



## ARTÍCULOS

UTOPIA Y PRAXIS LATINOAMERICANA. AÑO: 25, n° EXTRA 9, 2020, pp. 209-224  
REVISTA INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA Y TEORÍA SOCIAL  
CESA-FCES-UNIVERSIDAD DEL ZULIA. MARACAIBO-VENEZUELA  
ISSN 1316-5216 / ISSN-e: 2477-9555

### Perspectivas de la enseñanza de la filosofía: gramatología y filosofía como lengua

*Teaching perspectives on philosophy: grammarology and philosophy as language*

**Carolina ÁVALOS VALDIVIA**

<https://orcid.org/0000-0003-0053-9092>

[carolina.avalos@uach.cl](mailto:carolina.avalos@uach.cl)

Universidad Austral de Chile, Chile

Este trabajo está depositado en Zenodo:  
DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4110906>

#### RESUMEN

Este trabajo muestra que la deconstrucción, desde la estrategia gramatológica, permite pensar la posibilidad de una enseñanza de la filosofía que no se reduzca a una repetición de identidades (conceptuales, nominales, históricas, esenciales, de género, etc.). Apuntamos a justificar por qué la enseñanza de la filosofía también puede ser enseñanza de lo otro y, a la vez, enseñanza de lo mismo. Esta idea barre con otra idea que incomoda: que la deconstrucción puede ser entendida como una didáctica o una metodología. Se busca mostrar la deconstrucción, más bien, como algo que rompe con el discurso filosófico para solicitar conocer, llegar y acceder a lo otro (a la diferencia) del discurso.

**Palabras clave:** Enseñanza de la filosofía; lengua; institución; deconstrucción.

#### ABSTRACT

This article shows that deconstruction, from the grammatological strategy, allows to think the possibility of teaching philosophy that is not reduced to a repetition of identities (conceptual, nominal, historical, essential, of gender, and so forth). It is aim to explain why the teaching of philosophy can also be the teaching of the other and, simultaneously, the teaching of the same. This idea sweeps away with another troubling idea in philosophy teaching: that deconstruction can be understood as a didactic or as a methodology. It is sought to show, rather, as something that breaks with the philosophical discourse that request to know, arrive and access to the other (the difference) of the discourse.

**Keywords:** Teaching of philosophy; language; institution; deconstruction.

Recibido: 16-06-2020 • Aceptado: 05-08-2020



## INTRODUCCIÓN: LA FILOSOFÍA COMO HUELLA INSTITUIDA

En la época donde la tecnocracia ha transformado las formas de enseñanza en burocracia, donde las humanidades están regidas por la lógica económica de las utilidades y la universidad opera como máquina reproductora de ciencia, la filosofía debe enfrentarse a una doble dificultad histórica: conservar su tradición y, a la vez, abrirse a lo otro. Debe, como apertura, desmarcarse de aquello que no quiere reproducir; identificar lo que no quiere ser y dejar el límite a un lado. Se trata de despejar aquello que no es la filosofía, pero que se inicia en ella como una coartada, para rescatarla de formas de apropiación históricas, culturales, sistemáticas, tecno-científicas y económicas que impiden el despliegue de sus posibilidades de pensamiento. Por esta razón, hoy más que nunca es urgente pensar para qué y por qué la filosofía. Si bien las dimensiones desde las que se pueden responder estas interrogantes son diversas, aquella que la hace parte de la realidad, y no perpetúa el distanciamiento moderno de observarla y decirla, es la que la vincula a su institucionalidad. A la universidad y a sus sistemas de administración, de gestión, de enseñanza e investigación<sup>1</sup>, pero también a la Filosofía misma. Esta, como institución, ha sido la hebra suelta desde la que se ha tomado Derrida para hacer de la deconstrucción el movimiento que cieme la filosofía y que, por tal, releva hegemonías que controlan las prácticas logocéntricas en las que se funda. De aquí que sea clave considerar la cuestión de la institución desde el trabajo que Derrida hizo en *De la Gramatología* (1986) y no solo desde el espacio "sistemático" que abrió en *Dónde comienza y cómo acaba un cuerpo docente* (1982) porque se trata de la filosofía como lengua, donde la deconstrucción del signo lingüístico y de la cuestión de lo arbitrario propuesto por Saussure (1969) sitúan a la metafísica como una institución con normas, leyes, usos, etc. que, a pesar de sus contaminaciones e hibridaciones, reproduce el falogocentrismo imponiendo formas de pensamiento patriarcales y colonizadoras. Reproducción y repetición de la metafísica de la presencia a través de la voz (*phoné*) como representante del significado trascendental que se presenta naturalmente a la conciencia. "Hemos identificado el logocentrismo y la metafísica de la presencia como deseo exigente, poderoso, sistemático e irreprimible de dicho significado trascendental" (Derrida: 1986, p. 63). En desmedro de la escritura (el significante) la filosofía como metafísica reitera la jerarquía del significado y de la voz a través del sistema de oposiciones que en la estructura del signo lingüístico se funda. Sin embargo, la institución actúa como espacio de fuga para la operación derrideana: el lenguaje se instituye en el espacio de inscripción de la escritura, ella implica una huella, un rastro, un paso, una traza de lo otro. Una ausencia presente que desestabiliza la lógica del sentido.

La huella instituida es 'inmotivada' pero no caprichosa. Al igual que la palabra 'arbitrario', según Saussure, ella 'No debe dar la idea de que el significante depende de la libre elección del hablante'. Simplemente no tiene ningún 'vínculo natural' con el significado en la realidad. La ruptura de este 'vínculo natural' cuestiona, para nosotros, la idea de naturalidad, más que de vínculo. Por esto la palabra 'institución' no debe interpretarse demasiado apresuradamente dentro del sistema de las oposiciones clásicas (Derrida: 1986, pp. 60-61).

Aunque la institución puede ser considerada el opuesto de naturaleza (*physis-nomos*), Derrida dedica gran parte de su defensa de la filosofía a mostrar que, considerándola como institución, es decir, deconstruyendo la metafísica, es como se logra enfrentar la exigencia en la que hoy se encuentra la tradición filosófica. Es a través del pensamiento de la huella que podemos identificar las oposiciones, porque esta "no es más natural [...] que cultural, ni más física que psíquica, ni más biológica que espiritual. Es aquello a partir de lo cual es posible un devenir-inmotivado del signo, y con él todas las oposiciones ulteriores entre *physis* y su otro" (Derrida: 1986, p. 62). En la institución hay una huella que deja ver aquello que no está, su otro, "la ocultación de sí". Esto en contraposición con el pensamiento de la presencia, donde el ente se presenta directamente, sin mediaciones, como significado trascendental.

En 1975 Derrida comienza su análisis sistemático de la institución filosófica, ya no en su inscripción teórica,

---

<sup>1</sup> Cecilia Sánchez llama "mediaciones" a la forma del saber institucional de la filosofía (Sánchez: 1996).

sino que, directamente en el espacio institucional en el que la filosofía se enseña, espacio donde se inscriben las prácticas que resultan de la dedicación a la filosofía. “[...] es el carácter sistemático lo que importa y su efectividad, que jamás pudo recaer en la iniciativa de uno solo, [...] comienzo, pues, tan tarde, a interrogar, exhibir, criticar sistemáticamente –con miras a una transformación– los bordes de aquello en lo que he pronunciado más de un discurso” (Derrida: 1982, p. 62). La institución aquí concebida, más que aquel organismo que desempeña ciertas funciones docentes, refiere al acto mismo de fundar, de establecer. En ese instante mismo, se imprime una huella que nos hace partir al mismo tiempo desde la afirmación y la negación. Entonces, más que partir desde la absoluta afirmación de la filosofía, se parte desde su huella, desde su signo tachado que ya está instituido. Desde el punto de vista, la deconstrucción reclama un compromiso:

Toda institución, [...], toda relación con la institución, por lo tanto, convoca y de antemano, en todo caso, implica una toma de partido en ese campo: tomando en cuenta, efectivamente en cuenta, el campo real, un partido, un tomar posición. No hay lugar neutral o natural en la enseñanza (Derrida: 1982, pp. 60-61).

Lo que la enseñanza de la filosofía se inscribe en el espacio de lo filosófico. Allí, en ese espacio del diferir, de esa huella instituida que marca la ausencia y, por lo tanto, la temporalidad, es que se instala lo filosófico como sujeto a enseñarse.

## **LA GRAMATOLOGÍA, OTRA EPISTEMOLOGÍA**

Sin, en ningún caso, reducirse a una metodología pedagógica, la enseñanza de la filosofía después de Derrida se inscribe, abarcándolo casi por completo, en el espacio filosófico. Deja de ser un objeto al cual la filosofía debe observar, orientar o, incluso, derivar y pasa a ser parte esencial de la estrategia deconstruccionista. Ya no se deja pensar como un tema o una preocupación más, ni como una estructura que habría que deconstruir, sino que se constituye en parte esencial de la “solicitud”<sup>2</sup> (Derrida: 1989, p. 13) de la metafísica de la presencia. “Hablar [...] de la ‘enseñanza filosófica’ y no de ‘enseñanza de la filosofía’, era también subrayar la ‘indisociabilidad esencial de lo didáctico-filosófico’ e intervenir en un momento donde se aceleraba la muerte de la filosofía en su enseñanza” (GREPH: 1977, p. 428). Dos elementos del contexto institucional se suman a la estrategia derridiana, identificándose como parte de la institución filosófica, y como disparador de su crítica: por una parte, la revuelta de mayo del 68 en la que el cuestionamiento a las instituciones derivó en la crítica interna de las definiciones y límites de la disciplina, y por otra, la defensa del espacio de la filosofía en la educación secundaria en respuesta a la reforma a la educación de 1975. (Ávalos: 2016). En este sentido, la propuesta teórica que supone la deconstrucción encuentra su realización en el cuestionamiento mismo de la práctica docente. Ya no se trataba de enseñar la filosofía, sino de que la enseñanza fuese filosófica. La diferencia entre estos dos tipos de enseñanza, sitúa a la deconstrucción en una dimensión política de la filosofía que hasta ese entonces se había tratado como neutral. “Derrida practicó una política de la filosofía en el sentido de un conjunto de estrategias y maniobras destinadas a no dejar a la filosofía identificarse de nuevo como una ‘filosofía’, [como] una ‘visión de mundo’ más” (Nancy: 2008, p. 25).

La gramatología es entonces el punto de partida. En cuanto pensamiento de la escritura propone la grama, el grafema, como una dimensión que fractura el sentido y la clausura del significado trascendental representado por la voz. De esta forma, consideramos que en ese espacio de juego que supone la huella, se interrumpe la lógica del sentido que el logocentrismo hereda a la filosofía y, por tanto, se funda como pura posibilidad de ser en un trayecto en el que la racionalidad es esperada, pero su anticipación es imposible. La deconstrucción opera como soporte estratégico de la gramatología, porque aún sin ser entendida como una ciencia, propone

<sup>2</sup> “Esta operación se llama (en latín) suscitar o solicitar. Dicho de otra manera, estremecer con un estremecimiento que tiene que ver con el todo (de *sollus*, en latín arcaico: el todo, y de *citare*, empujar)” (Derrida: 1989, p. 13).

otra episteme que, en su desarrollo, se va diferenciando de la racionalidad instituida por el logocentrismo:

La 'racionalidad' —tal vez sería necesario abandonar esta palabra, por la razón que aparecerá al final de esta frase— que dirige la escritura así ampliada y radicalizada, ya no surge de un logos e inaugura la destrucción, no la demolición sino la des-sedimentación, la des-construcción de todas las significaciones que tienen su fuente en este logos (Derrida: 1986, p.16).

La gramatología podría ser considerada como la ciencia de la escritura, pero más allá de la episteme tradicional, consistiría más precisamente "en un programa que abre la posibilidad a la teoría general de la escritura" (De Peretti: 1989, p. 70). La gramatología es la ciencia que pretende conocer los límites de la filosofía (llevándola al mismo tiempo a su límite), una ciencia que apunta al trayecto, el tránsito que se ha establecido para llegar al ser, el acceso al sentido que está en ese espacio de juego que hay entre las oposiciones y, puntualmente, entre la inscripción y la ausencia. Tiene como objeto la escritura en cuanto posibilidad de conocer la filosofía desde lo que ha sido, pero para "decir" lo que no es, es decir, desde su otro.

La filosofía siempre se ha atenido a esto: pensar su otro. Su otro: lo que limita y de lo que deriva en su esencia su definición, su producción. Pensar su otro: ¿viene a ser sólo relevar (*aufheben*) aquello de lo que ella deriva, a no abrir la marcha de su método más que para pasar el límite? ¿O bien el límite, oblicuamente, por sorpresa, reserva todavía un golpe más al saber filosófico? Límite/pasaje (Derrida: 2008, p. 18).

Pensar el límite, pensarse en el propio límite. Pensar el otro, pensar la diferencia, lo que no es la filosofía desde la filosofía. No se tratará pues de pensar el otro de la filosofía desde la *aufhebung* hegeliana, es decir, "El movimiento por el que Hegel determina la diferencia en contradicción [que] está justamente destinado a hacer posible el establecimiento último (onto-teo-teleo-lógico) de la diferencia" (Derrida: 2007, p. 12). Pensar lo otro de la filosofía sin establecer la diferencia en sí misma. Esto corresponde a la onto-teo-teleo-logía. Porque pensar la diferencia desde la ontología reproduce la racionalidad del *logos*. Se trata de inaugurar un inicio diferido, de partir de la diferencia, pero en su estar difiriendo, considerarla un punto de partida, de fuga y de privilegio que hemos heredado de la tradición filosófica. Es decir, como "la inteligencia es así el nombre de este poder que produce un signo negando la espacialidad sensible de la intuición" (Derrida: 2008, p.124), el programa gramatológico tendrá como objeto no ya lo otro de la inteligencia —la intuición—, escondida en el signo, sino aquello que se borra en función del conocimiento de la idealidad significada, de la verdad. El significante, la inscripción, la escritura sería pensar lo otro oblicuamente, tomar por sorpresa a la filosofía en su límite, en su acceso al ser.

Al contrario, el logocentrismo ha establecido como única forma de acceso al ser, la voz. La presencia del ser, base de la comprensión de la realidad a partir de opuestos, sólo se hace presente, sólo se conocería o sólo se manifestaría a partir de la voz. Ésta constituiría la inmaterialidad perfecta que hace posible el conocimiento de la verdad. De aquí que Derrida hable de fonologocentrismo. La centralidad del *logos* estaría dada por la voz como presencia inmediata del ser: "[...] el sonido relevado de su naturalidad y ligado a la relación consigo del espíritu, de la psique como sujeto para sí, afectándose a sí misma, a saber, el sonido animado, el sonido fónico, la voz (Ton)" (Derrida: 2008, p. 124). El componente fonético de la palabra, la *phoné*, en cuanto voz, habla, e incluso sonido, representa la valorización del significado por sobre el significante, esto es, la idealidad del ser.

Así la época del logos rebaja a la escritura, pensada como mediación de mediación y caída en la exterioridad del sentido. A esta época pertenecería la diferencia entre significado y significante o, al menos, la extraña distancia de su 'paralelismo' y la exterioridad, por reducida que sea, del uno al otro (Derrida: 1986, p. 17).

La inmaterialidad de la *phoné*, por sobre la materialidad del grafema, concede al conocimiento el encuentro inmediato con el concepto: en la tradición metafísica, en la historia de la filosofía el *logos* y su vínculo originario y esencial con la *phoné* nunca fue roto. La *phoné* produce, dice, recibe y recoge el sentido del pensamiento como *logos*.

## **CÓMO ENSEÑAR EL SENTIDO: ENTRE PROGRAMAS Y PEDAGOGÍAS**

La enseñanza de la filosofía se despliega en un trayecto que busca la transmisión y la comunicación del sentido y de la verdad. De manera general y tradicional, enseñar filosofía consistiría en el intento por transmitir el saber contenido en conceptos e ideas con las cuales se ha pretendido dar respuestas, desde y con un sentido, a ciertas interrogantes heredadas y surgidas en un contexto histórico determinado. A través de esto se apunta no tan sólo a cultivar, sino que también, y como la más íntima implicancia, a formar el pensamiento filosófico. Por ejemplo, para el programa francés la filosofía busca “[...] favorecer el acceso de cada alumno a un ejercicio reflexivo del juicio y ofrecerle una cultura filosófica inicial” (Ministère: 2003) y, por otra parte, el programa chileno la considera fundamental para “[...] una reflexión sobre la totalidad de la experiencia humana y [...] una forma de pensamiento crítico [...]” (MINEDUC: 2001, p. 13). Pese a que las diferencias son evidentes, una define a la filosofía desde su tradición histórica y, por tanto, académica, la otra la considera como herramienta de pensamiento donde la reflexión y la crítica constituyen su significado. A partir de estos ejemplos, enseñar filosofía consistiría entonces en el proceso por el cual se transmiten los problemas presentados por la reflexión y la experiencia, que han surgido en la historia del pensamiento occidental, en cuanto éste tiene como pregunta fundamental el sentido. Agregamos también que esta enseñanza, a través del mismo ejercicio del juicio reflexivo, tiene como ideal transmitir, por medio de conceptos, ideas, la historia, nombres, etc. una forma de pensamiento –basado e impulsado por una problemática– que a través de argumentos y demostraciones teóricas, permite demostrar la verdad y por lo tanto hallar el sentido.

Por su parte, el pensamiento derridiano, asumiendo los límites de lo que se ha llamado pedagogía filosófica, pretende comprender y llevar a la práctica una enseñanza de la filosofía que tense de tal modo sus límites –los límites del sentido– que permita identificar e ir terminando con los motivos hegemónicos que ella ponga a nuestro paso. Se trata “[...] de experimentar el levantamiento de algunas prohibiciones reinantes al respecto y de poner a prueba nuevas posibilidades” (GREPH: 1977, p. 9). Sin prescindir de las formas del pensamiento, enseñar filosofía sería el intento de deformar, de recorrer los bordes de las formas del juicio para hacer advenir lo impensado. Entonces, nos encontramos con una paradoja: en la medida en que la deconstrucción quiere debilitar las fronteras hegemónicas de la filosofía, su enseñanza se enfrentaría al intento de formar y, a la vez, deformar el pensamiento. Sin embargo, las condiciones de la enseñanza de la filosofía, como ya lo hemos advertido, establecen ciertos conceptos, ideas y determinaciones de lo que implica la filosofía que corresponde a lo que se ha entendido como logocentrismo: “El sentido y la racionalidad del discurso instituido, la búsqueda obstinada y estéril de un fundamento incommovible e inmutable, la búsqueda de la identidad y de la homogeneidad [...]” (De Peretti: 1989, p. 23) De este modo, la filosofía en cuanto tal, en cuanto discurso reservado que siempre está posibilitado por sus formas discursivas diversas, se entiende como búsqueda del sentido, se transmite como un solo discurso, un discurso universal que busca alcanzar el trono de la unicidad y de la universalidad. Si el discurso de la filosofía comunica sentido, razones y verdad, ¿qué hay de filosófico (de práctica filosófica) en la enseñanza de la filosofía?

Allí donde se instituye la filosofía y donde se reproduce la hegemonía del sentido, se encuentran las posibilidades de lo filosófico. En este sentido, el trabajo de Cecilia Sánchez (1992; 1996) sobre la filosofía en Chile muestra cómo los aspectos de la institucionalidad actúan como mediaciones de la filosofía, determinando su definición desde la epistemología y la pedagogía en que se desarrolla. Las definiciones de la filosofía en Chile entre el gobierno de la Unidad Popular y la dictadura no solo sorprenden por lo distante de sus definiciones con la pedagogía filosófica reciente (Cerletti: 2008; Rancière: 2003), sino que también por la

capacidad de la filosofía de reproducir una matriz de pensamiento (Derrida: 1990; Ávalos: 2016) que puede adquirir diversos y múltiples disfraces. Así, Cecilia Sánchez (1992) muestra cómo las condiciones institucionales de la filosofía en Chile sufrieron un cambio abrupto y violento con la toma del poder por Pinochet<sup>3</sup>, las consecuencias de los cambios en el plano político-institucional se vieron reflejadas en las estrategias de aprendizaje del Programa de Filosofía de 1969, vigente hasta 1974.

Como estrategia de aprendizaje, este plan se proponía, [el plan de 1969] en primer término, ‘evitar en lo posible la clase magistral dictada por el profesor y la exposición dogmática fundada en el argumento de autoridad’, motivo por el cual rechaza la forma de ordenamiento de las materias puestas en juego en el programa-índice, por cuanto éste no plantea ‘problemas o preguntas, sino soluciones y respuestas, las cuales son normalmente soluciones a problemas que el alumno no ha planteado y contestaciones a preguntas que él no formuló’ (Sánchez: 1992, p. 208).

Hay aquí, mediante una negación, una definición de la apuesta general de la metodología que deja ver la filosofía como un proceso de indagación y conocimiento individual que estaría dado por ciertas problemáticas que desembocarían en una pregunta. En este sentido, “[...] la filosofía aparece como un conjunto de problemas y cuestiones abiertas, y ello porque confía en la capacidad reflexiva del alumno y porque entiende el estado de inacabado de la filosofía” (Sánchez: 1992, p. 208). Sin embargo, puede quererse prescindir de ciertas “soluciones y respuestas” dadas en la historia de la filosofía, lo que a nuestro juicio sería extremadamente problemático. ¿Acaso habría que prescindir de la idea de que la disciplina plantee problemas y preguntas ajenas a las interrogantes de un estudiante? Como parte de esta estrategia de aprendizaje, la filosofía quedaría en una situación de desequilibrio o, más bien de falta; “el ordenamiento de materias”, ¿es siempre sinónimo de dogmatismo y de autoridad? ¿Hay filosofía sin orden? Como si identificar problemáticas y elaborar preguntas como vía de solución no fuera una manera de ordenar las materias del pensamiento.

Por otra parte, los programas instalados por la dictadura buscaban “[...] poner al estudiante ‘en contacto con los grandes maestros del pensamiento (...), acudiendo a ellos como fuente para las materias con que su quehacer filosófico se va desarrollando, fichando trozos claves y memorizando citas...” (Sánchez: 1992, p. 208), evidenciando un discurso anclado en el argumento de autoridad que se refuerza a través del aprendizaje memorístico: “[...] porque lo sabe otro, quien me lo enseña y a quien doy crédito: es la única vía posible para introducirse en el saber [...]” (Widow: 1982, pp. 11-13). Esta estrategia pedagógica parece acercarse a una idea de filosofía en bruto –o, quizá brutal– más frecuentemente denominada como “filosofía pura”. Al mismo tiempo, las expectativas para el desarrollo de la filosofía en la universidad respondían más bien a un orden filosófico, más que disciplinario. La novedad y la creación en filosofía, aquello que podríamos situar en la dimensión de lo filosófico, quedaban –como hasta ahora– reservadas para los estudios superiores. Esto se confirma, por ejemplo, en las orientaciones institucionales del Departamento de Filosofía de la Sede Santiago Norte donde “[...] se proyectaba ampliar y diversificar el trabajo filosófico. Por lo pronto, se trataba de dar cabida a una pluralidad de nuevos intereses teóricos” (Sánchez: 1992, p. 179). Esto se denominó –antes de 1973– filosofía “intra-académica”. Esta fue implementada en dictadura en la recién inaugurada Facultad de Filosofía y Humanidades y fue considerada como “[...] el soporte cuya base es posible otorgarles a dichos estudios [Licenciatura, Magister y Doctorado] una máxima neutralidad” (Sánchez: 1992, p. 211). Para la pedagogía filosófica la autoridad, el autor y la repetición del sentido como un dogma parecen distanciarse de aquello que ha quedado reservado para los estudios universitarios. Sin embargo, la neutralidad como valor superior de las investigaciones filosóficas y de la enseñanza universitaria, se ensambla muy bien con la ficción de lo natural que justifica reproducir el sistema hereditario de la tradición filosófica. La disciplina como autoridad para el

---

<sup>3</sup> Lo que “[...] facilitó el traspaso de la licenciatura –hasta ese momento instalada junto a la pedagogía en el Departamento de Filosofía del Instituto Pedagógico– a la recién creada Facultad de Filosofía y Humanidades. Sólo la pedagogía permaneció en la ahora nominada Academia de Ciencias pedagógicas, lo cual no hizo más que agudizar la ya visible distancia jerárquica instaurada entre la pedagogía y la licenciatura con respecto a los estudios filosóficos” (Sánchez: 1992, p. 201).

orden pedagógico, en vista de enseñar la filosofía y, por otra parte, lo filosófico como el privilegio de la academia de acceder a una neutralidad (objetividad) como ejercicio natural de algunos. “Al naturalizar, al aparentar que se considera como natural algo que no lo es y nunca lo ha sido, se neutraliza. ¿Qué se neutraliza? Se disimula más bien, en un efecto de neutralidad, la intervención activa de una fuerza y de un aparato” (Derrida: 1982, p. 60).

## LA FILOSOFÍA COMO LENGUA

Derrida en *De la gramatología* parte posicionando y justificando el vínculo de su trabajo crítico con la teoría del lenguaje a partir de las condiciones actuales que implicarían “la conjunción no fortuita de la cibernética y de las ciencias humanas” (Derrida: 1986, p.16). Las nuevas formas de transmisión de la información son concebidas como las condiciones actuales de posibilidad de las ciencias humanas. Cuando Derrida afirma que “[...] todo el campo cubierto por el programa cibernético será un campo de escritura” (Derrida: 1986, p.15), pone en tensión la posibilidad de comunicación entre las formas tradicionales de las humanidades y la tecnología, al mismo que establece un campo operativo de la gramatología como ciencia del signo como escritura. En efecto, el discurso filosófico, comprendido como historia de la escritura fonética, quedará subordinado a sus condiciones presentes a partir del siglo XX. Desde esta perspectiva, la actualidad será comprendida como la herencia de la negación del ideal de escritura fonética, porque “La historia y el saber [...] estuvieron siempre determinados (y no sólo a partir de la etimología o la filosofía) como vías oblicuas con miras a la reapropiación de la presencia” (Derrida: 1986, p.16). Fijarse a la herencia, al(os) momento(s) presente(s) como devenir del pasado, es comenzar por sacar a la filosofía de la ilusión metafísica de estado sin condición. Es entrar en la lógica de la institución (como huella instituida) y del saber desde el extremo exterior de su escritura y de esta manera posicionar la transferencia, la comunicación o el mensaje, más allá del binomio cultura-naturaleza. El desarrollo de la tecnología y, más puntualmente, de las prácticas de información que forman parte de lo que se ha llamado ampliamente cibernética, someten al pensamiento del “mensaje”, puesto que, en la actualidad “[...] la herencia ya no está simplemente ligada a una lengua, a una nación, etcétera” (Derrida y Stiegler: 1998, p. 90). Por el contrario, la cibernética en cuanto devenir de una herencia figura la tradición de lo presencial en la escritura fonética.

Desde esta perspectiva, las condiciones de la transmisión de la filosofía o, la transmisión del discurso histórico del saber, comienzan a ser interrogadas más allá de los límites que la tradición ha instituido. La manera más propia de forzar esos límites consistiría en cuestionar el pensamiento del lenguaje desde las condiciones en las cuales opera la comunicación hoy, llámese tecnología, medios de comunicación, *mass media*, cibernética, etc. Los medios de comunicación pondrían acento en las formas de comunicar, es decir, en los tipos de textos, en las “textualidades”, más que sólo fijar la atención en el discurso mismo. Interrogan a la filosofía, ya no sólo desde su núcleo de sentido, sino desde el conjunto de lo que compone el texto, dicho de otra forma, desde las formas de transmitir filosofía. Bajo estas condiciones, ¿la filosofía se ve afectada por estas nuevas formas de transmisión? Y, en cuanto formas de comunicación de la filosofía, ¿los medios de comunicación alteran la lengua de la filosofía?

A propósito de la diferencia entre lengua y habla, Derrida (2008) afirma que la filosofía, en tanto discurso heredado, toma parte en (de) la lengua, puesto que en ella habría un código común “contenedor y transmisor” de sentido que hace que el discurso lleve consigo configuraciones estructurales que han sido demandadas tradicionalmente por las estructuras lingüísticas. Entonces, “¿no se sumerge [la filosofía] en una reserva de lengua, reserva sistemática de una lexicología, de una gramática, de un conjunto de signos y valores? [...] ¿no está limitada por los recursos y la organización de esta reserva?” (Derrida: 2008, p. 215). Y, ¿esa limitación no estaría dada hoy por el código lingüístico de la cibernética? Es decir, ¿la filosofía no estaría limitada hoy por una doble reserva?

Sin apartar por completo la cuestión de la doble reserva, comencemos, por ahora, provisionalmente, por

considerar la coincidencia entre la época de la cibernética con la época de la deconstrucción: ¿qué formas o sentido toma la enseñanza de la filosofía en la época de la cibernética? ¿Qué urgencia tiene en el mundo mediatizado? ¿Por qué y cómo habría que transmitir la filosofía hoy, donde el acceso al saber es inmediato? Estas son las interrogantes que nos permiten desde la práctica pedagógica situar el concepto en un espacio y tiempo determinado, sin correr el riesgo de neutralizar el problema de la enseñanza de la filosofía. Entonces, será necesario transitar por el límite entre filosofía y lenguaje para instalarla en el movimiento que posibilita su enseñanza. Una revisión de la lingüística saussureana para comprender la idea derridiana de origen borrado como “principio” de la filosofía, y recordando que “[...] Derrida no sólo empieza por el signo en el orden de sus trabajos publicados, sino que afirma, desde el principio, que el signo está en el principio. Esto implica, enseguida, que ya no haya ni principio, ni cosa, ni signo” (Bennington: 1994, p. 47).

Como ya se ha dicho, Derrida parte de la deconstrucción del *Curso de lingüística general* de Saussure para tratar a la filosofía como una lengua. Esto resulta esencial para mostrar que la preocupación por la enseñanza filosófica, en cuanto transmisión de cultura, de lenguaje —de la escritura<sup>4</sup>— es, en parte, “originaria” y, por lo tanto, hace posible la estrategia deconstructiva. Esencial porque se trata de saber no tan solo qué se transmite cuando se enseña filosofía, sino que también en qué consiste el entramado estructural-textual de la filosofía. En cuanto acto de lenguaje, ¿en qué consiste transmitir pensamientos y/o discursos? ¿Acaso la enseñanza de la filosofía implica una lengua propia? En primer lugar, la interrogación iría dirigida al hecho mismo que hace posible el mensaje y el contenido. ¿Cómo interrogar a la filosofía en su enseñanza sin que esta acción caiga en la afirmación de aquello mismo que se desea desestabilizar? ¿Por qué la lingüística general se constituye en la ciencia que permite a Derrida extremar los límites de la filosofía?

Derrida reconoce (1972) dos grandes fuerzas críticas que Saussure inyecta a la metafísica occidental a partir de la diferenciación entre lingüística y semiología: por una parte, establecer que el significado es inseparable del significante es comprender que el signo es una unidad provista de dos caras que son de origen arbitrario. Lo cual implicaría renunciar a “[...] la búsqueda, en la etimología del término, del motivo que hace necesaria, y no meramente arbitraria, la asociación lingüística” (Navarro: 2010, p.123). Renunciar al planteamiento diacrónico que venía desarrollándose para dar paso a una mirada más bien sincrónica, enfocada en la lengua misma, en sus relaciones internas, en el aquí y el ahora del sistema de la lengua. Y, por otra parte, como consecuencia de la primera, que la lengua sea un hecho social, un sistema estructurado de signos acordados por una masa, permite considerar al sonido (*phoné*) como extraño a la lengua y sin relación esencial con el signo. De aquí que Saussure, desde la separación entre lengua y habla, establezca los límites entre la lingüística y la semiología. En efecto, “Se puede, pues, concebir una ciencia que estudie la vida de los signos en el seno de la vida social. [...] Nosotros la llamaremos semiología (del griego *sêmeion* 'signo')” (Saussure: 1969, p. 60). Con estos dos nuevos aportes Saussure “ha contribuido poderosamente a volver contra la tradición metafísica el concepto de signo que le había tomado prestado” (Derrida: 1972, p. 28). ¿Es el desarrollo de estas fuerzas críticas suficientemente significativo como para establecer la semiología —la gramatología— y la lengua como bases críticas para una enseñanza filosófica en general y para la enseñanza de la filosofía en particular?

Que se posicione la enseñanza de la filosofía como un problema del lenguaje confirma, en primer lugar, que lo natural en la filosofía está dado por la sobrevaloración de la *phoné*, y por tanto, mediante la exclusión de la escritura. Esto permite que la enseñanza de la filosofía no se limite ni al desarrollo de la pedagogía, ni a las complejidades que pueda suscitar enseñar la filosofía, sino que, más bien, considerar este problema como parte del campo del lenguaje en general es extender sus límites hasta lo que se ha llamado enseñanza filosófica o lo que implica lo filosófico de la enseñanza. En efecto, cuando se enseña filosofía, se enseña toda una tradición de pensamiento que podría ser comprendida como parte esencial del proceso de “formación” del

---

<sup>4</sup> Se hace referencia a la homologación entre lenguaje y escritura que justifica Derrida. Todo lo que se ha llamado y comprendido o como lenguaje, será considerado escritura: “[...] todo lo que desde hace por lo menos unos veinte siglos tendía y llegaba finalmente a unirse bajo el nombre de lenguaje, comienza a dejarse desplazar o, al menos, resumir bajo el nombre de escritura” (Derrida: 1986, p. 11).

pensamiento en la cultura occidental, más puntualmente europea y toda la dimensión hasta la cual alcance su imperio; cultura de pensamiento que se ha denominado logocentrismo. Entonces, cuando se refiere a un problema “de la filosofía”, este encuentra su origen en la disciplina de la filosofía, es decir, será un problema que ha sido legitimado, a lo largo de la historia de la tradición metafísica, por esta disciplina. En cambio, se autorizará llamar a titular filosófico a toda reflexión que no haya dado nada por anticipado: “Nada debería ser presupuesto por esta alianza o por esta convención: ningún objeto o campo de objeto, ningún tema, ninguna certeza, ninguna disciplina, tampoco el supuesto filósofo que se auto-denominaría a partir de alguna formación, identidad de investigación, horizonte de cuestionamiento” (Derrida: 1990, p. 32). De aquí que la preocupación por la enseñanza de la filosofía vaya más allá de la disciplina y Derrida hable más bien de una enseñanza filosófica: “[...] una deconstrucción rigurosa y eficiente debería simultáneamente desarrollar la crítica (práctica) de la institución filosófica actual y emprender una transformación positiva, afirmativa, más bien, audaz, extensiva e intensiva, de una enseñanza llamada filosófica” (Derrida: 1982, p. 69).

Desde esta perspectiva, el esfuerzo de Derrida por hacer ver que una crítica a la metafísica no es suficiente para salir de ella, se hace necesario. No se trata de qué filosofía se enseña, ni cómo se enseña. No se trata de metodologías, sino que se trata del hecho en el cual consiste la transmisión de la filosofía. Para no perpetuar y reproducir el pensamiento metafísico, será urgente partir por considerarla causa del etnocentrismo de la cultura occidental, por el cual la enseñanza de la filosofía ha estado clausurada en la pedagogía. Es la filosofía que se ha clausurado a sí misma.

A pesar del gran aporte de la lingüística saussureana al pensamiento, a las ciencias del hombre y en particular a la filosofía, ésta adoptará para Derrida la forma de la metafísica como “institución y desarrollo de una ciencia” (De Peretti: 1989, p. 36) de la época contemporánea y, por lo tanto, más que presentarse como la posibilidad de terminar con ella, la perpetua. Esto, a partir de la denuncia del fonologismo en el cual se encuentra inserta la lingüística. Inserción que no sería otra cosa que la continuación de lo que comenzó con Platón y que se ha desplegado a lo largo de toda la historia del pensamiento occidental. No deja escapar su contradicción: por una parte, excluir el habla, la voz, la palabra, la *phoné*, implica aislar el signo como objeto de conocimiento de una ciencia que estudie el hecho semiológico como génesis de la cultura. Por otra parte, esta exclusión, lejos de fundarse en una expulsión por el hecho de ser un agente obstaculizador de la lingüística, reafirma su propio objeto y deja a la *phoné* en una posición privilegiada que extiende y reafirma el fundamento metafísico de lo sensible/inteligible. Es decir, aunque Saussure se esfuerce por establecer una ciencia de la lengua, una ciencia del hecho cultural y, por lo tanto, una ciencia sincrónica, la herencia fonológica lo invade. La lingüística sigue siendo gobernada por un pensamiento diacrónico que se funda en la naturaleza del pensamiento: el sonido.

¿Qué se enseña cuando se enseña filosofía o la filosofía? Y esta pregunta, ¿es una pregunta filosófica o es una pregunta pedagógica o, más bien, didáctica? ¿Es posible afirmar la enseñanza filosófica como fundamento gramatológico en la deconstrucción, en cuanto origen de la institucionalización de la filosofía en el hecho mismo de su transmisión? La diferencia que Saussure plantea entre lingüística y semiología es decisiva a la hora de pensar una ciencia que nos permita llegar a la enseñanza de la filosofía en cuanto hecho social, en cuanto acción formadora de cultura y de las ideas que fundan una sociedad. Porque la tarea consistiría en establecer una ciencia del hecho mismo, del momento fundador de la transmisión de pensamiento, por lo tanto, una ciencia que se construya a sí misma desde la rotura de las estructuras fundamentales de la metafísica. De aquí que no nos refiramos a la pedagogía como ciencia en la cual se enmarca —encuadra— la enseñanza de la filosofía. Porque es una ciencia que limita el problema de la enseñanza a un problema que se resuelve en lo ya instituido, en la cuestión del método, de las técnicas dentro de las formas de poder legitimadas por la tradición.

Y esos poderes no son solamente esquemas lógicos, retóricos, didácticos, ni siquiera esencialmente filosofemas sino también operadores socioculturales o institucionales, escenarios o trayectos de energía, conflictos de fuerza que utilizan toda clase de representantes (Derrida: 1982, p. 77).

De esta manera, Derrida hace suya la idea contemporánea que Saussure representa, esto quiere decir, desentrañar el saber del acceso a la cultura. El cómo llegar a la lengua en cuanto “[...] conjunto de convenciones sociales necesarias adoptadas por el cuerpo social” (Saussure: 1969, p. 51), abre la posibilidad de inaugurar una nueva ciencia y un nuevo objeto que permitirán despejar las determinaciones naturales que hay en el fondo cultural y, de esta manera, conocer la artificialidad del pensamiento. Entonces “[...] la preocupación será por los factores internos de la lengua, por el sistema de la lengua” (Contreras: 2010, p. 24); habrá que llegar hasta la unidad última del sistema para acceder al núcleo fundador de la lengua<sup>5</sup> que, por lo tanto, al centro posibilitador del lenguaje y la cultura: el signo. Que Saussure diferencie lengua del habla es un comienzo que Derrida reconoce como un gran acierto.

[...] el trabajo y los desplazamientos a los que ha estado sometido [el signo] – [...] – han tenido efectos de-limitantes: han permitido criticar la propiedad metafísica del concepto de signo, marcar y aflojar a la vez los límites del sistema en el que ese concepto nació y empezó a usarse [...]. Este trabajo hay que llevarlo tan lejos como sea posible [...] (Derrida: 1972, p. 27)

### LA FILOSOFÍA ENTRE LA VOZ Y LA ESCRITURA

Centremos la atención en la escena de la enseñanza de la filosofía como un acto de lenguaje. En ella conviven el habla y la lengua, son interdependientes e inseparables. Allí, la cultura y las individualidades forman parte de un mismo movimiento. Movimiento que podríamos comprender, como Saussure, como origen del lenguaje filosófico, esto es, desde el circuito de la palabra. La palabra circula entre el profesor y los estudiantes. En términos generales, que la palabra circule es símbolo de un momento lingüístico –en este caso, cargado de contenidos filosóficos– y, a la vez, origen de un sistema particular de creación cultural. Sin embargo, Saussure considera que el habla no es parte de la lengua lo que queda demostrado cuando define las ciencias que estudian el sonido como parte del lenguaje: fonología y fonética. La diferencia entre ambas ciencias está dada por las distintas formas del tiempo, lo que las pone en directa relación con la distinción entre habla y lengua. Estricta desvinculación, como si el tiempo de la cadena hablada –que también es oída–, el tiempo presente, que es un ahora, por lo tanto, homogéneo y lineal, se pudiera abstraer del tiempo histórico, de sus efectos mutables y de la construcción de la lengua. Es este *como si* que Derrida pretende mostrar cuando afirma que, finalmente en la lingüística saussureana, lo que termina imperando es la palabra hablada.

Si lo que se pretende es descargar a la filosofía de su impronta logocéntrica y eurocentrista y, por lo tanto, de su carácter etnocéntrico; en esta escena lingüística, ¿será posible seguir hablando de la lengua de la filosofía? Y más aún, ¿diferenciarla del lenguaje de la filosofía?

El carácter psicofísico de la fonología la hace atribuible a la dimensión individual del ser humano. El habla es la voz, el sonido de la palabra, es el sonido objetivo, material. Como tal es el objeto de la ciencia que se preocupa del mecanismo de articulación de las palabras, por esto “[...] el lado ejecutivo [del sonido] queda fuera, porque la ejecución jamás está a cargo de la masa, siempre es individual, y siempre el individuo es su arbitro; nosotros lo llamaremos el habla (*parole*)” (Saussure: 1969, pp. 56-57). De aquí que la fonología sea una ciencia auxiliar de la lingüística que se configura a partir de un doble trayecto: no se reduce solamente al análisis de la producción de sonidos, sino que también guarda relación con el sistema acústico, es decir, el campo fonológico abarca el habla y la escucha. Dicho en breve, la fonología al preocuparse de la cadena acústica/hablada está considerando el análisis del fonema que, como tal implica tiempos de articulación homogéneos<sup>6</sup> “[...] caracterizado por la unidad de impresión, y ése es el punto de partida natural para el estudio

<sup>5</sup> Saussure afirma la distinción entre lenguaje y lengua. Define el primero como una facultad humana que no tiene objeto y que, por lo tanto, no se podría hacer una ciencia específica del lenguaje. Y, la lengua, por su parte, estaría subordinada al lenguaje y, a la vez, en cuanto hecho del lenguaje y convención social, lo posibilita (Saussure: 1969, pp. 39-66).

<sup>6</sup> Saussure no tan solo limita el estudio fonético al alfabeto griego, sino que también, desde el punto de vista de la fonología, establece como

de la fonología” (Saussure: 1969, p. 92). La fonología involucra las individualidades, las particularidades del sonido y, al mismo tiempo, lo natural y necesario que hay en ello.

La naturaleza del fonema se encuentra compuesta de fragmentos irreductibles, abstractos y por lo tanto fuera de tiempo. Las partes que componen un fonema son naturales y atemporales para el habla. Esto quiere decir que, para Saussure, el habla en cuanto tiene un origen natural, abstracto y sin tiempo, es extraño a la lengua que, por su parte, aunque tiene su referencia al sonido, puesto que “es el único vínculo natural y verdadero” (Saussure: 1969, p. 74), está constituida en una convención, en un acuerdo social instituyente. El habla, entonces, tendrá relación no tan solo con lo que se dice, con la articulación de palabras, sino también con su recepción, con lo que se oye.<sup>7</sup> En este sentido, el binomio habla/escucha tendría un génesis homogéneo y natural relativo a cada individuo en particular, desde el cual las palabras llevarían una carga fonológica comandada por una ley natural. Al mismo tiempo, esto supondría pasividad en el individuo respecto al dato acústico que “existe ya inconscientemente desde que se encaran las unidades fonológicas; por el oído sabemos qué es una ‘b’, una ‘t’, etc.” (Saussure: 1969, p. 91). En la dimensión fonológica hay un saber anticipado. Se sabe de antemano, sin esfuerzo alguno, naturalmente, la impresión de un fonema, y “[...] más aún, es la base natural de toda teoría” (Saussure: 1969, p. 91). Se sabe el sonido. La impresión acústica ya es un saber natural. Hecho que es reforzado con la idea que el tiempo de la cadena acústica es homogéneo lo que, a su vez, permite que el sonido sea uno, por lo tanto, identificable. El habla implica un tiempo homogéneo, inmediato, fuera de toda secuencia, de toda heterogeneidad, por lo tanto, un fuera del paso del tiempo, pero suponiendo un tiempo inmediato, el tiempo del fonema, un tiempo individual. De esta manera, la exclusión de la fonología de la lengua, como ciencia que estudia el carácter natural, necesario y universal del lenguaje, permite identificar el sonido de la palabra hablada con el saber natural. El sonido de la fonología es natural, espontáneo, necesario, ya dado. Es este el sistema del oírse hablar que “[...] implica una voz silenciosa que no necesita de nada para ser, denotando así la ilusión de la impresión directa de un pensamiento” (De Peretti: 1989, p. 32). La exclusión del habla, afirma Derrida, funciona más bien como el resguardo de un privilegio, salvar a la voz es rescatar a la tradición:

El sistema del ‘oírse-hablar’ a través de la sustancia fónica –que se ofrece como significante no-exterior, no-mundano, por lo tanto no-empírico o no-contingente– ha debido dominar durante toda una época la historia del mundo, ha producido incluso la idea de mundo, la idea de origen del mundo a partir de la diferencia entre lo mundano y lo no-mundano, el afuera y el adentro, la idealidad y la no idealidad, lo universal y lo no-universal, lo trascendental y lo empírico, etcétera (Derrida: 1986, p. 13).

El sistema fonológico, aunque intocable –por lo natural– en la semiología, es una dimensión lingüística que crea realidades originadas en la capacidad fónica natural a los seres humanos. Derrida descubre, a partir de su crítica las fracturas de la lingüística saussureana, aquello que le permitirá trazar los ejes de su pensamiento: el privilegio que se le asigna a la *phoné* consiste en el resguardo histórico que se ha hecho de la conciencia de sí como acto inmediato de pensamiento. En este sentido, el sonido funcionaría como un medio casi imperceptible –inmediato– que abarca el todo del sistema del oírse hablar, montando así la ilusión de la realidad a través de fonemas cargados de sentido. De esta forma, Saussure, al excluir la fonología, estaría afirmando la naturaleza de la conciencia humana y su vínculo con la inmediatez del sentido.

¿Cómo excluir, del saber en general, lo que ya se sabe? ¿Es posible dejar de lado el sonido objetivo como

---

ejemplo paradigmático de tiempo homogéneo el alfabeto griego primitivo: “Cada sonido siempre está representado por un solo signo gráfico, y reciprocamente cada signo corresponde a un sonido simple, siempre el mismo. Es un descubrimiento genial, de que fueron herederos los latinos” (Saussure: 1969, p. 92). Tema que es trabajado por Derrida en relación a la escritura fonética como instrumento y materialidad de la metafísica (Derrida: 1986, pp. 37-96).

<sup>7</sup> Se abre un espacio de cuestionamiento respecto a la exclusión del habla por su origen natural. Podría afirmarse que no hay tal naturaleza del habla en la medida en que hay una escucha, hay un oír particular del sonido que, dado a su estructura “natural” de funcionamiento del oído distorsiona el habla. Derrida apela a la estructura acústica para deconstruir el privilegio dado a la *phoné* por la tradición metafísica (Derrida: 2008, pp. 15-35).

saber natural en una escena lingüística que pretende transmitir una lengua? O, dicho de otro modo, ¿se justifica excluir a la *phoné* como “saber natural” e inmediato –y toda la historia que representa– de la enseñanza de la filosofía en virtud de forzar los límites de la metafísica?

Hasta aquí, el problema de la exclusión estaría justificado por una diferencia temporal. La fonética, lejos de implicar un tiempo presencial, en cuanto es una construcción de la lengua, forma parte y se desarrolla en el tiempo. Ésta “[...] es ciencia histórica, que analiza acontecimientos, transformaciones, y se mueve en el tiempo” (Saussure: 1969, p. 84). Si se trata de comprender la escena de la lengua de la filosofía, desde Saussure, la fonología no aportaría suficientemente para llegar al núcleo de la transmisión porque la estrechez de su individualidad impediría compartir la intensión de universalidad de la lengua filosófica. Sin embargo, es imposible desligarse totalmente del sonido, ya que, cuando el sonido hace presente un saber, se extiende su presencia en el campo de delimitación fonética. La *phoné* en tanto posibilidad del lenguaje, no puede quedar del todo excluida. Dicho de otro modo, es en este gesto de exclusión en que el habla, la voz, se reafirma.

Saussure reafirma sus determinaciones en una categorización binominal de la realidad: cultura y naturaleza se podrían identificar en el hecho lingüístico en la medida en que el origen del habla no sería parte de la cultura sino de la naturaleza. Y, por su parte, la lengua, de carácter psíquico, es fruto de la convención social, origen de las construcciones culturales y consecuencia del acuerdo entre individuos. Habla/naturaleza – lengua/cultura. Entonces, podríamos anticipar que la escena de la enseñanza de la filosofía sería una escena propiamente de la lengua porque se configura desde un marco referencial instituido por la historia del concepto. Este marco no sólo estaría trazado por el contenido a enseñar (contenido de historia, ideas, conceptos, autores, acontecimientos, silogismos, etc.), sino serían también consecuencia de un hecho de la lengua, las condiciones materiales y políticas de dicha escena (dónde enseñar, cómo, a quién, quién, en qué idioma, para qué, etc.). Todo este marco de referencia corresponde a las formas en que se ha privilegiado a la *phoné* y en que se ha instituido el *logos* en la historia. Lengua y habla se unen en la institución filosófica: se enseña la lengua de la filosofía bajo el supuesto del *logos* como mundo ya construido y, por lo tanto, impuesto. Con esto Derrida muestra que el *logos* no pertenece solamente al campo conceptual, abstracto y teórico de la filosofía, sino que a todo un orden de pensamiento que se ha desplegado en la historia a través de la lengua, lo que habitualmente se ha denominado filosofía. El *logos* como filosofía de la filosofía y el *logos* como lengua de la filosofía. Sin embargo, si seguimos la idea saussureana del origen psíquico de la lengua, la filosofía podría verse reducida a la dimensión psicológica de la colectividad lo cual instalaría su aprendizaje en una dimensión cognitiva la cual nos haría retroceder hasta vincular nuestra pregunta con un horizonte pedagógico.

Aunque la lengua se subordina al lenguaje, al mismo tiempo ella es el fenómeno que hace posible la facultad lingüística, así como el habla le garantiza un espacio natural donde pueda llevarse a cabo la construcción artificial. Desde estas determinaciones, resulta limitante comprender el fundamento último de la cultura, la lengua, totalmente desvinculado de la dimensión del habla por el hecho que ésta esté determinada como un saber natural, inmediato y atemporal. De hecho, cuando Saussure considera que “tal es la primera bifurcación con que topamos en cuanto se intenta hacer la teoría del lenguaje. Hay que elegir entre dos caminos que es imposible tomar a la vez; tienen que ser recorridos por separado” (Saussure: 1969, p. 65), está instalando, desde un principio, su investigación dentro de la doble dimensión de la realidad que la tradición metafísica ha llamado como lo posible. Desde esta perspectiva, ¿la lengua de la filosofía pertenecería sólo a la dimensión cultural de los seres humanos? Aprender, enseñar filosofía, ¿podría ser considerada como natural en los individuos humanos? ¿Cómo comprender la lengua de la filosofía entre la cultura y la naturaleza?

Pensando en forzar la escena de la enseñanza de la filosofía hasta los límites que la tradición ha impuesto, suponiendo, entonces, que la filosofía ha tenido una forma de enseñarse, y, estimando que bajo estos márgenes no se llega a un momento de verdadera creación filosófica, ¿es pertinente la elección de un camino?

Este problema que hemos heredado se anida en el sonido, al cual se le han asignado dos valores que siguen marcando ciertas oposiciones conceptuales que implican siempre alguna hegemonía: el sonido es representación y presencia. Y, aún si concediésemos a Saussure su elección, es decir, apartar la fonología en

cuanto estudio de una dimensión del sonido material y objetivo, es decir, presencial porque se preocupa por el sonido oído y dicho, por lo tanto individual, natural y necesario, posibilitador de la conciencia de sí, y nos quedásemos con la dimensión fonética en razón de su carácter de "ser oído del sonido", por corresponder, en tanto forma de decir, a una imagen acústica, a "lo oído", a la representación presente; igualmente no se saldría de la estructura metafísica de representación/presencia. Un concepto dicho, aunque presente por lo oído, no sería lo dicho porque el sonido es el vehículo por el cual la idea se hace presente. Esto acarrea una doble complicación, en la medida en que el sonido es y no es a la vez, como si tuviera una doble vía en la cual se manifiesta al mismo tiempo. Y, a la vez, hace que Saussure confirme la exclusión de la *phoné*, considerando la fonología y la fonética como ciencias que impiden de alguna u otra manera el paso al signo. Pero, no se puede prescindir de ellas en la medida en que se insiste en centrar la realidad de la lengua en el signo. Porque el signo toca tanto a la fonología como a la fonética, derrama su significación aún en lo fónico. En efecto, se puede considerar la fonología como una ciencia del sonido en cuanto material significante y la fonética como el estudio del sonido en cuanto significado, en cuanto concepto.

### CONCLUSIÓN: LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA

La apuesta para explicar la verdad de la lengua es la semiología. Ésta estaría posibilitada y principiada por el circuito de la palabra, por la voz, pero su fin estaría contenido en el signo como unidad última de la lengua. La semiología abre los límites de la constitución del habla, es decir, de la imagen acústica y del concepto dado para luego extenderlos hasta alcanzar el campo de la lengua y, así, homologarlos con lo que posteriormente se denominará significado y significante. Desde esta perspectiva, ¿no es acaso la estructura del habla también un campo semiológico? ¿Será pertinente entonces, para comprender la lengua de la escena de la enseñanza de la filosofía reducirla a un hecho semiológico que como tal excluye al habla? ¿Acaso la voz no forma parte de la estructura del signo? En estas interrogantes, nuevamente, divisamos un problema, podríamos decir, que atraviesa todo el primer trabajo derridiano: la filosofía como lengua. Anticipándonos a ciertas consecuencias de la pregunta; si lo que se enseña en esta escena lingüística es filosofía, ¿podríamos seguir sosteniendo simplemente la diferencia entre lengua y lenguaje? Derrida muestra la dificultad que esta pregunta conlleva, cuando se trata de la filosofía, las diferenciaciones no son nítidas:

La filosofía no está solamente *ante* la lingüística como puede encontrarse *frente* a una ciencia nueva, mirada u objeto; está también *delante* de ella, precediéndola con todos los conceptos que todavía le proporciona, para bien y para mal, interviniendo tan pronto en las operaciones más críticas, como en las operaciones más dogmáticas, menos científicas del lingüista (Derrida: 2008, pp. 227-228).<sup>8</sup>

La filosofía como un todo frente a la lingüística conlleva la naturaleza, la necesidad, es decir, el habla. Pero, si la filosofía es lengua, es decir, cultura, ¿cederíamos a aceptar que no hay naturaleza en todo lo que pueda abarcar la dimensión de la filosofía? Si aceptamos elegir un camino, partiríamos de la afirmación que, enseñar filosofía es enseñar su lengua. Pero, si consideramos la lengua como sistema lingüístico constituido por "vocabulario y gramática propios y característicos de una época, de un escritor o de un grupo social" (RAE), veremos que, o, la filosofía en cuanto lengua pertenece a una época o a una cultura determinada, y en este sentido, tendría que ser considerada como un sistema singular de conocimiento y de reflexión de la realidad, o, que en cuanto pretensión universalista, la filosofía coincidiría más bien con la idea habitual de disciplina, es decir, la ciencia del *logos*, del sentido, de la verdad. La filosofía no estará simplemente ante la lingüística como

<sup>8</sup> Se ha modificado parcialmente la traducción de Carmen González Marín en lo que se refiere al adverbio *devant*. También se ha conservado la cursiva en las palabras "devant" y "en face" de la edición en francés. "La philosophie n'est pas seulement *devant* la linguistique comme on peut se trouver *en face* d'une nouvelle science, regard ou objet; elle est aussi *devant* elle, la précédant de tous les concepts qu'elle lui fournit encore, pour le meilleur et pour le pire, intervenant tantôt dans les opérations les plus critiques, tantôt dans les opérations les plus dogmatiques, les moins scientifiques du linguiste" (Derrida: 1972, p. 225)

está frente a otra ciencia, para analizarla, criticarla o sencillamente para conocerla, sino que también estaría “delante” de la lingüística, antes de ella, surtiéndola de conceptos desde los que ella misma se yergue y a los que se esfuerza por comprender. ¿Es la filosofía una cultura particular? O, ¿es una disciplina universal? ¿Ambas a la vez? Entonces, ¿qué se enseña cuando se enseña filosofía? ¿Una lengua? ¿Un lenguaje? Si fuera la primera de nuestras alternativas, ¿cuáles son los costos de dejar fuera al habla?

Volvamos a Saussure: “Al separar la lengua del habla (*langue et parole*), se separa a la vez: 1º, lo que es social de lo que es individual; 2º, lo que es esencial de lo que es accesorio y más o menos accidental”. (Saussure: 1969, p. 57). Desde esta afirmación, para conocer el fenómeno cultural que significa tanto la enseñanza de la filosofía como la filosofía misma, habría que hacer un despeje de lo individual —dejar las individualidades de lado— para dar espacio a lo social, a lo común, como esencia de la lengua. Nuevamente, ¿es posible tal separación? ¿Qué consecuencias podría traer esta separación? Que la filosofía busque la universalización, ¿implica estar fuera de la dimensión individual?

La exclusión del sonido es fruto de la jerarquía que se extiende desde un más allá y un más acá de la lengua. Es decir, la expulsión del sonido en cuanto voz/habla o, la separación de la fonología respecto de la lengua, implica dejar de lado la condición necesaria para que se haga posible la comunicación entre seres humanos en virtud de dejar despejado con la mayor claridad posible el origen de la lengua. Al mismo tiempo, excluir el sonido en la lengua, es decir, dar a la fonética una función secundaria es relegar al sonido al carácter de representación. A pesar de esto, Derrida advierte que esta exclusión ha sido siempre una forma de privilegiar el sonido: el privilegio de lo natural respecto de lo artificial, y el privilegio de la *phoné* como significante respecto a la escritura. Aunque ambas son consideradas por Saussure como significantes y, por lo tanto, como representación. La *phoné* tendría la virtud de acercarse más a la inmaterialidad, a lo espiritual y, por lo tanto, haría presente el significado con mayor certeza e inmediatez. Esto hace que Saussure vea la existencia de un vínculo natural entre el sonido y el sentido lo cual subordina la escritura como representación de representación. “Este vínculo natural del significado (concepto o sentido) con el significante fónico condicionaría la relación natural que subordina la escritura (imagen visible, se dice) al habla” (Derrida: 1986, p. 47).

El pensamiento de la escritura sitúa a la enseñanza de la filosofía en la contradicción que este saber implica, desde aquí se abre un horizonte de posibilidades que ponen a la deconstrucción en un doble gesto: pensar teóricamente el escenario de la enseñanza de la filosofía e ir identificando sus nudos de repetición, y pensar en la práctica de enseñanza de la filosofía la riqueza de las posibilidades deconstruccionales como improvisación filosófica. ¿Cuáles son los dispositivos de la escena de la enseñanza de la filosofía que revelan el privilegio de la *phoné*? ¿Qué se arriesga en la enseñanza de la filosofía cuando se parte de la idea que habría “[...] un vínculo natural del sentido con los sentidos, y es el que va del sentido al sonido”? (Derrida: 1986, p. 47).

## BIBLIOGRAFÍA

- ÁVALOS, C. (2016). “Jacques Rancière y la razón de la igualdad”, en: Reflexiones con Jacques Rancière. Celedón, G. y González, P. [Editores]. Universidad de Valparaíso, Valparaíso.
- ÁVALOS, C. (2016). “La defensa de la filosofía: desnaturalización, igualdad, antinomia”. Dossier: En defensa de la filosofía. Cuadernos del Pensamiento Latinoamericano. N.º. 22, pp. 22-33.
- BENNINGTON, G. y DERRIDA, J. (1994). Derridabase. Cátedra, Madrid.
- CERLETTI, A. (2008). La enseñanza de la filosofía como problema filosófico. Libros del zorzal, Buenos Aires.

- CONTRERAS, C. (2010). Márgenes ético-políticos de la deconstrucción. Universitaria, Santiago.
- DE PERETTI, C. (1989). Texto y deconstrucción. Anthropos, Barcelona.
- DE SAUSSURE, F. (1969) Curso de lingüística general. Losada, Buenos Aires.
- DERRIDA, J. (2007). "Fuera del libro", en: La diseminación. Espiral/Fundamentos, Madrid.
- DERRIDA, J. Y Stiegler, B. (1998). Ecografías de la televisión. Eudeba, Buenos Aires.
- DERRIDA, J. y Roudinesco, E. (2009). Y mañana, qué... Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- DERRIDA, J. (1982). "Dónde comienza y cómo acaba un cuerpo docente", en: Políticas de la filosofía. Trad. Óscar Barahona y Uxda Doyhamboure. Grisoni, D. [Compiladores]. Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México.
- DERRIDA, J. (1986). De la gramatología. Siglo XXI, Ciudad de México.
- DERRIDA, J. (2007). La diseminación. Trad. José María Arancibia. Fundamentos, Madrid.
- DERRIDA, J. (1989). La escritura y la diferencia. Trad. Patricio Peñalver, Anthropos, Barcelona.
- DERRIDA, J. (2008). Márgenes de la filosofía. Trad. Carmen González Marín. Cátedra, Madrid.
- DERRIDA, J. (1972). Marges de la philosophie. Minuit, Paris.
- DERRIDA, J. (1972). Positions. Minuit, Paris.
- DEVILLAINE, O. (2006). "Archi-écriture". Abécédaire de Jacques Derrida. Nº. 3, pp.13-16.
- DEVILLAINE, O. (2006). "Grammatologie". Abécédaire de Jacques Derrida. Nº. 3, pp.87-90.
- GREPH (1977). Qui a peur de la philosophie? Champs Flammarion, Paris.
- MINISTÈRE DE LA JEUNESSE, DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE (2003). Programme de philosophie en classe terminales des séries générales, Paris. Recuperado de: <http://www.education.gouv.fr/bo/2003/25/MENE0301199A.htm>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, REPÚBLICA DE CHILE (2001). Filosofía y Psicología, Programa de Estudio, Cuarto Año Medio, Formación General. Unidad de Currículum y Evaluación, Santiago.
- NANCY, J-C (2008). "L'indépendance de l'algerie, l'indépendance de Derrida", en: Derrida à Alger. Un regard sur le monde. Actes Sud / [barzakh], Argelia.
- NAVARRO, J. (2010). Cómo hacer filosofía con palabras. Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- RANCIÈRE, J. (2003). El maestro ignorante. Cinco lecciones de la emancipación intelectual. Laertes, Barcelona.
- SÁNCHEZ, C. (1992). Una disciplina de la distancia. Institucionalización universitaria de los estudios filosóficos en Chile, CERC y CESOC, Santiago.
- SÁNCHEZ, C. (1996). "Formas de circulación institucionales de la filosofía en Latinoamérica". Revista Universum. Nº. 11, pp.189-200.
- WIDOW, J. A. (1982). "El problema de la Educación", Academia. Nº. 3, pp. 11-13.

### **BIODATA**

**Carolina ÁVALOS VALDIVIA:** Profesora de Filosofía y Doctora en Filosofía por la P. Universidad Católica de Valparaíso y por la Université Paris 8 Vincennes–Saint-Denis. Académica del Instituto de Filosofía de la Universidad Austral de Chile. Activista por la defensa y el derecho a la filosofía; actualmente ejerce los cargos de secretaria en la Red de Profesores de Filosofía de Chile (REPROFICH) y en la Red Iberoamericana de Filosofía (RIF). Este artículo es parte de la investigación doctoral “La enseñanza filosófica como (im)posibilidad de la deconstrucción” que la autora culminó el año 2015.