

**Un problema abierto: la estandarización de las lenguas y variedades nativas americanas.
Elementos procedentes del contexto mapuche.**

Ponencia presentada el 8 de marzo 2003 en la Mesa Redonda *La investigación de la lenguas andinas en Europa: Estado de la cuestión y nuevas perspectivas para su estudio*, Universidad de Bonn (Alemania), 7-9 de marzo 2003.

En el contexto amerindiano es un problema objetivamente bastante grave la estandarización y normalización de las lenguas y variedades nativas que, con poquísimas excepciones, no conocen una variedad estandar: en el contexto andino hay una sola situación de estandarización realmente aceptada, no sin problemas, la quichua del Ecuador.

Este tema es un campo de trabajo muy frecuentado, en situaciones diferentes, por mí personalmente pero también por muchos investigadores del Centro a que pertenezco, el Centro Interdepartamental de Estudios sobre América Indígena o, en sigla, CISAI, de la Universidad de Siena. Los intereses sobre las lenguas andinas, en la Universidad de Siena, son más antiguos del propio Centro de Investigación y originariamente están a base de su creación. Son intereses de carácter lingüístico-literario especialmente de quechua peruano, más limitadamente de aymara, focalizados en muchos de nuestros cursos. Es verdad que, específicamente en el sector lingüístico propio, la actividad del Centro se ha desarrollado en los años en otras direcciones, y el interés andino no produjo investigaciones específicas y directas propiamente lingüísticas, con la excepción de un sector periférico que es el mapuche, de que trataremos aquí principalmente.

Por otro lado, el tema de la estandarización de la escritura y de la lengua o el tentativo de reabsorber varias 'lenguas' bajo un techo estandar y normalizado es un campo de estudio que se frecuentó mucho.

Creo que para delimitar y calificar oportunamente el campo de interés sea útil una reflexión preliminar sobre el problema de la estandarización en el contexto de las Américas y del área andina en particular que, en sus sectores más frecuentados – quechua y aymara – es una de las áreas donde el problema se planteó más claramente y el debate se desarrolló más, de una manera que no creo pueda considerarse lineal. A pesar de su posición periférica – y de su historia muy particular en el contexto latinoamericano – la situación mapuche se integra en este marco andino, también por el crecimiento impetuoso de los contactos entre intelectuales y dirigentes indígenas de etnias diferentes.

El área andina se caracteriza por la presencia de entidades grandes, en el perfil demográfico, donde se mantiene el habla indígena, y donde se individualizan grandes *continua* dialectales, tal vez, como se sabe, resultado de la expansión también colonial de algunas lenguas, empezando obviamente por el quechua. No es una situación aislada ni específica: situaciones análogas, puede ser en territorios más restringidos, se encuentran por ej. en el territorio mayance (donde es más clara, en términos relativos, una división en

lenguas, cuyo número es pero variable) o en la Mixteca o, más lejos, en el territorio cri, mientras la situación esquimal es más parecida a la mayance.

De alguna manera, ententamos definir el estatuto sociolingüístico de estos complejos de variedades: todas pueden reconocerse, como *lenguas minoritarias*, según una definición sancionada por el Consejo de Europa, una alternativa a la definición de la Unesco, más antigua, de *lenguas vernáculas*. Esta definición europea se aplica a situaciones diferentes, tanto a lenguas estandarizadas bastante rigidamente, como a las en vía precaria de estandarización o a otras absolutamente no-estandarizadas. En muchos casos se hace referencia a *continua* dialectales donde es difícil o al momento imposible la subida de una variedad o de una mezcla de variedades a nivel de modelo y consecuentemente de estandar. Más, entre las lenguas minoritaria hay las que tendencialmente penetran todos los dominios de empleo y otras que tienen dominios más restringidos o limitados, y a estas mejor se aplica la definición de *vernáculas*

En la situación general americana, tenemos dos situaciones que son específicas: el inuit estandar de Groenlandia y el guaraní paraguayo. Diferentemente podría considerarse la situación del quicha estandar del Ecuador, en algunos matices una situación similar, en escala reducida, a la del árabe estandar. Cabe subrayar que una lengua *oficial* en un País, en todo el País, y es éste el caso del guaraní y del groenlandés, o *kalaallitut*, no tiene - por ser co-oficial - el estatuto formal o propiamente jurídico de *lengua minoritaria*. Por otro lado, especialmente en el caso del guaraní, la lengua indígena sigue siendo, de hecho, en amplia medida una *lengua vernácula*, definición que más subraya un carácter como *particular* de la variedad que así se define, casi apenas un paso atrás con respecto al concepto francés de *patois* y que va a cubrir la antigua definición despectiva de *dialecto*, que todavía persiste a nivel popular también indígena (los mapuches argentinos definen tal vez su lengua como *paisano*, *hablar paisano*). Esta situación la describe bien Bareiro Saguier en relación al guaraní paraguayo, en una época que es anterior a la oficialización del guaraní, en aquel tiempo, y antes de la Constitución de 1992, definida *lengua nacional*, pero no parece que las cosas cambiaron mucho.

Con estas excepciones, creemos que todas las demás lenguas amerindianas pueden definirse tanto *minoritarias* como al mismo tiempo *vernáculas*

Característica compartida por todas estas situaciones, incluso las que individuamos como específicas, es tener que enfrentarse con una lengua *mayor*, que en medida más o menos grande, las amenaza, independientemente de las que son la políticas lingüísticas con que en cada situación se actúe, así que en todas estas situaciones se trata de *defender* la lengua minoritaria y/o vernácula de esta lengua mayor, en los casos que nos interesan más, siempre el castellano.

En ausencia de un nivel estándar de la lengua indígena, y a pesar de situaciones persistentes de monolingüismo en lengua indígena, la variedad indígena localmente especificada tiene en los hechos estatuto funcional de dialecto, y paradójicamente, de dialecto del español, si un dialecto es dialecto de su lengua-techo. La restricción de esta relación variedad/techo a las situaciones donde los dos polos dialécticos sean de la misma agrupación genética estrecha, a nivel por ej. de lenguas románicas, o quechua, puede aparecer insuficiente o demasiado fácil. Creo que pueda plantearse en este sentido el problema si en Ecuador, hoy, una variedad quichua local *en términos funcionales* sea *dialecto* del español, del quichua estandar o de ambos. Con este tema, en términos generales, se enfrentó en años pasados Wolfgang Wölck, que propuso el término de *lengua étnica* para indicar esta situación particular de *lengua minoritaria y vernácula*, y esta relación entre lenguas que son muy lejanas genética y tipológicamente, pero vinculadas entre sí por una clase o diversas clases de diglosia o situaciones análogas. Se trata exactamente de aquel contexto donde se origina también la mezcla hasta la *media lengua*, en alternativa a la desaparición de un término de la oposición.

En este marco, es general el tener que enfrentarse, parece, con alternativas bastante radicales para la *defensa* del polo débil de la oposición, la lengua minoritaria, vernácula, étnica, defensa que es siempre tentativo de mantenimiento y desarrollo, y también desarrollo para el mantenimiento. El problema es:

¿qué tipo de desarrollo?

El quichua ecuatoriano, parece, se desarrolló, o mejor dicho, se determinó conciente y programáticamente para la comunicación de masa, primero la radio: en la intención, las variedades locales no se declasan a *dialecto* (o *patois*), como se entienden adecuadas a la comunicación intracomunitaria. Se puede apreciar la intención, pero sabemos que la adopción de un quichua estandar con estas limitaciones generosas ya creó y va creando tensiones al interior de las propias comunidades.

En varias ocasiones pude observar entre los indios norteamericanos una total indiferencia en relación a este problema de la estandarización, que ni se concibe. Mientras parece que en contexto latinoamericano éste sea un problema de los intelectuales indígenas involucrados en la defensa de la lengua nativa. Tal vez se le acusa a organizaciones extranjeras de fomentar la idea de la diversificación de las variedades indígenas, como manera de dividir y controlar, y puede ser que tal vez haya algo de verdad, por ej en la situación mixteca. Por otro lado, conocemos bien en Europa la reivindicación lingüística que absume una unidad inexistente de una *lengua* en la idea que esta unidad sea como un arma de combate. Hay la idea subyacente que lo que no es unitario no merezca ser defendido.

En su libro *Eloquence and power*, Joseph describió bien el proceso que llevó gradualmente a la substitución del latín por los vulgares románicos o germánicos, y en experiencias más tardas se actuó también más rigidamente, con actitudes conciente y coherentemente puristas.

Es claro que la afirmación definitiva de las así dichas *lenguas de cultura* europeas o de matriz europea se dió en Europa con el sacrificio y el declasamiento, sino con la desaparición, de centenas de variedades, algunas, superstites, se van ahora a defender como *lenguas minoritarias*.

El problema, en general, es si esta experiencia (autoritaria, pero actuada con un consenso generalizado), que es europea, pueda exportarse afuera de Europa y en América el problema se plantea no en su continuidad territorial, sino en la América indígena, discontinua o puntiforme.

Hay posiciones, intelectuales, que van en esta dirección, y no en un solo sentido y un solo marco. El cultivo de las lenguas de tradición mayor, tal vez dichas clásicas, nos lleva al fenómeno relevante de las Academias, y la exigencia de escribir y de la escritura noble lleva inevitablemente (o así les parece a escritores e intelectuales en un marco cultural, muy europeo) al problema de la ortografía, verdadera guerra de letras, tal vez – come es en el caso mapuche – planteada, más interesantemente, en el dilema entre poner el sistema ortográfico castellano a base de él de la lengua o inventar un alfabeto (pero siempre un alfabeto) totalmente nuevo, disfrutando hasta lo posible (y puede ser, más allá) la conclamada arbitrariedad de las letras. La guerra ortográfica le pertenece también, y no marginalmente, al aspecto educativo, poniéndose la lectoescritura en lengua indígena, como objetivo primario de la educación bilingüe. La tendencia hacia una unitariedad de escritura, no sólo con la creación de repertorios generales y flexibles adaptables a variedades y lenguas diversas, se enfrenta con confines totalmente ‘innaturales’ desde la que parecería deber ser la mirada indígena, los confines políticos de las repúblicas latinoamericanas. Las soluciones flexibles y generales de la Academia Maya de Guatemala no se aceptan por la Academia de Yucatán, el Instituto de Lengua y Cultura Aymara de La Paz no sigue las reglas ortográficas unificadas quechua-aymara de Perú, y en este sentido, particularmente interesante es el caso mapuche, de los dos lados de la cordillera. Hay en Chile un enfrentamiento entre el así dicho Alfabeto Unificado, producto de la Academia de Lingüística de Chile (faltándole interesantemente al conjunto mapuche chileno un lugar de referencia como una Academia u otro) y el sistema Ragileo (véase cuadro 1). El Alfabeto Unificado absume el principio de la congruidad con el alfabeto castellano, con dos ‘libertades’: el empleo original de alguna letra (*d* para indicar lo que generalmente es una fricativa sorda apical), y el empleo de (feos) diacríticos, que consisten en subrayar las letras que representan las coronales para distinguir entre dentales y postdentales. El sistema Ragileo está planteado en un marco opuesto. La diferencia y la distancia del alfabeto castellano se persiguen explícitamente: las letras latinas son empleadas libremente y subrayando su total arbitrariedad. No interesa aquí discutir cuál sea el impacto con esa escritura, o el total olvido de la que se define la *lealdad gráfica*, que claro, es una lealdad

subalterna, porque vuelve a ser – en los mejores de los casos – lealdad a convenciones europeas compartidas interlingüísticamente, pero todo modo europeas. Cabe subrayar, al revés, como a una elección obvia cual puede aparecer, o ser, la de la Academia de Lingüística chilena, vaya a contraponerse una elección claramente ideológica que pero tiene conciencia de la natura inútil de la restricción, ofrecida como ‘facilitadora’, de semejanza o identidad con la escritura de la lengua dominante. Ofrecer la semejanza parece ‘natural’ por dos motivos: el primero es que no existe alfabeto en lengua indígena adulto que no sea antes o simultáneamente o sobretodo alfabeto en español, el segundo, no menos insidioso, es que recomendar en un marco **didáctico** la unitariedad fundamental entre los alfabetos de las lenguas que tienen que aprenderse (por ej. el español y el/un quechua) parece querer buscar un mínimo esfuerzo; en realidad, esta indicación sólo puede justificarse en el marco de aquella enseñanza bilingüe **transicional** que todos hoy condenan, pero cuyas prácticas se perpetúan.

En Chile los dos sistemas conviven y parece que seguirán conviviendo, lo interesante es ver qué pasa del otro lado de la cordillera. Generalmente se emplea el sistema Ragileo *o sus variantes* más o menos modificadas. Pero, en la provincia de Neuquén, donde alternativamente se hace o no un simulacro de enseñanza bilingüe sistemático y generalizado (en las comunidades mapuche oficialmente reconocidas) se emplea un tercer tipo de alfabeto, que tiene en cuenta sólo las particularidades y necesidades de los dialectos de Nuequén, y que está totalmente planteado en el principio del respecto de las convenciones castellanas hasta lo posible, empleando - donde esto no sea posible - digramas y trigramas (véase cuadro 2). Lo que se subraya es que este alfabeto se eligió después de una discusión y evaluación de los alfabetos existentes entre los maestros bilingües mapuche elegidos por las comunidades mapuche. Esta experiencia neuquina me parece indicar dos cosas: que la lealdad ortográfica opera vigorosamente y que la necesidad de la **unitariedad** no le parece tan importante a los usuarios de la lengua, no más de lo que pasa en los Estados Unidos o en Canadá.

Ni este tema de la escritura y de su estandarización (que se plantea en el momento mismo en que lo que pasa es la disintegración en mil experiencias y experimentos), a pesar de ser sin duda el más ‘popular’ y frecuentado, es el más importante.

No sólo lo que puede definirse el *purismo* tradicional reclama una unificación, estandarización y normalización de variedades que en muchos casos muy diferentes. La visión procesual y de alto nivel de Escobar, que es inspirador de las medidas del gobierno Velasco a la mitad de los años Setenta en Perú (la oficialización parcial y parcelizada de los quechuas, reasumidos en siete ‘lenguas’ o siete estándares ‘provisorios’), aparece sobrepasada en los hechos. El tema es fuertemente vinculado – objetivamente - al papel que se les reconoce a las lenguas indígenas, pero no pasa que sobre este asunto fundamental se encuentre una gran elaboración. Y está vinculado claramente con la enseñanza escolar bilingüe o – más concretamente – con los métodos de enseñanza de la lengua nativa, que si tiene que ser formal (independientemente de métodos más o menos ‘naturales’) tiene que poderse referir a modelos ciertos y unitarios por lo menos hasta un nivel viable.

Hay un debate que no parece encontrar solución, a nivel de las Américas, sobre la enseñanza, que empieza a correlar los métodos con los objetivos, lo que hace preguntarse si tiene sentido enseñar lectoescritura de una lengua que en la vida de cada día nadie escribe, por ejemplo. O preguntarse cuál sea la importancia de la oralidad en la práctica de la lengua nativa en la escuela y otros momentos educativos, no menos importantes. Es claro que una opción u otra pone el problema de la unificación lingüística como menos o más dramático.

La presencia en los medios de comunicación de masa, escritos o audiovisuales, que se reivindica y se practica cuando se pueda, la idea no suficientemente problematizada de un tipo de educación, la presencia de variedades mixtas, hasta la *media lengua* ecuatoriana, llevan a considerar, por algunos también muy autorévoles, la necesidad de una dura unificación y normalización lingüística no por una instancia *estetica*, o romántica, sino práctica. Es decir que la indicación de una estandarización ‘dura’, que unifique variedades también muy diferentes, como son las quechua, y no son las mapuche, surge de la necesidad de defender la sobrevivencia de las variedades nativas, por lo menos – mal minor - reasumidas en

sinécdoques que las continúen y las desarrollen. Repetir la experiencia europea parece así la única senda para obtener los éxitos de los vulgares de Europa, y sacrificar la particularidad comunitaria en vista de un fortalecimiento *nacional* se presenta como una elección de necesidad. Y claramente cómo el único remedio eficaz a la condición – la enfermedad – de *lengua vernácula* o *étnica* de cada variedad dispersada y amenazada por la dialéctica entre sí y su único e impropio techo, el castellano. Mirando, en última instancia, a superar también la condición de lengua *minoritaria*, no en sentido total, es decir genéricamente internacional, pero sí en el marco nacional y localmente internacional (o regional en este sentido).

Obviamente, hay una coherencia extrema en esta impostación que pide que a una entidad fuerte (el castellano) se vaya a contraponer otra entidad que sea fuerte por su unitariedad. Pero eso no quiere decir que no sea problemática bastante: imaginar un quechua general estandarizado, confluyendo de hecho con posiciones ya definidas (y condenadas como) ‘retóricas’ como las de la Academia del Cuzco, significa sacrificar una gran diversidad lingüística, ni es claro si se encontraría una actitud que permita sobreponer a la lengua local no sólo el español (cuya utilidad se intuye) sino también otra lengua ‘extranjera’ menos inmediatamente útil. También la imposición de un léxico ‘puro’ en una pelea contra el pesado aporte español al léxico de la lengua vernácula (revolcando, en el contexto quechua, la que parecía ponerse como la posición progresista de José María Arguedas), no es una operación cuyo éxito esté garantizado.

Sin duda el debate, en el mundo quechua o andino o en otros lugares, tanto en el marco de la unificación lingüística propia, como en el campo más frecuentado e inmediato de la ortografía, es un debate de intelectuales, es muy difícil entender cuáles sean las opiniones a nivel popular. O – como yo creo sea correcto preguntarse – cuánto posiciones de procedencia inegablemente occidental, puedan haber penetrado a nivel popular, enfrentándose con una cultura que generalmente le atribuye importancia mayor a la comunidad que al *nomen* o la *nación* o *etnia*.

Algunos datos muy parciales proceden de un trabajo de investigación sociolingüística que de algunos años estamos desarrollando entre los mapuches. Antes de presentar estos datos, cabe decir que en el contexto mapuche no hay un interés en dirección de la lengua del nivel que podemos encontrar en otras grandes entidades demográficas, como la quechua, la aymara o la mayance. En Chile la lengua mapuche (*mapuzugun*) se consideraba una entidad sólida, y substancialmente así se describe en la obra más reciente de carácter general de Adalberto Salas, que pero ya tiene once años y que podría tener en cuenta y representar un escenario menos reciente. Esta idea de la solidez de la lengua es pero compartida en Chile, mientras, al revés, en Argentina se encuentra una idea de situación peligrosa, junto a la conciencia de la desaparición de otros rasgos típicos de la cultura. Trabajos recientes de especialistas de la vertiente argentina dibujan una situación bastante deteriorada, en algunos casos, terminal. Por otro lado, en las dos vertientes, no existen organizaciones ni instituciones que se ocupen específicamente del problema de la lengua o de lengua/cultura, el fuerte movimiento reivindicativo mapuche, con una gran riqueza de organizaciones y grupos, tiene en primer lugar que enfrentar problemas más inmediatos y cotidianos. No quiero decir que no haya un interés por problemas culturales, incluso los lingüísticos, recientemente el problema de la enseñanza bilingüe – también con reivindicación política – devino un problema compartido a nivel de masa.

El mapuche es sin duda un importante *continuum* dialectal, donde las diferenciaciones dialectales son tales en el sentido más débil. El conjunto de habla mapuche se presenta bastante compacto, con diferencias a que esencialmente se le atribuye valor de indicación de procedencia geográfica. Diferencias – ‘marginales’ o locales – en el sistema fonológico, diferencias morfológicas no impiden el sentimiento de un habla común, la *lengua*, en una palabra el *mapuzugun*, que no tiene otros nombres subordinados

No hay tentativos de normalización ni la diferenciación dialectal parece un problema para los mapuches. Ni se pone este problema en la práctica de la enseñanza, por lo menos explícitamente.

Nuestra investigación sociolingüística, que envolvió alrededor de quinientos informantes de varias edades y naturalmente de los dos sexos, se actuó por medio de cuestionarios en varias comunidades de la Novena Región chilena, en la Patagónia argentina y en la ciudad de Santiago de Chile. Por lo que sabemos, algo similar sólo lo hizo Marisa Malvestitti en un sector de la provincia argentina de Río Negro.

En el cuadro 3 indicamos algunos trabajos disponibles sobre esta investigación, incluso el de Marisa Malvestitti.

Del cuestionario hay una primera versión, aplicada solo en Chile en el medio rural, y una segunda y definitiva (que puede verse en el sitio web del CISAI) donde la diferencia es que en la segunda versión se insertaron varias preguntas con respuesta a desarrollo y se añadieron algunas preguntas, la mayoría bastante ‘externas’ (por ej. el grupo religioso de pertenencia, la clase social que el informante se atribuye) pero también la pregunta que nos interesa más aquí.

Eso quiere decir que la muestra (una buena muestra, en términos calitativos, es decir en cuanto a variables sociales investigadas) a que nos referimos con esta pregunta es mucho más pequeña del conjunto de las encuestas, y además preferimos tener separadas la muestra rural (chilena y argentina) de la urbana (santiaguina). Estamos trabajando para ampliar el número de nuestras encuestas, armando un proyecto de cooperación interuniversitaria más ambicioso y no limitado al mapuche, sino también a lenguas diferentes, incluyendo variedades quechua. Digamos que la investigación acabó con su carácter experimental y está en un momento de necesaria reflexión. Los datos están insertados en una banca informática de donde traigo las desagregaciones que voy a presentar. Primeras análisis *per capita* del conjunto de los datos se encuentran ya editadas o en proceso de edición, o pueden consultarse en cuanto publicadas en red en el sitio web del CISAI.

El cuestionario tenía que ser simple. Por eso no hay una parte donde se trate de **estandarización** o menos, o de problemas sofisticados como éstos. El cuestionario – totalmente de autoevaluación – se divide en partes temáticas, y sin contar las partes donde hay preguntas destinadas a individuar las características exteriores del informante (al comienzo y al fin) tiene dos partes fundamentales, la primera donde se obtiene un perfil sociolingüístico del informante y una información sobre sus comportamientos lingüísticos cotidianos, la segunda donde se recogen opiniones acerca del destino y del papel que el informante le atribuye a la lengua nativa. En esta segunda parte hay un sector donde se trata de la **enseñanza** de la lengua nativa, exactamente se pregunta **si** se piensa que el mapuzugun tenga que enseñarse y **dónde** y **cómo**. Las respuestas en cuanto a la opinión si el mapuche, programáticamente, tenga que enseñarse o no, son así plebiscitarias que las pocas o – mejor – esporádicas respuestas negativas no se caracterizan sociolingüísticamente sino personalmente. A la misma manera, es grandísima la mayoría que se exprime por una enseñanza escolar o también escolar. Donde se encuentran respuestas diferenciadas es cuando se pregunta **cómo**, y con la propia pregunta que nos interesa más directamente. Dos preguntas de este sector, la 13 y la 14, se muestran en el cuadro 4)

En sí, por como es formulada, la pregunta podría considerarse ambigua (se enseña en un solo ramo, pero no se dice si el ramo tiene que ser el mismo en todas partes) pero cabe considerar cuáles fueron las formas de realización de las encuestas, siempre controladas por investigadores, y con precisa explicación del sentido de las preguntas. La propia análisis de las respuestas, como veremos, demuestra que no hubieron frintendimientos.

A una muestra más larga se puso la pregunta relativa a los métodos de enseñanza de la lengua nativa, en términos puramente diferenciales: si los métodos tienen que ser los mismos que por la enseñanza del español, u otros. Consideramos esta pregunta perteneciente, por lo menos comparativamente, porque – como dimos antes – una enseñanza formal (que es tal a pesar del frecuente empleo de métodos ‘naturales’) tiene por supuesto la univocidad del código lingüístico.

Cabe añadir que aparece prudente tener en cuenta, al evaluar estas respuestas, el aspecto egemónico del español: que se enseña en **un** ramo (el castellano estandar, a pesar de su variación léxica americana, bastante variada, y fonético-fonológica) y claro no informalmente. La elección de *otros métodos* no nos

dice **cuáles** obviamente, pero aquí lo que interesaba era ver cuánto los informantes consideraran adecuados los métodos tradicionales de enseñanza que, en su grande mayoría, conocen bien por haber estado en una situación de exposición escolar más o menos larga.

Por lo que dimos antes, la pregunta 14 le pone al informante, bastante repentinamente, la exigencia de enfrentarse con la diatopía del mapuzugun, que conoce por lo menos parcialmente, y le impone una reacción. Reacción que, claro, puede ser condicionada por las costumbres consolidadas de la normal práctica escolar.

Por otro lado, la pregunta 13 puede considerarse parcialmente *ansiogena* o de toda manera la respuesta a esa pregunta puede ser condicionada por un ideologismo: si el mapuzugun tiene la misma dignidad del castellano, afirmar que se enseñe con los mismos métodos, viene a subrayar esa dignidad igual y, más, tiene como presupuesto que una enseñanza igual es posible y viable.

Antes de visionar los datos cabe decir que en nuestra investigación, como se actuó hasta la fecha, se emplea una muestra preventivamente organizada en la investigación que se hizo en Santiago. Las encuestas rurales, como ya se subrayó en varias ocasiones, son una suma de eventos en sí específicos que lleva a un número importante de encuestas (alrededor de 350), pero donde una muestra que sea estadísticamente apreciable se obtiene sólo eligiendo una serie de informantes y dejando a otros por un lado. Más, al momento no todas las encuestas están insertadas en la banca de datos. Hacemos referencia aquí a una muestra aceptable que le corresponde a un número de 150 cuestionarios llenados.

En relación con el problema de un mapuche unitario para la enseñanza o, al revés, que tenga en cuenta la variación dialectal, el orientamento general sí ve prevalecer la primera opción, pero de manera no tan decisa. Al desagregar a un nivel los datos, la situación no parece correlarse a la edad. Si se va a dividir el grupo o muestra entre las edades de 10 a 25 años, de 26 a 50 y más que 50 (las edades son a la fecha de la encuesta, en el 2000), la elección unitaria prevalece siempre y sin diferencias realmente significativas, también en consideración de la pequeña entidad de la muestra (poco más que cien y 153 encuestados respectivamente por las preguntas 14 y 13).

Un experimento por división de la muestra bajo y arriba de los cuarenta años otra vez no propone una diferencia apreciable, especialmente si se tiene en cuenta que los dos grupos son bastante disiguales numéricamente (en relación de uno a dos) poniéndose la elección de un ramo al 54% entre los con menos de 40 años y al 59% entre los demás. La elección de los cuarenta años como discrimin se justifica por el hecho que los nacidos antes 1960, tenían 13 años en el 1973, es decir su formación escolar es anterior al golpe (para encontrar a personas cuya formación sea posterior a la dictadura, necesita observar a los muchachos de 15 años o menos).

Ni la variable **sexo** parece significativa, como se ve del cuadro 1.

La combinación de edad y sexo, en esta pequeña muestra, tiene un alto nivel de riesgo, obviamente, y las fuertes oscilaciones que se ven en el cuadro no son tan significativas, o no son para nada, en su aparente contradicción con datos más agregados que están en la parte alta del cuadro. Proponemos de todo modo considerar un dato, por el hecho que calitativamente se repite por varias pruebas, a nivel de los que individuamos como **jóvenes**: los varones muestran una opción muy fuerte para la unitariedad, mientras cae bajo el promedio general la misma opción entre las muchachas y las mujeres jóvenes.

Disagregando el análisis de una encuesta argentina efectuada en colegio (se trata del internado de San Ignacio, no lejos de Juní de los Andes, Neuquén) confirma esta situación. Debido probablemente también a la composición del grupo, de procedencias geográficas diferenciadas, también de afuera del Neuquén, con un 10% de indecisión, las dos opciones se equivalen. (45%). Pero las muchachas optan para *un ramo* en la medida del 35% mientras los varones optan para *un ramo* en la medida del 57%. *En todos los ramos*, respectivamente, el 53% y el 36%

Puede extrañar bastante el dato que procede de las encuestas escolares santiaguinas, que están afuera de la muestra de que tratamos antes. Primero, necesita considerar que el 46% de los encuestados afirma no entender el mapuzugun, y a estos no se puso la pregunta que aquí nos interesa. En cuanto al resto, prácticamente la pregunta fue rechazada, como los indecisos son aquí el 66%, y los motivos son intuibles, nunca haberse puesto el problema, puede ser también no entender bien como existan *ramos* del mapuche, lengua esencialmente – se ve – con la función de patois a su estadio final de empleo sólo en familia. De los pocos que se expresan, 15 optan por un ramo, solo dos para todos. Y en su pequeño significado, este dato confirma una elección juvenil (varonil, en el campo) que vemos a este punto como bastante clara, y que puede interpretarse como un ideologismo ‘nacionalista’. Es este un dato que sería interesante profundizar en una extensión y ampliación de la investigación.

No consideramos suficientemente significativa la diferencia que hay entre las encuestas argentinas y las chilenas, en el sentido que en **Argentina** para *un ramo* opta el 55% mientras que en **Chile** la misma opción se pone al 60%.

La correlación que hipotizamos entre esta pregunta y la que pertenece a los métodos de enseñanza parece atribuir una actitud menos ‘normalizadora’ a la edad media, y una actitud mas ‘normalizadora’ a las mujeres. La diferencia de actitud entre la edad media y la joven vuelve a proponer una actitud ‘ideológica’ de los jóvenes, mientras en cuanto a los mayores podría pensarse a una actitud tradicionalista. Lo que debe subrayarse, es la diferencia substancial cuantitativa entre la situación interlocutoria en relación a unitariedad o variedad, y la opción claramente mayoritaria, en el medio rural, para una enseñanza similar a la del castellano.

Los santiaguinos, esta vez, no escapan de la pregunta y muestran claramente una actitud muy diferente: a pesar que la opción del mismo método siga siempre prevaleciendo, eso pasa pero en pequeña medida (51% vs 43%; los varones al 52% vs.38% - con un 10% de indecisos - y las muchachas al 60% vs. 40%). Es un dato de gran diferencia de él del medio rural, que al momento sólo puede ser señalado, y que pero es difícil interpretar en el estadio actual de la elaboración de los datos. Son respuestas, en buena medida, de personas que ni comprenden el mapuzugun, y la opción mayor en dirección de métodos alternativos podría ser tanto un sintomo de una madurez mayor como un sintomo de menosprecio.

¿Cómo interpretar esos datos? Son datos problemáticos e interlocutorios y que necesitan, para una interpretación correcta, ser cruzados con otras respuestas al cuestionario. Pero podemos afirmar lo siguiente. La primera respuesta a ambas preguntas es claramente la opción no marcada, si queremos, tradicional y obvia, más en una situación donde la escolarización, tratándose de indígenas, es comparativamente alta. En este sentido, si se puede apreciar el casi cuarto de respuestas que – por una motivación u otra, con un objetivo u otro – piden métodos diferentes de los que son tradicionales en la escuela, es importante, en nuestra opinión, subrayar la **resistencia**, a pesar que se muestre ‘minoritaria’, a una opción obvia, *práctica*, en el sentido común o en el común sentir, porque nunca se vió enseñar una lengua en más variedades simultáneamente. Ni esa parece una actitud de viejos tradicionalistas, si se observan los números. Por otro lado, repetimos que la lengua no es objeto cotidiano de debate en este contexto, diferentemente de lo que pasa en otras situaciones: es claro que una impostación unitarista es presente, parece (en los jóvenes varones) sustentarse por una actitud ideológica, puede elegirse en algunos casos como obvia, pero existe y puede ser una interpretación consecuente a el eslogan no de *wallmapu* sino de *mapuche pueblo-nación*. No parezca demasiado fácil concluir que la situación está en balanza, así como en balanza está la situación del mapuzugun y de los propios mapuche

Alfabeto 'Ragileo' o 'Ranguileo' ([ra÷ileo])

VERSIONE AGGIORNATA

Vocali

Fonema	Grafema	Corrisp. in AMU	Castigliano
/a/	a	a	a
/e/	e	e	e
/i/	i	i	i
/o/	o	o	o
/u/	u	u	u
/®/ <i>*manca</i>	v	ü	
/p/	p	p	p
/m/	m	m	m
/w/	w	w	hu
/f/	f	f	f
/T/	d	d	(d) se [D]
/k/ ca,co,cu, que	k	k	qui,
/n/	n	n	n
/ <u>n</u> /	h	<u>n</u>	<i>*manca</i>
/÷/	g	ng	<i>*manca</i>
/ø/	ø	ñ	ñ

/l/	l	l	l
/l̥/	b	l̥	<i>*manca</i>
/ɛ/	j	ll	ll
/t/	t	t	t
/s/	s	s	s, z, ce, ci
/r/	r	r	r
/ʃ/	x	tr	<i>*manca</i>
/tʃ/	c	ch	ch
/j/	y	y	y
/F/	q	g	ga,go,gu** gui, gue**

**ma non è la stessa cosa, perché questi segmenti si leggeranno [Fa Fo Fu Fi Fe] se dopo vocale ma [ga go gu gi ge] se iniziali assoluti o dopo consonante.

Cuadro 2

Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte

Consejo provincial de Educación [*Neuquén*]

Dirección de Programas Educativos e Idioma Mapuche.

Unificación del grafemario educativo mapuche

Alfabeto que no vamos a emplear

B J W X

C CÚ CH CHR D=Z F=V G GÚ H [per *huV*] L LL M NG Ñ P Q [per *quV*] R S R'R SH T
TR Y

Cuadro 3

Cucini, Beatrice, UN PRIMO RILEVAMENTO SOCIOLINGUISTICO IN QUATTRO COMUNITA' MAPUCHE DELLA IX REGIONE DEL CILE, in Atti del XXIII Congresso Internazionale di Americanistica, Perugia, 2001 [2002]

Canuti, Massimiliano, UN QUADRO DELLA CONSERVAZIONE E DELLE PROSPETTIVE DELLA LINGUA MAPUCHE TRA CILE E ARGENTINA, in pubblicazione su Atti del XXIV Congresso Internazionale di Americanistica, Perugia, 2002

AA.VV., CUESTIONARIO, in Web-CISAI, Linguistico – Mapudungun

Canuti, Massimiliano e Luciano Giannelli, UN SAGGIO DI INCHIESTA SUL BILINGUISMO SPAGNOLO E MAPUCHE DI ARGENTINA, in Web-CISAI, Linguistico – Sociolinguistica Mapuche

Canuti, Massimiliano e Giulia Pedone, UN ESPERIMENTO NELLA SCUOLA AMUL KEWUN, in Web-CISAI, Linguistico – Sociolinguistica Mapuche

Canuti, Massimiliano e Giulia Pedone, GENTE DELLA COSTA E DEL CAMPO, in Web-CISAI, Linguistico – Sociolinguistica Mapuche

Pedone, Giulia, UNA INVESTIGACION SOBRE EDUCACION BILINGUE INTERCULTURAL EN CONTEXTO MAPUCHE DE CHILE, in pubblicazione su Web-CISAI, Linguistico – Sociolinguistica Mapuche

Canuti, Massimiliano, Barbara Cucini, Fabio Guerrazzi, Stella Izzo e Beatrice Pacini (Gruppo Siena),
L'INSEGNAMENTO DEL MAPUZUGUN NELLE OPINIONI DI UN CAMPIONE SOCIOLINGUISTICO MAPUCHE, in
preparazione per il XXV Congresso Internazionale di Americanistica, Perugia, 2003

Malvestitti, Marisa, ASPECTOS SOCIOLINGUISTICOS DEL MAPUCHE DE LA LINEA SUR (PROVINCIA DE RIO NEGRO, ARGENTINA), in pubblicazione su Web-CISAI, Linguistico – Sociolinguística Mapuche [ahora en el sitio, Linguístico – Sociolinguística Mapuche]

Cuadro 4

13. *¿Le gustaría que el mapudungun se enseñara a la misma manera en que se enseña en el colegio el castellano o con otros métodos?*

- con los mismos métodos del castellano
- con otros

14. *¿Le gustaría que el mapudungun se enseñara:*

- en un ramo del mapudungun
- en todos los ramos

Cuadro 5

Un solo ramo Todos NS/NC

TOTAL	55%	42%	3%
10-25 años	52%	41%	7%
26-50 años	55%	45%	=
más que 50	56%	43%	1%
hombres	59%	32%	9%
mujeres	57%	39%	4%
hombres jóvenes	77%	18%	5%
mujeres jóvenes	50%	41%	9%
hombres edad media	55%	45%	=
mujeres edad media	64%	36%	=
mayores: hombres	70%	30%	=
mayores: mujeres	56%	44%	=

Cuadro 6

	Mismo método	Otro método	NS/NC
Total	76,55	17,93	5,5
10/25 años	83,92	10,71	6,37
26/50 años	70,96	20,96	8,08
más que 50	80	15	5
Hombres	72,25	21,43	8,32
Mujeres	83,1	12,67	4,23