

## **Intentos de aprendizaje individual del mapuzungun en Chubut (Argentina) a principios del siglo XXI**

### **Attempts of individual learning of mapuzugun in Chubut (Argentina) at the beginning of the XXI century**

Antonio Edmundo Díaz-Fernández

*Universidad Nacional de La Patagonia San Juan Bosco*

**RESUMEN** El objetivo de este trabajo es analizar los fenómenos y los rasgos observados como resultado de un aprendizaje del mapuzungun en la provincia de Chubut, Argentina, por parte de individuos que desean hablar esta lengua vernácula. Se considera brevemente la situación sociolingüística, incluyendo linguodemografía, desplazamiento de lengua, consideraciones teóricas de revitalización y aprendizaje de una segunda. Este estudio parte de un amplio corpus obtenido de las redes sociales (Facebook, Whatsapp, chats), de internet (blogs y correos electrónicos), de mensajes de telefonía celular y de algunos discursos. Se analizaron los ejemplos tomados desde los marcos teóricos lingüísticos y sociolingüísticos. Se señalan los rasgos y fenómenos observados en el corpus, para poder sistematizarlos. Se concluye que los casos analizados no son resultados de un programa de revitalización del mapuzungun, sino más bien se trata de intentos personales de aprendizaje del vernáculo. Se observan los grados de competencia alcanzados y el nivel de dominio de las estructuras de la lengua. Se concluye que cuando el aprendizaje no contó con sistematización y recursos apropiados, el intento de hablar el vernáculo genera deficiencias en los niveles fonológico, morfosintáctico y léxico. Estas experiencias no se enmarcan dentro de un proyecto de revitalización lingüística, sino de acciones individuales. Los que lograron un aprendizaje más sistemático tienen mayor dominio de las estructuras.

**PALABRAS CLAVE** Mapuzungun, revitalización lingüística, aprendizaje de lenguas, desplazamiento de lengua, sociolingüística.

**ABSTRACT** The scope of this paper is to analyze phenomena and features found in the learning process of Mapuzungun, the language of the Mapuche people, of those wishing to speak it in the province of Chubut, Argentina. The sociolinguistic situation is briefly dealt, including linguodemographic figures, language-shift. Theories on language revitalization and second language learning are also considered. This survey is based on a corpus got from social nets, such as facebook, whatsapp, chat, the internet (blogs and mails) and mobile phone messages. All the examples were analyzed from linguistic and sociolinguistic theories. Phenomena and features found were organized for the analysis. The examples considered here are not the result of a revitalization program of Mapuzungun, but individual cases of people willing to learn this vernacular language. As a conclusion it can be said that when learning was carried out with scarce systematization and lack of appropriate sources, attempts to speak this vernacular shows inefficient competence in all the language levels (a) Phonology (b) Morphosyntax and (c) Lexicum. These experiences are not included within a revitalization project, but on part of individual goals. Those people who had a systematic learning are more skilful with language structures than those who had not.

**KEYWORDS** Mapuzungun, language revitalization, language learning, language shift, sociolinguistics.

## **Introducción**

Este trabajo se focaliza en resultados de aprendizaje del vernáculo en la provincia de Chubut, Argentina. No se trata de resultados logrados en cursos de enseñanza, sino de aprendizaje individual, de personas que viven en diferentes localidades y que incluso no se conocen mutuamente. Se intenta mostrar, a partir de la observación *in situ*, qué fenómenos se identificaron en discursos en mapuzungun por parte de individuos que no han accedido al conocimiento de la lengua en forma metodológica, o al menos parcialmente. Este estudio considera la competencia sistémica que se debe lograr para interactuar eficientemente con la segunda lengua que se pretende aprender y cómo se

refleja en personas que están en este proceso, o que al menos han logrado cierto dominio de las estructuras de la vernácula (Johnson, 2008). Se demuestra la razón por la cual es importante el aprendizaje sistemático, ya que un conocimiento imperfecto de los niveles fonológicos, morfológicos y sintácticos del vernáculo lleva a una competencia limitada (INAI, 2005).

Respecto del corpus, base de este estudio, hay que aclarar que consiste en fragmentos escritos que los diferentes locutores envían como mensajes a sus interlocutores, y que obviamente reflejan su grado de competencia en la segunda lengua que han aprendido. Asimismo, se transcriben algunos fragmentos oídos a viva voz. En este artículo no se ignora la oralidad tradicional y dominante del mapuzungun, sino que se analizan ejemplos producidos por neohablantes que codifican su oralidad mediante grafía, dada las pocas oportunidades de acceder a instancias de oralidad *in situ*.

### **Breve panorama de la situación sociolingüística en Chubut**

En Argentina no se cuenta con cifras linguodemográficas de hablantes nativos del mapuzungun ni de aquellos que lo aprendieron como una segunda lengua. Diferentes fuentes solamente brindan cifras estimativas, como la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI), una extensión del censo que se realiza al comienzo de cada década. La ECPI no contempla población indígena en áreas urbanas, ni utiliza criterios apropiados para recoger datos. Además algunas personas, por lealtad étnico-lingüística, dicen ser vernáculo-hablantes, cuando en realidad no lo son. Asimismo, las personas que han aprendido el mapuzungun como segunda lengua presentan diferentes grados de competencia, lo que se refleja tanto en la fonología como en la morfosintaxis de su producción.

#### **DATOS DEL CENSO INDÍGENA NACIONAL**

El único censo sobre pueblos originarios, el Censo Indígena Nacional, se llevó a cabo entre 1966 y 1968, y no presentó cifras de vernáculo-hablantes en las provincias de Neuquén y Río Negro. Por lo tanto, ya se carecía de cifras linguodemográficas completas para todo el territorio en el que se habla este vernáculo (Secretaría de Estado de Gobierno, 1968). La ECPI reporta que los vernáculo-hablantes totalizan el 19,8% de la población mapuche de Patagonia, y excluye La Pampa y Buenos Aires (INAI, 2005). En

este punto los datos pueden ser poco confiables porque muchas personas, por razones de lealtad étnica, dicen entender y/o hablar el mapuzungun, pero solamente entienden algunas frases y lexemas aislados, y su producción lingüística evidencia la falta de competencia. Es casi imposible que el encuestador del censo pudiera comprobar la fidelidad de los datos.

La falta de censos no permite conocer ni el número ni el porcentaje de vernáculo-hablantes. El Censo Indígena Nacional (CIN) registró datos linguodemográficos de cuatro provincias (Buenos Aires, La Pampa, Chubut y Santa Cruz), en las cuales solo el 18,7% de la población censada era vernáculo-hablante. Respecto de la provincia de Chubut, sobre la base de mis propias investigaciones en las comunidades de esta provincia, concluyo que los vernáculo-hablantes no deben superar el 3% del total de personas que se identifican como mapuches (Díaz-Fernández, 2004, 2010).

#### CIFRAS LINGUODEMOGRÁFICAS MÁS RECIENTES

En 2001, la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI), tomando la población mapuche de cinco provincias (Neuquén, Río Negro, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego), reportó que el 19,8% de los encuestados dijo ser mapuche-hablantes (INAI, 2005). Como se puede ver, no hay una coincidencia de muestras porque no se censaron las mismas áreas y además se incluyeron provincias donde hay población mapuche migrante, generalmente no vernáculo-hablante.

El mapuzungun ha ido perdiendo vitalidad desde las invasiones militares de Argentina y Chile al territorio mapuche, a fines del siglo XIX, mediante las llamadas “Conquista del Desierto” (1879) y la “Pacificación de la Araucanía” (1883), respectivamente, que sometieron a este pueblo originario. Ambos Estados vertebrados por Los Andes cometieron crímenes de lesa humanidad y violaron los derechos humanos de los pueblos originarios. Concretada la ocupación argentina, los sobrevivientes fueron repartidos como sirvientes o criados entre la población de las grandes ciudades o enviados como mano esclava a otras provincias. Por su parte, Chile despojó a los mapuches de su territorio y los concentró en reducciones con el fin de erradicar su cultura. Estos hechos, junto con otras variables, coadyuvaron al desplazamiento lingüístico. A partir de la introducción de las escuelas y las misiones religiosas en las comunidades, se aceleró el proceso de desplazamiento de lengua en algunas áreas. Los

niños escolarizados se volvían bilingües y paulatinamente comenzaron a interactuar entre pares en el idioma impuesto. El nuevo contacto con la sociedad dominante fue fortaleciendo el uso del español entre la población autóctona hasta llegar a un grado de retracción significativo en el seno de muchas comunidades mapuches.

#### LINGUODEMOGRAFÍA EN CHUBUT

Basado en mis propias investigaciones (Díaz-Fernández, 2009: 66; 2013: 45) y en el conocimiento que tengo de estas comunidades, la tabla 1 permite ver cómo ha decrecido el número de hablante de la generación que tuvo el mapuzungun como primera lengua:

[[Tabla 1](#). Datos linguodemográficos de tres comunidades mapuche en Chubut.]

Basado en Díaz-Fernández 2013, actualizado a 2017.

Este muestreo corresponde a tres comunidades en el oeste de la provincia de Chubut, pero la situación sociolingüística en el resto de ellas debe ser similar. Esto permite ver cómo la lengua mapuche se ha ido desplazando y muestra una proyección futura poco alentadora para la revitalización del mapuzungun en esta provincia. Los datos de la tabla 1 muestran la reducción significativa de vernáculo-hablantes cada diez años. Estos vernáculo-hablantes son principalmente personas octogenarias —con una excepción—, y entre ellas la lengua no se utiliza como medio de interacción cotidiana desde hace varias décadas, de modo que no hay transmisión intergeneracional. No obstante, a partir de mis propias observaciones *in situ*, se aprecia que el número de personas —mayoritariamente jóvenes— que manifiesta deseo y necesidad de hablar la lengua vernácula se incrementa, pero no tiene igual correlato en la concreción de ese deseo, que a veces se limita al uso de saludos y algunas frases y lexemas, con los que se pretende marcar identidad étnica.

#### RETRACCIÓN DEL MAPUZUNGUN EN CHUBUT

Una vez que el Estado se afianzó en territorio de los pueblos originarios, fue imponiendo sus normas, costumbres y lengua a la sociedad originaria, como comentan los ancianos con los que he realizado mis investigaciones. De este modo, comenzó a reducirse los ámbitos de uso de la lengua vernácula, se interrumpió la transmisión

intergeneracional y los últimos mapuche-hablantes nativos se convirtieron en hablantes terminales, mientras que el grueso de la población pasó a ser monolingüe de español regional (Díaz-Fernández, 2000: 23). Una situación similar se observa en otras provincias (Censabella, 1999: 96; Malvestitti, 2009: 119).

La retracción de una lengua es un proceso complejo, que ocurre de manera gradual hasta llegar a la extinción (Schlieben-Lange, 1976; Giacalone Ramat, 1983; Dorian, 1987; Dressler, 1992; Hagège, 2002). Frente a este peligro de extinción del mapuzungun en esta provincia, algunas personas por lealtad étnica sienten la necesidad de aprender la lengua ancestral, no solo para poder interactuar por medio de ella, sino también por razones identitarias.

#### DESPLAZAMIENTO DE LENGUA

La principal razón que explica una eventual revitalización y del aprendizaje del mapuzungun en la provincia de Chubut es el mismo desplazamiento ocasionado por el Estado argentino, que irrumpió de manera traumática en el seno de la sociedad mapuche, introduciendo sus pautas culturales. La sociedad originaria fue sometida a cambios profundos, entre ellos, la imposición de una nueva lengua en detrimento de la propia.

Entre los autores que han trabajado sobre desplazamiento de lengua, citamos a Giacalone Ramat (1983) en su definición de este fenómeno: «el cambio de hábitos por una comunidad lingüística al sustituir gradualmente una variedad lingüística de uso tradicional con otra variedad, ya sea por una de presencia prolongada en la comunidad, igualmente por las recién introducidas» (495) [traducción libe<sup>1</sup>].

Una serie de factores extralingüísticos coadyuvaron al desplazamiento del mapuzungun de las comunidades mapuches en la provincia de Chubut, como los siguientes:

a) *Vergüenza étnica*. La sociedad dominante se presuponía portadora de una “cultura superior” a la cual los aborígenes debían someterse aceptando todas las pautas y normas de los dominadores. El ser mapuche era considerado por la gente no indígena como una condición inferior, factor que coadyuvó al sentimiento de vergüenza y ocultamiento de la

---

<sup>1</sup> (...) the change of habits by a linguistic community as it gradually substitutes one linguistic variety of traditional use with another variety, either long present in the community itself or newly introduced.

condición étnica. La lengua era la marca identitaria principal, por lo cual muchos padres interrumpieron la transmisión intergeneracional. Los siguientes testimonios evidencian la conciencia de la discriminación hacia la etnia, factor causante de la vergüenza:

A mí mis viejos no me quisieron enseñar, por la razón... de que... por la discriminación. En cambio ellos conversaban, mi mamá con mi papá conversaban. Estaba en el medio y no entendía nunca un pito... (Hombre. 60 años, Esquel 1999)

Como al mapuche siempre lo tienen por menos... (Hombre ca. 25 años, Esquel 2004)

Sí, hay discriminación, el apellido [mapuche], para algunas cosas te favorece y para otras, no (Mujer 40 años, Esquel 2008)

b) *Cambios políticos y económicos*. El hecho de perder su independencia colocó a los mapuches en una situación de dependencia política y económica. Al quedar subordinados a un poder ajeno y hegemónico que pretendía la desarticulación étnica y su rápida asimilación, se generó en ellos la necesidad de un mayor uso de la lengua invasora, pues de otro modo no hubieran podido interactuar en esa nueva realidad socioeconómica.

c) *Prohibición de la lengua*. El fuerte etnocentrismo que caracterizó a la sociedad argentina del siglo XIX continuó hasta las primeras décadas del siglo XX. El espíritu de asimilación de los pueblos originarios, pautado por la Constitución de 1853, permanecía latente. Con el establecimiento de la escuela, instrumento de castellanización amparado por la Ley Nacional 1420, la prohibición de uso de la lengua vernácula se cristalizó, como se aprecia en estos testimonios de personas mapuches:

Le' decían «ino hablen más porque no van a aprender a la palabra castellana y no van a aprender a leer y déjense de joder con la lengua mapuche, déjense joder indio' porquería'» (Hombre 75 años, Cushamen 1998)

Por eso lo' indígena' que... este, le sacaron la lengua, hasta lo' mismo' maestro', ¿viste? Acá en la escuela si que no, le prohibían, no teníamos' que decir, *marimari* [hola] deciamos' nosotros', *tüfa akuleiñ chachay* [aquí llegamos, señor] deciamos' lo' maestro', entonces'

decían, «no, esos son indio’, animales son, animale’ bruto’ son ustedede’; tiene que decir buenos días, señor» (Mujer 70 años, Costa del Ñorquinco 1999)

Cuando comencé ir... lo’ poco’ mese’ en el colegio 60... Bueno, llegábamo’ allá, mucho’ hablábamo’ en... en mapuche, yo nomá’ era uno, pa’ no ir má lejo’ y decía yo *¿Kümelkalekaymi?* [¿estás bien?] y decía «shhh, venga para acá Miranda, abajo ’l árbol. Le dicho que ustedes no deben hablar en paisano» (Hombre 80 años, Cushamen Centro 1997)

d) *Escolarización*. Uno de los instrumentos principales de los que se valió la sociedad nacional para lograr la sustitución lingüística en el seno de la sociedad indígena fue el sistema educativo. Al principio, los niños mapuches asistían a escuelas instaladas en sus comunidades, de modo que sus pares eran vernáculo-hablantes; posteriormente, los niños que asistieron a escuelas fuera de la comunidad entraron en contacto con niños no aborígenes, factor que llevó aún más el abandono del *mapuzungun*. Los educadores prohibían a los educandos mapuches el uso de su lengua materna, como se aprecia en los siguientes testimonios:

*Wingkazugun müten ta zewma papeltuaymün...* [Ahora escribirán solo en castellano] (Mujer 78 años, Blancura 1999)

*Kuyfi iñche chezungun, mütewe wingkazungukelafun, ella püchü zomongen konün escuela mo, no, konün escuela mu, ula ta püchü wingkazungun. No ve que maestro, fey ayülay, müna ayülay, este, paysha ñi zungunya’ püchikeche*” [Antes yo hablaba solamente en *mapuzungun*, no hablábamos castellano, era justo una niña pequeña cuando ingresé a la escuela, no, ingresé a la escuela, después aprendí un poco el castellano. Ya ve que el maestro... él no quería, no quería en absoluto, este, que los niños hablaran *mapuzungun*.] (Mujer 75 años, Lago Rosario 1995)

Cuando los niños mapuches transgredían la norma impuesta al interactuar espontáneamente entre ellos en *mapuzungun* eran objeto de diferentes tipos de castigos, que abarcaban desde lo psicológico hasta lo físico, como se vio en algunos de los testimonios arriba citados.



e) *Urbanización*. Este factor fue otro golpe atestado en la concreción del desplazamiento de esta lengua, ya que en el medio urbano el mapuche no podía interactuar por medio del mapuzungun en la vida cotidiana y el español fue ganado ámbitos de uso entre los miembros de la etnia. Este testimonio lo confirma:

Tomá que lo iba hablar castilla a un paisanito igual que nosotros, jamás lo hablaba en castilla ella. Y una paisanita joven, alguno que iba a trabajar por allá y llegaba, y ya no sabían, no entendían nada, mi mamá lo hablaba en paisano nomá, que no van comprender, ahora, van a ser que ni van a sentir ya, porque fueron a trabajar un mes, dos mese' en el pueblo... (Mujer 69 años, Lago Rosario 1993).

Las ceremonias de la espiritualidad mapuche, como el *kamarikun*, el *ngillatun* o *ngellipun* 'rogativa', la despedida de un difunto, etcétera, son ámbitos donde se utiliza el mapuzungun y allí concurren muchos jóvenes urbanos, pero muchas veces participan en silencio por no tener la competencia lingüística que el evento demanda. Por otro lado, jóvenes pertenecientes a organizaciones urbanas de reivindicación étnica realizan transferencias del mapuzungun en sus discursos. Este uso es emblemático, ya que los interlocutores pueden desconocer la lengua mapuche; se trata, más bien, de una estrategia de afirmación étnica frente a la sociedad dominante (Díaz-Fernández, 2010: 196-199).

### **¿Aprendizaje o revitalización del mapuzungun?**

Las reivindicaciones étnicas y los procesos de reetnificación han impulsado la necesidad del conocimiento de las lenguas ancestrales. Dentro de este marco, algunas franjas etarias de la sociedad mapuche, especialmente urbanas, que incluso han crecido en ese contexto, o que llevan más de dos generaciones en ese ámbito, sienten la necesidad de hablar e interactuar en mapuzungun. Los encuentros étnicos propician el uso de este idioma vernáculo y esto supone una revitalización, pero hay comunidades en las que no existen más vernáculo-hablantes, de modo que en esos casos casi se raya en la resurrección lingüística, si se apunta a la variedad local.

Cuando una lengua ya no cuenta con hablantes y se pretende volverla a la vida, se denomina a este proceso *reanimación* o *language revival*, pero cuando una lengua aún cuenta con hablantes y se intenta fortalecerla, entonces se lo llama *revitalización* (Hagège, 2002; Grenoble y Whaley, 2006) o *reversing the language shift*. La revitalización implica un cambio de actitud de la comunidad sobre su lengua. En este sentido, Grenoble y Whaley señalan “El propósito de la revitalización es aumentar el número relativo de los hablantes de un idioma y extender los dominios de su aplicación/uso/empleo” (2006: 13, traducción libre<sup>2</sup>). Asimismo, expresan “La revitalización del idioma/de un idioma implica equilibrar/contrabalancear las fuerzas que causaron o que están causando el cambio de idioma” (2006: 21, traducción libre<sup>3</sup>). Estos autores señalan una serie de variables, que las agrupan a nivel macro y micro, en un proceso de revitalización lingüística. Entre las macrovariables incluyen políticas lingüísticas y variedades regionales; mientras que entre las microvariables incluyen actitudes lingüísticas, recursos humanos y recursos financieros.

Los recursos humanos, sumamente importantes en un proyecto de revitalización, pueden organizarse en internos y externos. Los recursos internos incluyen individuos bilingües con diferentes grados de competencia, mientras que los externos, incluyen lingüistas, pedagogos, formadores de maestros, que asesoran y asisten técnicamente a la comunidad. Por recursos financieros Grenoble y Whaley entienden: a) el bienestar económico de la comunidad, de modo que pueda destinar tiempo al aprendizaje de la lengua; y b) los recursos monetarios, tanto de la misma comunidad como del Estado, a los efectos de afrontar los gastos de un programa de revitalización lingüística. Estos últimos recursos, generalmente, implican una dificultad y un freno para un posible proyecto de revitalización (Grenoble y Whaley, 2006: 25-45). Finalmente, hay que señalar que un proyecto de revitalización es un proceso lento, que requiere de un trabajo continuo y puede tomar años.

Dorian (1987), que estudió la situación de muerte de una variedad del gaélico en Escocia, afirma que si bien la revitalización de una lengua no es imposible, es poco

---

<sup>2</sup> The goal of revitalization is to increase the relative number of speakers of a language and extends the domains where it is employed (Grenoble *et al.*, 2006:13).

<sup>3</sup> Language revitalization involves counter-balancing the forces which have caused or are causing language shift (Grenoble *et al.*, 2006:21).

probable. Asimismo, señala que aun cuando la situación fuera favorable para revertir el estado de una lengua amenazada, el éxito sería casi imposible, pues el período de tiempo necesario para crear una ortografía estándar, producción de textos, diseñar contenidos curriculares, formar maestros, etcétera, coincidiría con la muerte de los últimos vernáculo-hablantes de la variedad regional debido a su avanzada edad, y aun cuando las generaciones jóvenes eventualmente adquirieran esa variedad, ya no tendrían con quien interactuar y automáticamente sería reemplazado por algún otro dialecto vivo (Dorian 1987: 61).

En este último punto se puede discrepar con esta autora por cuanto los posibles nuevos hablantes podrían interactuar mediante esa variedad aprendida, fortaleciéndola y adecuándola, aun cuando tomaran préstamos de otros dialectos, pues un programa basado en la comunidad, como mencionan Grenoble y Whaley (2006), bien podría permitir la revitalización de una determinada variedad. Incluso, hay experiencias en esa línea, como la que menciona Sims (1998), en la que la comunidad aprende la lengua karok de los propios ancianos, últimos hablantes nativos, es decir, aquellos que tienen el vernáculo como primera lengua, y cuentan además con el complemento de clases de sistematización. De este modo, si el programa tuviera éxitos, los neohablantes utilizarían la variedad aprendida de esos ancianos.

Asimismo, hay que señalar que existen diferentes modelos de revitalización, como programas de inmersión lingüística total, programas de bilingüismo o inmersión lingüística parcial, programas que consideran a la lengua *target* de revitalización como una lengua “extranjera”, programas basados en la comunidad y programa maestro-aprendiz (Grenoble y Whaley, 2006: 51-63).

Otro fenómeno, como contraparte del desplazamiento, es la resurrección de lengua, que se refiere al hecho de volver a emplearse una variedad que había muerto y no era empleada más como medio de interacción por una comunidad, por ejemplo, el hebreo, que permaneció en estado fósil durante unos 2.500 años hasta convertirse en la lengua oficial del Estado israelí (Hagège, 2002: 239-251; Grenoble y Whaley, 2006: 63-67).

#### EL APRENDIZAJE DEL MAPUZUNGUN

En los ochenta, en algunas escuelas rurales de la provincia de Chubut se llevaron a cabo diferentes experiencias para intentar enseñar mapuzungun, pero la falta de un

marco teórico, metodología, agentes idóneos y recursos, etcétera, no permitieron cristalizar el objetivo general de formar niños que pudieran hablar la lengua mapuche. Hasta el presente, en las áreas en que se habla mapuzungun, tanto en Chile como en Argentina, no se han puesto en marcha proyectos de revitalización y mantenimiento del vernáculo. Existe una tenue educación intercultural bilingüe, que no ha demostrado éxitos significativos en el aprendizaje del idioma mapuche.

Las personas que han aprendido o están en proceso de aprendizaje de esta lengua, lo hacen a nivel personal y de automotivación. Aunque en algunas ciudades de esta provincia, como Comodoro Rivadavia, Trelew, Puerto Madryn y Rawson, miembros de comunidades mapuche urbanas han implementado cursos y talleres de aprendizaje del mapuzungun, con o sin la presencia de vernáculo-hablantes. Por lo general, no se ha contado con sistematización y continuidad. Por ello, muchos apelan a diferentes recursos, los mismos talleres, bibliografía apropiada, semihablantes o personas en proceso de aprendizaje. Asimismo, hay que explicitar que las redes sociales, internet y los mensajes de telefonía celular son medios en los que también se utiliza el mapuzungun, que muchos toman como insumos de aprendizaje.

Todas estas variables inciden en la eficiencia del aprendizaje, que se manifiesta en la fonología, en la morfología, en la sintaxis y en el léxico. Las personas, que se autoidentifican como mapuches o como mapuche-tehuelches en Chubut, en su intento de aprender el vernáculo frecuentemente construyen la estructura de sus emisiones desde el español, su primera lengua. Podemos apreciar que se “piensa” desde el español como se observa en la morfosintaxis de los textos —sean oraciones o breves discursos— que emiten o intentan emitir. Frecuentemente, quienes están en proceso de aprendizaje de estas lenguas construyen discursos con morfología vernácula en algunos casos y, en otros, incorporando las categorías gramaticales del español, como se considerará más adelante, en la sección «Rasgos observados en la competencia de aprendices del mapuzungun».

La experiencia de los karok, localizados en el noroeste de California, ejemplifica un intento de revitalización lingüística. Cuando este pueblo vivía en estado de plena libertad, anterior a la invasión de colonos norteamericanos, hablaba una lengua perteneciente a la familia Hoka-Sioux. En 1994, esta etnia tenía una población de 2.305 personas y tan solo 12 de ellos eran vernáculo-hablantes, lo que representaba el 0,5%

(Sims, 1998: 95-96). La historia de su desplazamiento lingüístico es similar a la del mapuzungun en Chubut. La toma de conciencia de la situación sociolingüística impulsó a los jóvenes karok a intentar revitalizar su lengua ancestral mediante cursos y otras estrategias, como la ‘inmersión en la lengua’, que consistía llevar al aprendiz a un contexto de contacto directo con la lengua, donde los ancianos la utilizaban y enseñaban sobre las tradiciones, pautas culturales, etcétera. Asimismo, se realizaron ceremonias espirituales en las que se utilizaba el idioma vernáculo. Pero su enseñanza sistemática como segunda lengua fue fundamental. En este caso particular, tanto hablantes fluidos como aprendices recibieron una capacitación de lingüistas de la Universidad de California en Berkeley con experiencia en aprendizaje de una segunda lengua (Sims, 1998: 106). Los karok-hablantes se apropiaron de técnicas para facilitar el aprendizaje de la lengua.

En general, las experiencias de intento de enseñanza de la lengua mapuche no han podido lograr sus objetivos y como lo señalan Acuña y Menegotto: “los proyectos de enseñanza del mapuche no suelen tener en cuenta las metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras” (1993: 17). El imaginario colectivo sitúa al vernáculo-hablante como el único “habilitado” para enseñar la lengua, lo que lo colocaría en una perspectiva limitada y no un proceso *ad infinitum*, donde el que aprendió, sea o no un par étnico, puede repetir el proceso. Un vernáculo-hablante que nunca ha tenido reflexión metalingüística sobre las estructuras y la fonología de su propia lengua no podría explicar cómo se articulan los fonemas ni como se realizan fonéticamente, cuáles son los procesos de formación de palabras (sufijación, composición, etcétera), los paradigmas de conjugación, la sintaxis o los marcadores pragmáticos, etcétera. Un proyecto de revitalización lingüística no puede dejar de lado la sistematización teórica, por un lado, y la práctica, por otro.

No obstante, son pocos las personas que lograron un grado de competencia aceptable que les permitiera interactuar por medio de ellas. A modo de ejemplo, en Chubut se han podido identificar siete personas jóvenes que pueden expresarse con cierta fluidez y lograr mantener una conversación básica e incluso participar en el contexto ritual, pero entre ellos hay diferentes grados de competencias que no permite homologarlos con la generación de los mayores que tuvieron el mapuzungun como primera lengua.

## **Pautas para el aprendizaje de una lengua**

En primer lugar, habría que hacer una diferencia entre adquisición de lengua y aprendizaje de lengua. Lo primero se refiere al hecho natural mediante el cual un individuo se socializa a través de la lengua materna, lo que logra de una manera espontánea e intuitiva; mientras que lo segundo se refiere al hecho de lograr el conocimiento de otra lengua de manera consciente y guiado por reglas aprendidas (Marrero Aguiar, 2011: 362).

La enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua debe apuntar al desarrollo de habilidades comunicativas en conjunción con la comprensión y dominio de sus estructuras morfológicas y sintácticas, fonología y léxico. Las formas aisladas o el léxico solo son insuficientes para establecer una comunicación.

El aprendizaje de una segunda lengua es un proceso complejo porque hay un número de factores que es necesario dominar a los efectos de lograr una competencia comunicativa. Para lograr el aprendizaje de una segunda lengua que permita interactuar por medio de ella se deben incorporar ciertos conocimientos necesarios y fundamentales (Johnson, 2008: 36).

### COMPETENCIA SISTÉMICA

La lengua es un sistema altamente complejo, que incluye diferentes niveles, como fonético-fonológico, morfo-sintáctico y léxico-semántico. Asimismo, se debe considerar lo pragmático y lo paralingüístico y kinético. El que pretende aprender otro idioma debe dominar esos niveles en la lengua meta, como lo señala Johnson (2008: 40-58).

#### *Nivel fonético-fonológico*

Para lograr competencia comunicativa en una segunda lengua, el aprendiz debe conocer eficientemente este nivel con todas sus particularidades, ello implica que debe poder:

a) Articular correctamente todos los fonemas propios de la lengua meta, especialmente aquellos que no tienen correlato con la primera lengua del que está aprendiendo aquella. A veces, un fonema en la lengua meta existe como alófono de otro en la primera lengua del aprendiz, pero la falta de conciencia y reflexión metalingüística del mismo dificulta su articulación, ya que la diferencia fonotáctica se eleva como un

barrera; por ejemplo, el fonema nasal velar /N/ del mapuzungun, que ocurre en posición prevocálica y posvocálica cerrando una sílaba, existe en español como alófono de /n/, pero en esta lengua se da solo antes de una consonante velar (/k/, /g/, /x/), por eso el hispanohablante, siguiendo las pautas de su fonotaxis, no logra articular el fonema mapuche automáticamente, sino después de mucha práctica, y a veces tampoco lo articula eficientemente.

b) Articular correctamente y reconocer las realizaciones alofónicas de cada fonema. Este aspecto implica un dominio del sistema fonológico, lo cual se logra con una reflexión y un aprendizaje sistemático.

c) Reconocer y saber emplear los fonostilemas, en el caso de las lenguas que los tienen, como el mapuzungun, es decir, indicar un cambio estilístico mediante fonemas y realizaciones alofónicas.

d) Conocer la fonotaxis de la lengua meta, es decir la distribución y contextos de ocurrencia de cada uno de los fonemas en la cadena hablada, que seguramente difieren con la de la primera lengua del aprendiz. Ello también implica una reflexión y sistematización, por ejemplo, la ocurrencia de las consonantes palatales /x/ y /j/ en posición posvocálica como cierre silábico, a diferencia del español, en que no ocupan esa posición.

d) Reconocer los patrones de acentuación y entonación para emitir oraciones aceptables y comprensibles. Los patrones acentuales son diferentes de una lengua a otra, de modo que se debe conocerlos en ambas lenguas para evitar interferencias o confusiones en las emisiones.

### *Nivel morfosintáctico*

Para lograr competencia en una segunda lengua se debe tener un dominio absoluto de la morfología y de la sintaxis de ese idioma, lo que implica, entre otros:

a) Reconocer los diferentes tipos de morfemas, si son afijos derivativos, si son obligatorios u opcionales, como *ta* en el caso del mapuzungun. Asimismo, se debe conocer las combinaciones morfemáticas, si son mutuamente excluyentes o no, qué orden tienen en el sintagma, la flexión nominal —si la lengua tiene tal sistema—, la morfología verbal, etcétera.

b) Reconocer los alomorfos para evitar construir formas agramaticales. Un conocimiento imperfecto de la morfología, necesariamente, lleva a formular oraciones imperfecta y/o agramaticales.

c) Reconocer el orden sintáctico correcto, saber si la lengua tiene el orden SVO o SOV o VOS, si es orden fijo o si hay variación debido a fenómenos como la frontalización, que ocurre en mapuzungun, etcétera.

### *Nivel semántico*

En este nivel no solo se debe tener en cuenta el significado de los lexemas, sino también los contextos apropiados de uso para cada uno de ellos. Asimismo, hay que conocer los diferentes matices semánticos que pueden tener las unidades léxicas, el uso metafórico, el uso coloquial y el formal. Por ejemplo, en español de Argentina *mona* significa básicamente el femenino de mono; aplicado a una mujer significa linda, bonita, como en la expresión “está muy mona”; pero también significa lo opuesto si se dijera “es una mona”. En ambos casos la entonación juega un rol definitorio.

### COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA

La lengua ocurre en un contexto social, por lo tanto, el uso de la lengua está íntimamente legado a ello. Hay constreñimientos sociales que pautan y condicionan el uso de la lengua: el aprendiz deben lograr competencia de ese uso. Canale y Swain (1980: 30) establecen dos tipos de competencias sociales (cf. Johnson, 2008: 59-68).

- Normas (socioculturales) de uso: esto implica conocer los registros y su uso. Aunque no se rompan reglas de morfología y de sintaxis, se pueden cometer errores en el uso, o sea generar expresiones incorrectas.
- Normas del discurso: esto se refiere a la manera en que están unidas las diversas partes del habla, o de la escritura, para formar períodos. Aquí intervienen los conceptos de coherencia y cohesión. Normas de ilación.

### COMPETENCIA ESTRATÉGICA

Esta competencia implica poder subsanar las interrupciones en la comunicación debido a desconocimiento de lexemas o por no saber cómo decir algo. Estas estrategias



incluyen poder parafrasear eficientemente la idea que se quiere expresar y entender un lexema desconocido por el contexto (cf. Canale y Swain, 1980: 30).

### **Rasgos observados en la competencia de aprendices del mapuzungun**

En este apartado se considera una serie de rasgos y errores en la competencia sistémica que van desarrollando algunos de los que intentan aprender el idioma mapuche. Nos mantenemos dentro del esquema presentado por Johnson (2008). Los ejemplos del corpus provienen de diferentes medios de comunicación en los que se utiliza esta lengua, tales como el correo electrónico, el chat (Whatsapp y Facebook), los blogs y los mensajes de texto de teléfonos celulares. El corpus analizado permitió detectar, entre otros, los fenómenos que a continuación se consideran.

#### NIVEL FONÉTICO-FONOLÓGICO

Para lograr competencia comunicativa en mapuzungun se debe llegar a un conocimiento de este nivel con todas sus particularidades. Se esperaría que el nuevo hablante o aprendiz pudiera:

a) Articular correctamente los fonemas propios de esta lengua, especialmente aquellos que no tienen correlato en español, por ejemplo, la africada alveolopalatal con momento de retroflexión /tʳ/, la nasal velar /N/, la fricativa interdental sorda /T/ o la fricativa retrofleja sonora /z/.

Para muchos la articulación de estos fonemas es poco exitosa y reemplazan /T/ por /s/; /N/ por /ʃ/, /Ng/, /Nx/; /tʳ/ por /tr/ y /♦/ por /r/:

<i>mongen</i>	/moNen/	‘vida’	>	[moʊ/en] ~ [moʊNgen]
<i>pingen</i>	/piNen/	‘llamarse’	>	[piʊ/en] ~ [piʊNgen] ~ [piʊNxen]
<i>zomo</i>	/Tomo/	‘mujer’	>	[soʊmo]
<i>wentru</i>	/went♦u/	‘varón’	>	[wenʊtru]
<i>marimari</i>	/ma♦i ma♦i/	‘hola’	>	[mari maʊri]

b) Articular correctamente las realizaciones de cada fonema, e.g. la vocal central alta no labializada /i/ se realiza con cinco alófonos:

[i] *antü* [anʊti] ‘sol’, *ngürü* [N↔ʊ♦i] ‘zorro’, *fotim* [foʊtim] ‘hijo’  
 [øi] *üllcha* [øi×ʊtʂa] ‘mujer joven’, *üllmen* [øilʊmen] ‘noble’, *üy* [øij]  
 ‘nombre’  
 [↔] *müna* [m↔ʊnʂa] ‘primo’, *müpi* [m↔ʊpi] ‘ala’, *rüpi* [♦↔ʊpi] ‘camino’  
 [↔] *küme* [k↔ʊme] ‘bueno’, *füta* [f↔ʊta] ‘grande’, *küzawküley*  
 [k↔ʊTawk↔ʊlej] ‘está trabajando’  
 [ø] *regle* [♦eøʊle] ‘siete’, *nagpay* [naøʊpaj] ‘bajó acá’

Muchos reemplazan esta vocal por los fonemas del español que les resultan más próximos, de este modo /i/ se convierte en /i/, /u/:

/anti/ ‘sol’ > [anʊtu]  
 /k↔me/ ‘bueno’ > [kuʊme]  
 /p↔(e)/ ‘hijo’ > [piʊ/en] ~ [puʊ/en]

c) Reconocer los fonoestilemas del mapuzungun y saber emplearlos correcta y adecuadamente:

*püchi zomo* ‘niña’ enunciado normal: [p↔(tʂi Toʊmo)]  
 enunciado estilístico (afectivo): [p↔(ti ʊʂomo)]

*küpaleymi kofke*<sup>4</sup> ‘te traje pan’ enunciado normal: [k↔ʊ(paleʊejmi kofʊke)]  
 enunciado estilístico (afectivo): [k↔ʊ(paxeʊejmi koʂʊke)]

Muchas veces quienes están aprendiendo la lengua desconocen estos fenómenos fonéticos y por ende no los incorporan a su producción lingüística.

d) fonotaxis, es decir la distribución y contextos de fonemas en la cadena hablada, que pueden diferir de los de su L1, e.g. la lateral palatal y la nasal palatal ocurren en posición posvocálica, a diferencia del español:

[×] *fill* [fi×] ‘todo’, *wellell* [we×e×] ‘chulengo’, *fillkuñ* [fi×kuʌ] ‘lagartija’

<sup>4</sup> *küpal-el-e-y-m-i* ‘te traje’. Forma williche del sistema inverso, equivalente a *küpal-el-e-yu* en el llamado mapuzungun central de la bibliografía especializada.

[×] *ayfiñ* [ajfi/] ‘hermosa’, *wishillkoñ* [wiʃi×ko/] ‘golondrina’, *rumeñma* [♦ume/ma] ‘demasiado’

e) acento y entonación, debe poder acentuar los lexemas aislados, según la variedad dialectal y cuando estos se encuentran en un contexto oracional.

La fonología de muchas personas que han aprendido o están en proceso de aprendizaje evidencia tendencia a homologación y asimilación al sistema fonológico del español, como se vio en los ejemplos arriba citados.

#### NIVEL MORFOSINTÁCTICO

Para lograr competencia en la L2 se debe tener un dominio absoluto de la morfología y de la sintaxis de la lengua, lo que implica, entre otros:

a) Reconocer los diferentes tipos de morfemas, si son obligatorias u opcionales, afijos derivativos, si indexan categorías gramaticales, etc. Asimismo debe conocer sus combinaciones, si son mutuamente excluyentes o no, etc. Los siguientes ejemplos muestran la falta de competencia:

(1) *faci antu aregen antu*

en vez de

*fachiantü arenge-y*

hoy hacer calor-mr.3

‘hoy hace calor’

En este caso el verbo *arenge-* ‘hacer calor’ debe ir en 3ª persona, pero en el texto original está en infinitivo.

(2) *inelay zuguy ñi puce?*

en vez de

*inge-la-y zungu ñi pu che mew?*  
haber-neg-mr.3 novedad mi pl persona en/ con  
'no hay novedades con mi gente (o sea, tu familia)'

b) Reconocer los alomorfos para evitar construir formas agramaticales. Un conocimiento imperfecto de la morfología lleva reducir el conjunto de alomorfos, como se ve en estos ejemplos:

(3) *kuzawlen fewla* (Mujer 24, Ch)  
en vez de

*küzaw-küle-n fewla*  
trabajar-Prog-mr.1.sg ahora  
'ahora estoy trabajando'

(4) *nge ñi kutran tañi ñuke mu* (Mujer 24, Ch)  
en vez de

*kutran-i ñi nge ñi ñuke*  
enfermar-mr.3 su ojo mi madre  
'le duele el ojo a mi mamá'

c) La competencia insuficiente conduce a la formulación de oraciones agramaticales o con errores morfo-sintácticos e incluso a un mensaje ininteligible, como se observan en los siguientes ejemplos:

(5) *mai rume arrengelei puel mapu meu tu fachi pun kezaulen* (mensaje en facebook; Hombre 39 RN)

En la segunda oración se ve el desconocimiento del alomorfo condicionado por el contexto fonológico.

Un texto aceptable sería:

*may, rume arele-y puel mapu mew*  
sí muy hacer calor-mr.3 este tierra en

*tüfachi pun küzaw-küle-n*  
estanoche trabajar-prog-mr.1.sg

‘Sí, hace muchísimo calor en la tierra del este. Esta noche estoy trabajando’

(6) *mai, kumen xawuin faci FC mew!!! cem zugun tañi mapu mew?* (chat de facebook)

En la segunda oración se observa la falta del verbo y la confusión entre los lexemas *zungu* ‘asunto’ y *zungun* ‘palabra, idioma’. Una versión aceptable sería:

*may, küme-y iñ traw-am fachi facebook mew!!!*  
sí ser bueno-mr.3 nuestro reunirse-fnp este tnf en

*chem zungu müle-y tañi mapu mew?*  
que asunto estar-mr.3 mi tierra en

‘Sí, es bueno que nos conectemos por facebook. ¿Qué novedades hay en mi tierra?’

(7) *yajay may peñi nielile kuifi pashatupayayu ti madryn* (mensaje en facebook)

Este texto presenta serios problemas morfológicos y léxicos. El adverbio *kuyfi* ha sido interpretado como el sustantivo ‘tiempo’. El verbo no tiene concordancia en la prótasis ya que aparece una forma anómala, la modalidad que indexa la persona corresponde a la 3ª persona, pero el locutor se dirige a una 2ª persona. Haciendo una exégesis se podrían formular estas oraciones de este modo:

*Fey llemay peñi, fitul-pa-l-e antü*  
ese por cierto hermano alcanzar-csl-mh.3 día

*pashiatu-pa-e-n* Madryn      *mew*  
visitar-csl-inv-mr.1.sg    sp      en  
'si hay tiempo hermano visitame en Madryn'

O quizás la última forma verbal podría ser interpretada como:

*pashiatu-w-pa-yu*  
visitar-rec-csl-mr.1.dl  
'nos visitaremos mutuamente acá'

La mayoría de los ejemplos no presentan cláusulas subordinadas que involucran fnf en *-lu*, *-el*, *-am*, *-etew*, *-n* y se ve poco del sistema inverso. Asimismo, se observan errores en los morfemas que indexan modo, persona, número y otras categorías gramaticales. El siguiente texto es un fragmento de rogativa, que un locutor enseña a un par étnico para que lo tome como modelo y pueda formular la suya propia:

(8) *Grasia llemai futa chao*,    gracias Padre grande<sup>5</sup>  
*Eimi ta eluaenew* (...)    vos nos das (...)  
*Kellunge tañi pu che*,    ayuda a mi gente  
*Kupange kumey kuzawn*      que venga buen trabajo  
*Kupange kumey zungun*      que venga buena palabra  
*Wiñotui ta kimun*      que vuelva el saber  
*Yewenkelayaiñ chezungun neafñ*    no tengamos vergüenza de hablar en paisano

Una posible versión, que refleje las ideas del emisor, sería:

*Mañum-küle-yiñ*      *llemay*      *Füta Chaw*,  
agradecer-prog-mr.1.pl por cierto    gran padre  
'te agradecemos Padre grande'

*Eymi*      *ta*      *elu-a-e-n* (...)

---

<sup>5</sup> Traducción del emisor del texto

tú disc dar-fut-inv-1.sg.pac  
'tú nos darás (...)

*Kellu-fi-nge ta-ñi pu che,*  
ayudar-3 pac-mi.2.sg disc-mi pl gente  
'ayuda a mi gente'

*Küpa-pe küme küzaw*  
venir-mv.3 buen trabajo  
'que venga buen trabajo'

*Küpa-pe küme zungun*  
venir-mv.3 buen palabra  
'que vengan buenas palabras'

*Wiño-tu-pe ta kimün*  
volver-rep-mv.3.sg disc sabiduría  
'que regrese la sabiduría'

*Yewe-ke-la-ya-iñ ta-iñ chezungu-a-el*  
avergonzarse-hab-neg-fut-mr.1.pl disc-nuestro hablar mapuzungun-fut-fnp  
'no nos avergoncemos para hablar en mapuzungun'

En este fragmento el locutor confunde los morfemas que indexan persona y utiliza 2<sup>a</sup> sg del modo imperativo en vez de 3<sup>a</sup>, la cual correspondería, como se desprende del sentido del texto, pero usó *küpange* 'ven' en vez de *küpape* 'que venga'. Asimismo, en la interacción agente-paciente indexada con el sistema inverso, aparece:

*Eimi ta elu-a-e-new (...)*  
tú disc dar-fut-inv-1.sg.pac-3 ag  
'tú (él) me dará'

En realidad, lo que el locutor intentó decir es ‘tú me darás’ como equivalente de ‘dame’, cuya forma sería:

*Eymi ta elu-a-e-n-Ø*  
tú disc dar-fut-inv-1 sg.pac-2 ag  
‘tú (él) me dará’

O podría haber dicho directamente:

*Elu- Ø-e-n*  
dar-mi-inv-1.sg.pac  
‘dame’

d) Reconocer el orden sintáctico correcto, saber si la lengua tiene el orden SVO o SOV o VOS, si es orden fijo o si hay variación debido a fenómenos como la frontalización, etc.:

(9) *kupayan esquel warria mew ñi kom pu ce!!!* (Hombre 28)

en vez de

*ĩnche kom ñi pu che iñchiñ amu-a-yiñ Esquel waria*  
*mew!!!*  
yo todo mi pl persona nosotros ir-fut-mr.1.pl sp pueblo  
en  
‘vendré a la ciudad de Esquel (a ver) toda mi gente’

(10) *inche pinggen D. M.* (Mujer 53)

En este caso el locutor sigue la sintaxis del español en vez de la vernácula, en la que el nombre de pila se coloca antes del verbo, de modo que las versiones correctas serían:

*D. M. pinggen iñche*  
D.M. llamarse-mr.1.sg yo  
o  
*ĩnche D. M. pinggen*



yo D.M. llamarse-mr.1.sg  
'me llamo D. M.'

(11) *Nielay EIB pu antu muley, Nielai xaum EIB* (mensaje en facebook, Hombre 29)

En este fragmento se reconocen lexemas y formas verbales, pero la emisión discursiva podría ser comprensible a través de una exégesis textual que intentara reconstruir el sentido original, hecho que no lo garantizaría. En el texto se identifican:

- a) formas verbales: *nge-la-y* (haber-neg-mr.3) 'no hay', *müle-y* (estar-mr.3) 'no hay'.
- b) sustantivos: *antü* 'día', *trawün* 'reunión'.
- c) el pluralizador *pu*.

Tal vez el locutor quiso decir 'No hay (aplicación de) la EIB en los días que corren, no hay reuniones de EIB'.

Los ejemplos citados arriba son un muestreo del grado de competencia logrado por algunas personas que intentan hablar el mapunzungun. Frecuentemente, construyen discursos con una morfología verbal reducida, en la que están ausentes muchos morfemas típicos del discurso mapuche, tales como los locativos, direccionales, aspectuales, los distintos tipos de cláusulas subordinadas, etc.

El siguiente mensaje de texto de telefonía celular, corresponde a un emisor femenino (54 años):

(12) *Iñche akunlelan fachiantu escuela mew, kutran ñ ke,  
rapin ko, iyal tokom. Nielan newen ta ñ kalül, fentren  
kutran ñ konkolen.*

El texto aceptable sería:

(12) *Iñche amulayan fachiantü escuela mew,  
yo ir-neg-fut-mr.1.sg hoy tnf a*

‘hoy no iré a la escuela’

*kutran-i ñi ke,*  
enfermar-mr.3 mi hígado  
‘me enfermé del hígado’

*rapin ko, iyal, tokom.*  
vomitar-mr.1.sg agua, comida, todo  
‘vomité agua, la comida, todo’

*Nie-la-n newen ta-ñi kalül,*  
tener-neg-mr.1.sg fuerza, disc-mi cuerpo  
‘No tengo fuerza en el cuerpo’

*rume kutranlongko-le-n.*  
demasiado doler la cabeza-prog-mr.1.sg  
‘me duele muchísimo la cabeza’

### **Nivel semántico**

No solamente se debe tener en cuenta el significado de los lexemas, sino también los contextos apropiados para el uso de cada uno de ellos. Asimismo, hay que conocer los diferentes matices semánticos y metafóricos que puede tener las unidades léxicas. Frecuentemente, se observa la tendencia al calco semántico e incluso se pretende reproducir metáforas del español. Con frecuencia intentan expresar estos pensamientos porque se “piensa” en español, la primera lengua de personas que intentan aprender el mapuzungun, motivo de las frecuentes interferencias semánticas y alejamiento de las estructuras morfosintácticas de este vernáculo.

Un error frecuente es confundir lexemas de usos diferentes, e.g. *anay* ‘che’, que es un morfema de uso vocativo vs. *wenüy* ‘amigo’. En consecuencia usan *anay*, como sustantivo, y le anteponen el posesivo, pretendiendo decir ‘mi amigo’.

El siguiente ejemplo, un chat de Yahoo, escrito por un ego femenino incurre en la falta de competencia sociolingüística:

(13) *Mari mari peñi!! takvifi!! ince ta kvmelekan! ayuin ñi piwke mi pici cilkatui.fakai*

El texto, conservando su léxico e idea que quiere conferir, debería ser más o menos:

*mari mari peñi!! fūta kuyifi!! iñche ta kümele-ka-n!*  
hola hermano tanto tiempo yo disc estar bien-cont-mr.1.sg  
'hola hermano!! tanto tiempo!! yo estoy bien'

*ayü-w-i ñi piwke mi püchü chillkatu-a-el.*  
alegrarse-refl-mr.3 mi corazón tu poco escribir-fut-fnp  
'se alegra mi corazón que escribiste un poco'

*Fey kay*  
eso y  
'Suficiente'

El texto está escrito con el grafemario Ranguileo, pero incurre en algunas inexactitudes fonológicas, e.g. *kvifi* en vez de *kuyfi*; y la aféresis de *fūta* (*fvta*, en grafemario Ranguileo). La forma *ayuin*, evidencia la falta de dominio de la morfología verbal, ya que lo que obviamente intenta decir es *ayü-w-i* 'se alegra'. Finalmente, hay que señalar que el uso de *peñi* 'hermano' es incorrecto, ya que solo un varón puede utilizarlo en el modo vocativo, una mujer no puede dirigirse a un hombre con este lexema, sino con *lamngen* 'hermano'. Este último se enmarca dentro de la competencia sociolingüística.

#### APRENDIZAJE SISTEMÁTICO

Personas que hicieron un aprendizaje sistemático lograron producir discursos más aceptables, inteligibles y coherentes, como se aprecia en este texto de un correo electrónico:

(8) *Metu kimkimtun mapunchezungun tati anay... ayewi ñi piwke pepi papeltun fachi zungu e-mail mew... fentre mañumeymi peñi anay... Boquete mew ñi mülealu iñche... ayulmi küpangeii (e-mail)*

Se observa coherencia textual y morfología casi perfecta. (a) Hay un par de errores gráficos que podrían interpretarse como errata de tipeo o bien, como errores fonológicos del locutor: *ayewi* en vez de *ayüwi*, *ayulmi* en vez de *ayülmi*. (b) Se observa un solo error morfológico, que consiste en el uso del posesivo delante de una FNP en *-lu* y (c) un error léxico, posiblemente debido a la similitud, *zungu* ‘asunto’ por *zungun* ‘idioma’. Una versión esperable sería:

*Metu kimkintu-n mapunchezungun tati anay...*  
todavía aprender-mr.1.sg idioma mapuche disc che

*ayü-w-i ñi piwke pepi papeltu-n*  
alegrarse-refl-mr.3 mi corazón mod escribir-mr.1.sg  
*fachi zungun e-mail mew... fentre mañum-e-y-m-i anay*  
esteasunto tnf por mucho agradecer-inv-mr-2-sg che

*peñi... boquete mew ñi müle-a-lu iñche... ayü-l-m-i*  
hermano tnf en mi estar-fut-fnp yo querer-mh-2-sg

*küpa-ngeii*  
venir-mi.2.sg

‘Todavía estoy aprendiendo el idioma mapuche... estoy contento de poder escribir estas cosas por e-mail... te agradezco mucho hermano... Yo estaré en El Boquete... si quieres ven’

## Conclusiones

Como se ve, el intento de hablar mapuzungun como segunda lengua puede generar fenómenos no esperados si el aprendizaje se realizó de manera poco sistemática, por ejemplo, no teniendo en cuenta las competencias fundamentales que se necesitan desarrollar para poder interactuar eficientemente por medio de la lengua meta. El aprendizaje carente de la metodología, de sistematización y teoría y de recursos apropiados conduce a las siguientes deficiencias, observadas en el corpus base de este estudio:

a) En el nivel fonológico se ve la influencia del sistema de la lengua materna de los locutores sobre sus discursos en la segunda lengua, el *target* de su aprendizaje. Esto se evidencia en una adaptación fonológica de fonemas mapuches que no tienen correlato en español. De este modo, en discursos de soporte oral no se articulan, casi nunca, fonemas que pueden ser reflejados o no en la escritura.

Se observa, frecuentemente, la gran dificultad que tienen los aprendices para articular algunos fonemas, como la africada alveolopalatal con momento de retroflexión /tʳ/, la nasal velar /N/ o la vocal central alta no labializada /i/.

b) En el nivel morfosintáctico se observa una tendencia a:

- Calcar estructuras del español, como se puede ver en [7] ‘tener tiempo’, que en mapuzungun se expresaría de otra manera.
- No reconocer la existencia de alomorfos, como se ve en [3] y [5].
- En texto de [4] se aleja muchísimo de la morfosintaxis y se parece más bien a una forma casi pidgin, pues no refleja la sintaxis ni la morfología del mapuzungun.
- Asimismo, se observa tendencia a una morfología verbal reducida, contrariamente a la propia del mapuzungun, una lengua polisintética rica en morfemas que indexan muchas categorías gramaticales que en la lengua materna de los locutores, el español, se expresan mediante diferentes lexemas o formas perifrásticas. Se constata poca ocurrencia de muchos morfemas típicos del discurso mapuche, como los locativos, direccionales, aspectuales, los distintos tipos de cláusulas subordinadas, no tienen un manejo de FNF en *-lu*, *-el*, *-am*, *-etew*, *-n*, sistema inverso, etcétera.

- Mayor tendencia al calco del orden de los componentes en la oración y la frase del español, como se aprecia en [7], [9] y [10].

c) En el nivel léxico se observa, con frecuencia, la tendencia a homologar los significados, incluso con aquellos lexemas que presentan alguna diferencia semántica en ambas lenguas, como la confusión por el parecido entre *zungun* ‘palabra, hablar’ y *zungu* ‘asunto, novedad’ en [6]]

Las experiencias sobre las que se recoge el corpus no se enmarcan dentro de un proyecto o programa de revitalización lingüística sostenido por alguna institución estatal, sino más bien se trata de acciones individuales de personas mapuche que se socializaron en español, y que por razones identitarias o reetnificación desean y manifiestan la necesidad de aprender el mapuzungun. Posiblemente, el logro de una competencia comunicativa en mapuzungun para los que asumen este compromiso encontrará dificultades si se quiere lograr el objetivo, dado que no hay programas de revitalización lingüística. Lo poco disponible para iniciarse en mapuzungun depende de acciones intraétnicas con o sin ayuda de profesionales, con poca metodología, y muchas veces con fonología extranjera por parte de los que conducen el proceso de enseñanza del vernáculo.

Finalmente, no se pretende ser conclusivo en todas las afirmaciones expresadas en este trabajo, pero las observaciones y el corpus hasta el momento permiten estas apreciaciones. No se pretende criticar o desanimar a los que intentan revitalizar y aprender esta lengua, sino que se tome conciencia de la importancia de aprender las estructuras morfosintácticas y la fonología para lograr una competencia aceptable similar a la del hablante nativo.

## **Notas**

(1) Grafía mapuche

Los lexemas y ejemplos en mapuzungun están transcritos mediante el “alfabeto unificado” surgido del Encuentro para la Unificación del Alfabeto Mapuche, realizado en Temuco en mayo de 1986, pero los ejemplos tomados de fuentes bibliográficas mantienen su grafía original. Los grafemas de este alfabeto son los siguientes: oclusivas:

p (/p/), t (/t/), k (/k/); africadas: tr (/tr/), ch (/tʃ/); fricativas: f (/f/), z (/z/), sh (/ʃ/), r (/r/); laterales: l (/l/), ll (/ʎ/); nasales: m (/m/), ñ (/ɲ/), n (/n/), ñ (/ɲ/), ng (/ŋ/); vocales: i (/i/), ü (/i:/), u (/u/), e (/e/), o (/o/), a (/a/), y [j], w [w], g [g] (alófonos de /i/, /u/ y /i/).

## (2) Transcripción

Para las transcripciones fonológicas y fonéticas se utiliza el Alfabeto Fonético Internacional (AFI).

## (3) Textos

Los textos escritos mantienen la grafía de sus emisores en primer lugar, luego se presenta la versión esperable en mapuzungun, en Alfabeto Unificado.

## Referencias

- Acuña, M. L. y Menegotto, A. (1993). “El contacto lingüístico español-mapuche en la Argentina”. *Signo & Seña*, 6: 235-274.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”. *Applied Linguistics*, 1: 1-47.
- Censabella, M. (1999). *Las lenguas indígenas de la Argentina*. Buenos Aires: Eudeba.
- Díaz-Fernández, A. (2000). “Situación actual de la lengua mapuche en Chubut”. *Revista Abrazo Austral*, edición especial Diciembre, 2º Encuentro Cultural Sur de Mundo. Valdivia: Fondart Regional (pp. 22-27).
- . (2004). “Experiencias en los intentos de enseñanza de la lengua mapuche en la provincia de Chubut”. Disponible en: <http://www.unisi.it/cisai/chubut.doc>.
- . (2009) “El bilingüismo mapuche y su situación sociolingüística en Chubut”. En Hipperdinger, Yolanda (eds.), *Varietades y elecciones lingüísticas* (pp. 63-95). Bahía Blanca: Educo.
- . (2010). “La situación sociolingüística del mapuzungun en Chubut y su inserción en el sistema educativo”. En Quilaqueo, Daniel, César Fernández y Segundo Quintriqueo (eds.), *Interculturalidad en contexto mapuche* (pp. 167-217). Neuquén: Educo.

- . (2013). “Breve panorama de la situación actual del idioma mapuche en Patagonia norte y central”. *LYCE Estudios*, 16: 43-64.
- Dorian, N. C. (1987). “The value of language-maintenance efforts which are unlikely to succeed”. *International Journal of the Sociology of Language*, 68: 57-67.
- Dressler, W. (1992). “La extinción de una lengua”. En Newmeyer, Frederick (comp.), *Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge* (tomo IV, pp. 223-232). Traducción de María Luisa Martín Rojo. Madrid: Visor.
- Escandell Vidal, M. V. (ed.) (2011). *El lenguaje humano*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Giacalone Ramat, A. (1983). “Language shift and language death”. *International Journal of the Sociology of Language*, 17: 495-507.
- Grenoble, L. A. y Whaley, L. J. (2006). *Saving Languages. An introduction to language revitalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hagège, C. (2002). *No a la muerte de las lenguas*. Barcelona: Paidós.
- INAI (2005). Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI). Disponible en: [http://www.indec.mecon.ar/webcenso/ECPI/pueblos/ampliada\\_index.asp?mode=07](http://www.indec.mecon.ar/webcenso/ECPI/pueblos/ampliada_index.asp?mode=07)
- Johnson, K. (2008). *Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Malvestitti, M. (2009). Argentina patagónica. En Sichra, Inge (editor), *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina* (tomo 1, pp. 109-125). Cochabamba: FUNPROEIB Andes, UNICEF y Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- Marrero Aguiar, V. (2011). “Origen y adquisición del lenguaje”. En Escandell Vidal, M. V. (ed.), *El lenguaje humano* (pp. 339-368). Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Schlieben-Lange, B. (1976). “A propos de la mort des langues”. En *Atti del XIV Congresso Internazionale di Lingüística e Filologia Romanza* (pp. 381-388). Napoli, Amsterdam: Macchiaroli/Benjamins.
- Secretaría de Estado de Gobierno, Argentina (1968). *Censo Indígena Nacional. Resultados definitivos de Buenos Aires, Chubut, La Pampa, Santa Cruz y el Territorio Nacional de la Tierra del Fuego e Islas del Atlántico Sur*. Tomo IV. Buenos Aires: Ministerio del Interior.



Sims, C. P. (1998). "Community-based efforts to preserve native languages: a descriptive study of the Karuk Tribe of northern California". En Teresa McCarty (ed.), *International Journal of the Sociology of Language* (pp. 95-113). Berlin: Mouton de Gruyter.

### **Correspondencia**

Antonio Edmundo Díaz-Fernández, Universidad Nacional de La Patagonia San Juan Bosco. e-mail: titakin\_utimpa@yahoo.com.ar

Recibido 28/10/2016 | Aceptado 18/6/2017