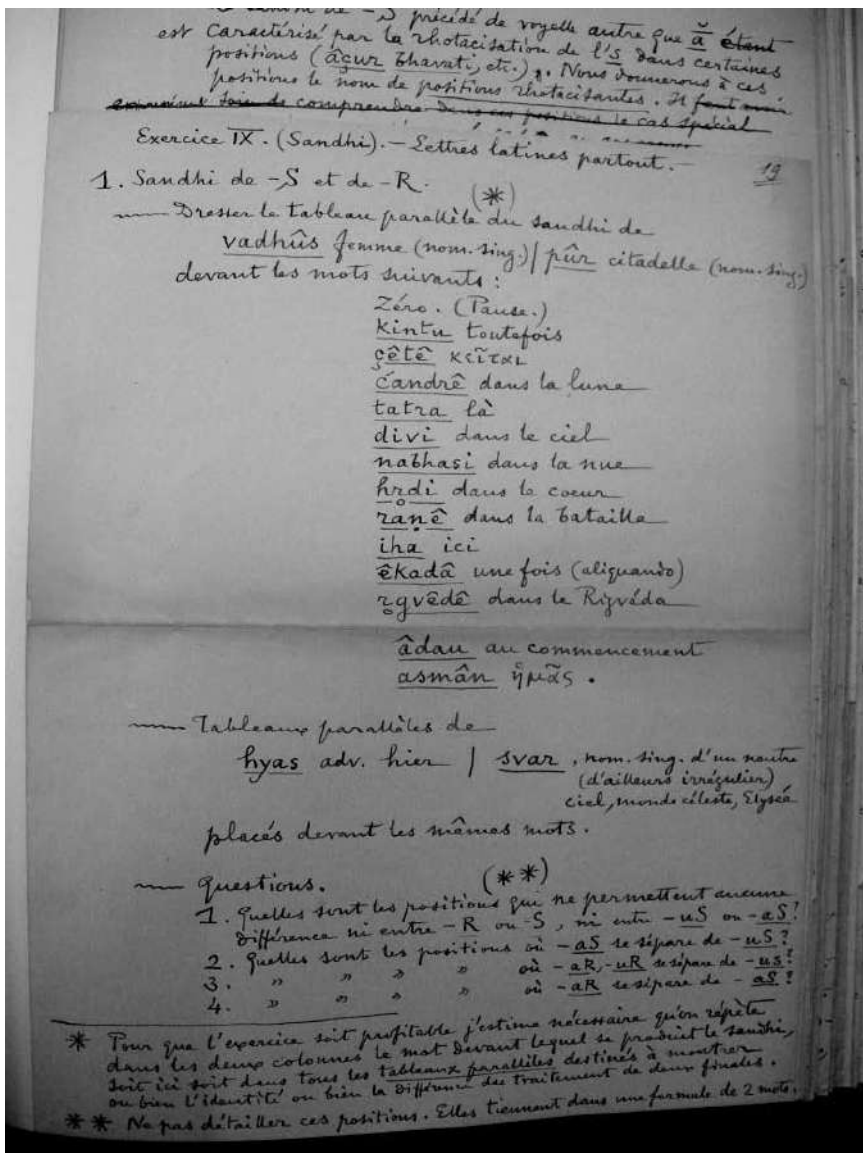


Figura 3. Folio 19

Fuente: BGE, Fonds Charles Bally. Ms. fr. 5129.

En el folio 17 (figura 1), Saussure escribe la consigna sin ninguna explicación sobre lo que el estudiante debe hacer. En el folio 36 (figura 2) previene al estudiante sobre lo que *no* debe hacer, mostrando así que toma en cuenta los errores que cometieron los estudiantes precedentes. En el folio 19 (figura 3) esta advertencia está más desarrollada: Saussure añade la explicación de *por qué* el ejercicio debe ser hecho de esa manera (en columnas) y no de otra.

Saussure se dirige a sus estudiantes explicándoles, de manera detenida, no sólo cómo deben hacer los ejercicios, sino también lo que hay que evitar. Asimila lo vivido con unos estudiantes con respecto al aprendizaje de la lengua y lo inscribe en las consignas mismas del ejercicio, en su sintaxis, para evitar que los nuevos estudiantes repitan los errores de sus predecesores. De esta manera, el profesor transforma la relación pedagógica en un marco formal para el aprendizaje. Este marco, combinado con el enlazamiento temporal de los conocimientos, le da seguridad al estudiante y permite que Saussure lo confronte con la complejidad del idioma, exigiéndole un esfuerzo considerable, aunque casi siempre implícito.

¿La combinación de las prácticas y el enlazamiento de los contenidos que constatamos en el saber práctico del profesor, se pueden comprender en relación con la teoría lingüística de Saussure? Hay, por lo menos, dos maneras de hacerlo: con respecto a la dinámica de la dualidad *lengua / habla* y en relación con la definición de la lengua sincrónica como un *sistema de valores*.

2.3. La importancia del acto

En el *Tercer curso de lingüística general*, Saussure propone la dualidad *lengua / habla* como marco general de la teoría e indispensable recurso para comprender la heterogeneidad del lenguaje, que es, para él, un objeto de estudio paradójico e incluso, si se toma como un todo único, contradictorio. El lenguaje es, a la vez, individual y social, al mismo tiempo sustancia física y forma psíquica, tan permanente, puesto que se transmite, como efímero, pues esencialmente no existe sino en el mismo instante de la actividad de comunicación.

La dualidad *lengua / habla* es la solución metodológica que Saussure concibe para poder estudiar este objeto híbrido: a la *lengua* le reconoce las características

de producto psíquico, objeto social y permanente, y le atribuye al *habla* la parte física y efímera, que corresponde al acto *hic et nunc*, con el cual el individuo ejerce su facultad natural para comunicar (Godel, 1957b). Con su propuesta de una *lingüística del habla*, Saussure plantea la posibilidad de estudiar algo que nunca se había concebido como “objeto de estudio”: el acto (*de comunicación*). Desafortunadamente, Saussure no alcanzó a desarrollar esta lingüística del habla, que estaba prevista para la tercera parte del curso de 1910-1911, parte que, al finalizar el año, no había ni siquiera empezado. Su muerte en 1913 no le permitió exponer, a sus estudiantes, sus ideas a este respecto.

En el siglo xx, la dualidad *lengua / habla* se comprendió esencialmente como una dicotomía, una oposición, lo que no corresponde a las fuentes de primera mano. Por esto, la *dinámica* de esta dualidad no se vislumbró durante mucho tiempo. Sin embargo, actualmente, en una óptica semiológica, ya sí se concibe “el acto de habla” como objeto de estudio y se ha podido empezar a explorar la dinámica *lengua / habla* (véase Capt-Artaud, 1998), cuya importancia se puede observar en este razonamiento de Saussure sobre el origen de los cambios de la lengua:

Como en la primera bifurcación se trataba de elegir entre lengua y habla, cabe agregar que todo lo que es diacrónico en la lengua nace en el habla. Cada germen de cambio en la lengua proviene del habla. Todo tipo de cambio lo ensaya cierto número de individuos, <(como el globo piloto que se lanza para conocer la dirección del viento)>. Únicamente se convierten en hechos lingüísticos una vez la colectividad los haya aceptado. Mientras estén en el habla, no cuentan (= porque el habla es individual). Cuando el cambio se haya hecho lengua, lo estudiamos [en la lingüística de la lengua]. Pero los cambios siempre empiezan por hechos de habla [...] Cada evolución, cada hecho evolutivo en la lengua empieza por un hecho de habla. Por supuesto, esto se sale de la línea de estudios relacionados con la lengua. La causa de los hechos evolutivos de lengua reposa en los hechos de habla. [...] ¿Por qué se ha llegado a decir en alemán: *ich war - wir waren* en lugar de *ich was: wir waren* (como en inglés *I was: we were*)? Porque algunos individuos empezaron a decir *ich war* <por analogía>. Mientras no hubo sino algunos individuos que lo hicieron era un mero hecho de habla y no un hecho de lengua (Constantin, 2006: 356-358).¹⁰

10 La edición de estas notas es filológica y evidencia con la pareja de símbolos <> las correcciones de Constantin. Las frases son elípticas porque son notas tomadas durante el curso.

Saussure afirma que la lengua se crea en el habla, lo cual quiere decir que, si uno quiere aprender una lengua, debe estar expuesto al acto lingüístico. Con la dualidad *lengua / habla*, Saussure abrió un espacio propio en la lingüística general para *la actividad* y, por ende, incluyó en su teoría la *riqueza de la realidad* del lenguaje.

Como el signo lingüístico es arbitrario, siempre se pueden concebir diversos sentidos para un mismo discurso, si se tienen en cuenta diferentes elementos del acto de habla. En efecto, el *acto de habla* implica la articulación de elementos de la realidad que intervienen en la práctica comunicativa y que determinan, cada uno en su propia medida, el sentido de un discurso. Estos elementos son: la identidad de quien habla y la de a quien se dirige, la relación que tienen entre ellos estos sujetos, las circunstancias precisas de la sociedad humana a la cual pertenecen, el fin práctico del acto, el tiempo y el espacio específicos del acto, los demás elementos significativos que intervienen efectivamente en el acto (ruidos, gestos, imágenes, etc.). Las diferentes prácticas materiales o simbólicas en las cuales participan los sujetos que intervienen en el acto determinan la pertinencia de estos elementos de habla (véase Prieto, 1975).

Por esto, un discurso, es decir, el producto de un acto de habla, puede representar el “instrumento” de varias prácticas articuladas entre sí, pero también el “objetivo” de otras (Prieto, 1997). Por ejemplo, el *Agamenón* de Esquilo puede ser el *objetivo* de una práctica filológica, de una práctica literaria, de una práctica teatral, pero también el *instrumento* de una práctica pedagógica, de una práctica traductiva; y esto cada vez para diferentes personas o, con menor frecuencia, pero como en el caso de Saussure, para la misma persona. Estas diferentes prácticas son las que crean los diversos usos de una misma palabra.

Las palabras son como las estalagmitas y las estalactitas de las grutas, que se forman gota a gota acumulándose encima y por debajo de un punto dado. La multiplicidad de usos de las palabras en los distintos actos de habla crea gotas de sentido que le dan forma semántica a las palabras de las lenguas. Con la repetición de las prácticas que se ejercen con mayor frecuencia en una sociedad determinada, estas gotas van “cristalizando” hasta formar la columna, que constituye lo que en estos grupos humanos “se ha significado” con una palabra dada, un *significado* que recogen los diccionarios monolingües.

Aprender el valor de las palabras de una lengua significa, pues, dominar la plasticidad de las palabras, que permite que se evoque uno de los sentidos de su tradición idiomática según las combinaciones que los hablantes realizan en los actos de habla. Esta plasticidad sólo es comprensible en una óptica semiológica, pues ésta permite concebir las diferentes prácticas que le han dado la gota de sentido a la palabra. Ahora bien, se está en condiciones de utilizar una lengua cuando se domina la complejidad que encierran las palabras de esa lengua.

Saussure apela a la dualidad *lengua / habla* para poder teorizar el lenguaje, ya que la complejidad del acto lingüístico y especialmente la articulación espontánea de las prácticas de los sujetos son un temible obstáculo para el trabajo de abstracción. Los objetos de las prácticas que se articulan entre sí tienen identidades distintas, pero todas son válidas; cada identidad corresponde a cada práctica. Sin embargo, la teorización no puede abarcar esta complejidad, como Saussure lo menciona con respecto a la unidad lingüística. La identidad de una unidad no se puede captar por abstracción:

En lingüística, la necesidad de emplear un término en lugar de otro no tiene parangón: lo que hay que designar no son unidades concretas, ya dadas, como un ser vivo para un zoólogo, sino que siempre resulta de una combinación, es algo complejo [...], y designándolas mejor por un aspecto que por el otro, es decir, por abstracción, en cualquier momento podemos darnos cuenta de que lo que se había reconocido como diferente es idéntico (citado en Godel, 1957a: 29-30).

Ciertamente, esto constituye una dificultad para la teorización, pero lo es mucho más para la enseñanza, como se puede entender con claridad si pensamos simplemente en la necesidad, que sienten a menudo los profesores de lengua, de evitar lo complejo del habla. Pocos métodos de aprendizaje de lenguas se enfrentan con esta complejidad; la mayoría opera una abstracción, proponiendo a los estudiantes discursos y textos producidos más o menos artificialmente.

Esta tendencia a artificializar los discursos y los ejercicios, aunque en los métodos actuales no se note tanto, sigue estando presente pese a que se preconice la necesidad de trabajar con documentos auténticos: a menudo los manuales de ejercicios optan por situaciones de comunicación simples, que no incluyen

la riqueza del habla real, tan llena de figuras retóricas y sentidos figurados. Lo que casi siempre se deja de lado son los elementos de habla pertinentes para concebir un sentido no literal del discurso, es decir, la mayoría de los actos de habla reales y espontáneos. Está claro que el estudiante necesita sentirse seguro en su aprendizaje, pero en vez de contar con la relación pedagógica, a menudo se prefiere la falsa confianza que da la sencillez del ejercicio.

El uso real del lenguaje se refleja en la diversidad de las prácticas que Saussure incluye en su enseñanza. La articulación de las prácticas y el enlazamiento del contenido que Saussure sabe introducir, crean un acceso real a la lengua, el de la complejidad del acto de habla, y le abren un camino al estudiante para que él mismo, gracias a su propia abstracción, construya las asociaciones que conforman el sistema de la lengua que se quiere transmitir.

Esta especie de “inmersión total” en la complejidad del habla, que Saussure recrea en sus cursos y en sus ejercicios, está en concordancia lógica con su teoría lingüística, particularmente con su principio de la dualidad *lengua / habla*, y constatar esto nos permitió comprender, de manera inesperada, un punto de la teoría: la “dinámica” lengua / habla no sólo atañe a los cambios de la lengua a lo largo de las generaciones, sino también a la “creación” misma de la lengua por el individuo durante el acto de habla.

Como ya se dijo, la noción de *acto de habla* y la *lingüística del habla* son logros tardíos de la teorización saussuriana. A partir de nuestros resultados, cabe resaltar que, en su práctica como profesor de lenguas, Saussure enseñó principalmente lenguas clásicas, es decir, lenguas que ya no se hablan, que se comprendían, pero que no se “producían”. Ahora bien, en el *Tercer curso de lingüística general*, Saussure señala con claridad que la “recepción” es la que construye la *lengua* en el individuo. Lo que teorizó mejor y más pronto fue, pues, al mismo tiempo lo que más enseñó, es decir, la *lengua*. El *habla* sólo entró en su teoría al final de su enseñanza, justo cuando empezó a dedicarle varias horas al “Seminario de francés moderno”.

Además de este vínculo entre su saber práctico y su teoría, el encadenamiento temporal del contenido de los ejercicios de sánscrito nos condujo a una reflexión sobre la dualidad *sincronía / diacronía*, y particularmente sobre la definición sincrónica de la lengua como un *sistema de valores*.

2.4 La actualización de las sincronías

En el *Tercer curso de lingüística general*, Saussure delimita así la noción de *valor* en el eje sincrónico:

Tomemos primero las palabras como términos de un sistema, y es necesario considerarlas como los términos de un sistema. Cada palabra de la lengua tiene relación con otras palabras, o más bien cada palabra sólo existe por la relación con las demás palabras, y en virtud de lo que está a su alrededor. [...] El valor de una palabra en cualquier momento no vale sino por su relación con otras unidades semejantes. La relación <y la diferencia> de las palabras entre sí se desarrolla siguiendo dos órdenes, en dos esferas completamente distintas, cada una genera cierto orden de valor, y la oposición misma que existe entre ambas vuelve más clara cada una. Se trata de dos esferas o de dos maneras de coordinar las palabras entre sí.

Existe

1) la coordinación sintagmática y la esfera de las relaciones sintagmáticas. [...] Es la combinación de dos o varias unidades que están todas presentes y que se siguen una tras otra. Si se siguieran sin tener ninguna clase de relación entre ellas, no las llamaríamos sintagmas; pero varias unidades consecutivas que tienen relación entre sí <o con el todo> forman un sintagma.

Las relaciones que pertenecen al sintagma <en oposición al otro género de relaciones que se presentará a continuación> se desarrollan en la extensión, tienen como base la extensión. [...] El espacio del que hablamos es por supuesto un espacio de tiempo. Lo que coexiste sintagmáticamente coexiste en la extensión como las piezas de una máquina (pero en este caso solamente tenemos una dimensión).

2) La coordinación asociativa.

Por asociación síquica con otros términos que existen en la lengua. Ejemplo: una palabra como *enseñanza*, de manera inconsciente evocará en particular la idea de muchas otras palabras que por cualquier motivo tienen algo de común con ella. Puede ser por aspectos muy diferentes. [...]

Estas son las dos maneras en las que una palabra se relaciona con las demás. <La relación de una palabra con las demás es lo que crea la palabra, esta distinción de dos clases de relación es fundamental> (Constantin, 2006: 379-384).

El valor de una palabra *resulta* de las relaciones de oposición en el plano asociativo, pero también en el plano sintagmático: en este complejo de relaciones, los elementos son simultáneos y *efímeros*, por el mismo hecho de la calidad “sincrónica” de los valores del sistema. La definición de la lengua como sistema de valores *momentáneos*, permite comprender el alcance del tipo de ejercicios de sánscrito de Saussure, en los que se retoman los conocimientos pasados y se introducen conocimientos presentes, previendo, al mismo tiempo, el lugar para los conocimientos futuros. De hecho, en cada ejercicio los estudiantes revisan “su sincronía” y cada vez le dan un nuevo valor a los signos, enriqueciendo así su “tradicón idiomática”. Ningún conocimiento de lengua (fonológico, semántico o sintáctico) puede adquirirse de verdad si no llega a formar parte de la red de asociaciones y de vínculos sintagmáticos, es decir, debe entrar en el sistema personal del estudiante.

Ahora bien, esta introducción recrea necesariamente el sistema, puesto que los demás elementos del sistema *también* deben revisar su lugar con respecto al nuevo elemento. Como en los sistemas informáticos, cuando se introduce un pequeño cambio, hay que “actualizar” todo el sistema para que funcione bien. Así, pues, la sincronía del estudiante debe movilizarse en el ejercicio, para que un nuevo elemento pueda encontrar su lugar, para que un nuevo conocimiento de lengua se adquiera realmente.

La función de la complejidad del habla y la “actualización” de los datos de lengua que Saussure teoriza con la dinámica de la dualidad *lengua / habla* y con la definición sincrónica de la lengua como sistema de valores ya están, pues, en germen, se podría decir que hasta en acción, en el saber práctico de Saussure como docente.

3. DEL PLACER, A MODO DE CONCLUSIÓN

Saussure propone en sus cursos y ejercicios un marco seguro y confiable que permite que el estudiante se enfrente a la complejidad de la realidad del lenguaje, y así, poco a poco, con la continuidad creada por la reorganización de lo adquirido según una actualización constante, el estudiante adquiere un medio de dominio psíquico que culmina en el placer de aprender. Hablamos

de *placer*; ya que este esfuerzo por enlazar lo que es diverso y construir una continuidad temporal tiene como consecuencia la disminución de la tensión psíquica; el flujo neuronal pasa sin trabas por una red optimizada de conexiones (Ansermet y Magistretti, 2005).

En repetidas ocasiones, varios estudiantes mencionaron en sus testimonios el “goce lingüístico”, el “goce intelectual” que habían experimentado en los cursos de Saussure, como Ernest Muret, a propósito de la enseñanza en la Escuela Práctica de Altos Estudios de París:

El profesor enseñó allí unos diez años de manera espléndida, con una autoridad incomparable y, entre tantos maestros eminentes, fue uno de los más escuchados y de los más queridos. En sus clases admirábamos la extensa y sólida información, el riguroso método, la visión general articulada con detalles precisos, la claridad, la soltura y la elegancia de su magistral discurso. Pasados treinta años, lo recuerdo como uno de los goces intelectuales más grandes que he tenido en mi vida (Muret, en Opúsculo colectivo, 1913: 43-44).

No sorprende, pues, que la teoría general de Saussure haya sobrevivido a la muerte de un profesor que nunca publicó nada sobre su lingüística general. La obra del maestro ginebrino sólo se escribió gracias al trabajo que sus estudiantes realizaron, a lo largo del siglo xx, para dar a conocer lo que habían recibido. Entre otras cosas, esto muestra claramente que la transmisión oral de la relación pedagógica es, sin lugar a dudas, el mejor modo para enseñar-aprender las prácticas idiomáticas, lo que deberíamos tener muy presente ahora cuando las posibilidades informáticas pueden hacer creer a algunos que el saber equivale a la información.

En la enseñanza-aprendizaje no se trata de información, sino de formación, de la construcción de la cultura humana por medio de la recreación de un nuevo saber en una nueva generación, recreación que va a incluir los logros de las épocas precedentes, reevaluados según las vivencias actuales del lenguaje. Aprender es, ante todo, un placer para el niño, el placer psíquico de ser más que uno, de ser dos, de estar con el otro, de pertenecer a la estirpe humana.

Este placer es el meollo del aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Angeli, F. y Vallini, C. (1990). Ferdinand de Saussure. Le sens du mot. Ms. fr. 3970/c. Un corso di morfologia indoeuropea. *AION 12*. Nápoles, Italia: Istituto Universitario Orientale.
- Ansermet, F. y Magistretti, P. (2005). *A chacun son cerveau*. Paris, Francia: Editions Odile Jacob.
- Constantin, E. (2006). Cours de linguistique générale de Mr le professeur Ferdinand de Saussure 1910-1911. Editado por C. Mejía Quijano, *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 58, 83-289.
- Engler, R. (1968). *Ferdinand de Saussure. Cours de linguistique générale*. Tomo 1. Wiesbaden, Alemania: O. Harrassowitz.
- _. (1974). *Ferdinand de Saussure. Cours de linguistique générale*. Tomo 2. Wiesbaden, Alemania: O. Harrassowitz.
- Engler, R. y Bouquet, S. (2002). *Ferdinand de Saussure. Ecrits de linguistique générale*. Paris, Francia: Gallimard.
- Capt-Artaud, M.-C. (1998). *Petit traité de rhétorique saussurienne*. Publications du Cercle Ferdinand de Saussure. Ginebra, Suiza: Librairie Droz.
- Gambarara, D. (2006). Ferdinand de Saussure. Notes préparatoires pour le cours de Linguistique générale 1910-1911. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 58, 83-289.
- _. (2008). Ordre graphique et ordre théorique. Présentation de Ferdinand de Saussure, Ms. fr. 3951/10. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 60, 237-280.
- Godel, R. (1957a). *Les sources manuscrites du Cours de linguistique générale*. Ginebra, Suiza: Droz.
- _. (1957b). Introduction au deuxième cours de linguistique générale de Ferdinand de Saussure. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 15, 3-103.
- Komatsu, E. (1987). *Cours de linguistique générale (III) de F. de Saussure*. Tokyo, Japón: Faculty of letters, Gakushuin University.
- _. (1993). *F. de Saussure. Cours de linguistique générale: premier et troisième cours; d'après les notes de Riedlinger et Constantin*. Tokyo, Japón: Université Gakushuin.
- _. (1996). *F. de Saussure. Premier cours de linguistique générale: (1907), d'après les cahiers d'Albert Riedlinger*. Oxford, Inglaterra: Pergamon.
- _. (1997). *F. de Saussure. Deuxième cours de linguistique générale: (1908-1909), d'après les cahiers d'Albert Riedlinger et Charles Patois*. Oxford, Inglaterra: Pergamon.
- Jäger, L., Buss, M. y Ghiotti, L. (2003). Notes sur l'accentuation lituanienne. *Saussure, Cahier de l'Herne 76* (pp. 323-350). Paris, Francia: Gallimard.
- Marchese, M. P. (1995). *Ferdinand de Saussure. Phonétique. Il manoscritto di Harvard Houghton Library. BMs. Fr. 266*. Florence, Italia: Unipress.

- Marchese, M. P. (2002). *Ferdinand de Saussure. Théorie ses sonantes: Il manoscritto di Ginevra, BPU Ms. Fr. 3955/1*. Florence, Italia. Unipress.
- Mejía Quijano, C. (1998). *La linguistique diachronique: le projet saussurien*. Publications du Cercle Ferdinand de Saussure. Ginebra, Suiza: Librairie Droz.
- _. (2006a). L'ouvrage d'un philologue artiste. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 58, 5-20.
- _. (2006b). Sous le signe du doute. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 58, 43-67.
- _. (2007). *Qui était Ferdinand de Saussure?* (Exposición virtual permanente de manuscritos saussurianos en la página web de la Biblioteca de Ginebra). *Ville de Genève*. En: <http://www.ville-ge.ch/bge/institution/expositions-virtuelles.htm>
- _. (2008a). L'adresse et l'écoute, la dualité de la parole, *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 60, 281-299.
- _. (2008b). La pratique en question. En: Arrivé, M. (Ed.), *Du côté de chez Saussure* (pp. 187-212). Paris, Francia: Lambert-Lucas.
- _. (2008c). *Le cours d'une vie. Portrait diachronique de Ferdinand de Saussure*. Nantes, Francia: Editions Cécile Défaut.
- Mejía Quijano C. y Restrepo Montoya, N. (2009). Ferdinand de Saussure, traducteur. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 61, 175-198.
- Petit, D. y Mejía Quijano, C. (2009). Du nouveau à propos du voyage en Lituanie de Ferdinand de Saussure. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 61, 133-157.
- Prieto, L. J. (1975). *Pertinence et pratique*. Paris, Francia: Editions de Minuit.
- _. (1997). Entre signal et indice: l'image photographique et l'image cinématographiques. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 50, 21-45.
- Opúsculo colectivo (1913). "*Plaquette d'hommages*": *Ferdinand de Saussure (1857-1913)*. Publicado por Marie de Saussure. Ginebra, Suiza: edición particular.
- Restrepo Montoya, N. y Mejía Quijano, C. (2009). Eschyle, *Agamemnon*. Traduction de Ferdinand de Saussure. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 61, 199-238.
- Saussure, Ferdinand de (1879). *Mémoire sur le système primitif des voyelles dans les langues indo-européennes*. Leipsick: B. G. Teubner.
- Departamento de manuscritos de la Biblioteca de Ginebra: *Papiers Ferdinand de Saussure, Archives de Saussure, Fonds Charles Bally, Ferdinand de Saussure-Léopold Gautier*.

LOS AUTORES

** Claudia Mejía Quijano, doctora en lingüística general de la Universidad de Ginebra; profesora asociada, Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia. Correo electrónico: clmejia@idiomas.udea.edu.co

Claudia Mejía Quijano, Natalia Restrepo Montoya, Andrés Salleg Carvajalino

*** Natalia Restrepo Montoya, estudiante del Programa de Traducción inglés-francés-español, Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia. Correo electrónico: namaremo@gmail.com

**** Andrés Salleg Carvajalino, estudiante del Programa de Licenciatura en lenguas extranjeras, Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia. Correo electrónico: andressallegk@hotmail.com