



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Institutionen för Språk och litteraturer

Revitalización del mapuzungun en Temuco, La Araucanía.

Johanna Faxér

Uppsats/Examensarbete:	30 hp
Program och/eller kurs:	Språk och interkulturell kommunikation
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2017
Handledare:	Ingmar Söhrman
Examinator:	Andrea Castro
Rapport nr:	xx (ifylles ej av studenten/studenterna)

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	30 hp
Program och/eller kurs:	Språk och interkulturell kommunikation
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2017
Handledare:	Ingmar Söhrman
Examinator:	Andrea Castro
Rapport nr:	xx (ifylles ej av studenten/studenterna)
Nyckelord:	xx

- Syfte:** Att undersöka hur situationen för mapuchefolkets språk, mapuzungun, ser ut i dagsläget i Temuco i regionen La Araucanía i södra Chile, samt att undersöka dess möjligheter till revitalisering. Syftet med studien är även att bidra med kunskap om hur man arbetar för att stärka språkets status, och hur mapuchefolket själva ser på språkets situation och framtid, det arbete som görs från statens sida, och ifrån dem själva.
- Teori:** Jag analyserar de rättigheter som rör minoritetsspråk och urspråk i FN:s deklaration om ursprungsbefolkningars rättigheter (ONU 2007), ILO:s konvention om ursprungsbefolkningars rättigheter (OIT 1989), samt analyserar hur den chilenska lagstiftningen (1980, 1993, 2009) förhåller sig till dessa. Jag problematiserar begreppen revitalisering (*revitalización*), särskilt i förhållande till att stärka kulturen (Fishman 1991, Tsunoda 2006) och retraditionalisering (*retradicionalización*) (García Barrera 2009, 2012) för att analysera den rörelse som finns för att stärka mapuzunguns status och vitalitet.
- Metod:** Studien hör till den antropologiska lingvistik, och vi har använt två olika metoder för att samla in information. Jag har genomfört 10 intervjuer med personer som arbetar med utläringen av mapuzungun, både inom skolan och akademins värld (formella initiativ) och inom organisationer och föreningar som arbetar ideellt (informella initiativ). Jag har även använt oss utav deltagande observation i två initiativ som lär ut mapuzungun. Målet har varit att lyfta fram mapuchefolkets röster och deras egna perspektiv.
- Resultat:** Att revitalisera ett hotat språk är ett enormt projekt, men i mapuzunguns fall görs det ett stort arbete från flera framstående organisationer och föreningar. Däremot kan vi se, i enighet med deltagarna i studien, att den chilenska staten inte gör tillräckligt för att stärka språkets position eller att skapa förutsättningar för dess utveckling. Framtiden för mapuchespråket ser ändå ljus ut då initiativen växer i storlek och utvecklar nya metoder. Dels för att lära ut språket t.ex. genom internat, men även då dess användning sprider sig från de traditionella till moderna kontexter, så som internet. Vi ser även att revitaliseringen av språket är starkt kopplat till en återfinnande av de traditionella kulturuttrycken, vilket bekräftar att språk och kultur har ett intimt samarbete i processen.

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	1
1.1.	DISPOSICIÓN DE LA TESIS.....	2
2.	ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y SOCIOPOLÍTICOS.....	3
2.1.	EL PUEBLO MAPUCHE EN CHILE	3
2.2.	LOS DERECHOS LINGÜÍSTICOS Y CULTURALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.....	6
2.3.	LA RATIFICACIÓN DEL CONVENIO 169 DE LA OIT	9
3.	EL ESTADO DE LA CUESTIÓN	10
3.1.	EL MAPUZUNGUN.....	10
3.2.	LOS DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS EN CHILE.....	14
3.3.	LENGUAS EN PELIGRO DE EXTINCIÓN.....	16
3.4.	LA PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA	20
3.5.	REVITALIZACIÓN Y RE-TRADICIONALIZACIÓN	21
4.	METODOLOGÍA.....	24
4.1.	LAS ENTREVISTAS.....	25
4.2.	LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	27
	PARTE 1. LENGUA Y CULTURA MAPUCHE EN LAS INSTITUCIONES FORMALES.....	28
5.	VOCES DE LA ENSEÑANZA FORMAL EN EL PROGRAMA EIB Y LAS UNIVERSIDADES	28
5.1.	LOS PROFESORES INTERCULTURALES Y LOS EDUCADORES TRADICIONALES	30
5.2.	MAPUZUNGUN Y CULTURA MAPUCHE EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE.....	32
5.3.	MAPUZUNGUN Y CULTURA MAPUCHE EN LA UNIVERSIDAD	36
5.4.	DISCUSIÓN.....	39
	PARTE 2. LENGUA Y CULTURA MAPUCHE EN INICIATIVAS NO FORMALES	42
6.	PRESENTACIÓN DE LAS INICIATIVAS DE ENSEÑANZA DE MAPUZUNGUN.....	42
6.1.	MAPA DE INICIATIVAS ‘NO FORMALES’ DE ENSEÑANZA DE MAPUZUNGUN	43
6.1.1.	AGRUPACIÓN A	46
6.1.2.	AGRUPACIÓN B.....	49
6.1.3.	DISCUSIÓN.....	51
6.2.	LA VITALIDAD DEL MAPUZUNGUN Y EL FUTURO DE LA LENGUA: LA IMPORTANCIA DE LA RECUPERACIÓN DE LA IDENTIDAD, LENGUA Y CULTURA	53
6.3.	¿INTERCULTURALIDAD EN LA ARAUCANÍA?.....	57
6.4.	OPINIONES SOBRE LAS MEDIDAS TOMADAS POR EL ESTADO	60
7.	CONCLUSIONES.....	62
8.	BIBLIOGRAFÍA.....	68

1. Introducción

En la actualidad hay un movimiento mapuche muy fuerte en Chile, constituido por varias organizaciones, agrupaciones, iniciativas y grupos que exigen sus derechos lingüísticos, culturales, territoriales y sociales. El objetivo de este estudio es averiguar la posición y uso de la lengua mapuche, el mapuzungun, en Chile, particularmente en La Araucanía, y estudiar si hay intentos y posibilidades de una revitalización del idioma. La investigación incluye tanto las iniciativas estatales, en particular, el programa de educación intercultural y bilingüe (EIB), como las iniciativas propias mapuche, desarrolladas por agrupaciones, organizaciones, corporaciones y comunidades mapuche¹.

El mapuzungun está en una situación crítica ya que los hablantes nativos han ido disminuyendo debido a la colonización española y después chilena de sus territorios. La colonización no sólo significó la pérdida de los territorios, también conllevó la imposición de nuevos patrones culturales y lingüísticos sobre ellos. La realidad social de los mapuche, y los otros pueblos originarios, cambió y se impuso la lengua castellana y la religión cristiana, y más tarde los sistemas capitalistas y neoliberales del occidente. El resultado ha sido que hoy en día es considerada una lengua en peligro a desaparecer por la UNESCO (Moseley 2010).

La revitalización de una lengua en peligro a desaparecer requiere tanto un apoyo estatal cómo de que haya un movimiento social desde los hablantes mismos que trabaja por el fortalecimiento y la promoción de la lengua (Lagos & Espinoza 2013:49, CONADI 2008:13). Existen ejemplos exitosos cómo la revitalización del euskara en el País Vasco (Garabide Elkartea 2010), el hebreo en Israel, y el maorí en Nueva Zelandia (Fishman 1991). Este estudio tiene, por tanto, el objetivo de conocer el trabajo actual, estatal y mapuche, en la revitalización del mapuzungun. El estudio pertenece al marco de la antropología lingüística y se ha llevado a cabo en un trabajo de campo con una duración de cuatro meses en la ciudad de Temuco, en la región de La Araucanía en el sur de Chile.

El Estado de Chile ha firmado varios convenios internacionales, como la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas (ONU 2007) y el Convenio 169 por la Organización Internacional de Trabajo (OIT 1989) comprometiéndose a apoyar y fortalecer las lenguas y culturas originarias² del país. Investigamos los esfuerzos del Estado chileno, y analizamos los

¹ Escribimos ‘mapuche’ en plural según las normas gramaticales del mapuzungun. En el mapuzungun se pluraliza con el prefijo ‘*pu*’. Así en plural es *pu mapuche* en mapuzungun, y ‘los mapuche’ en castellano.

² Los pueblos originarios de Chile son los: aymara, atacameño, rapa nui, quechua, colla, diaguita, yagán, kawésqar, y mapuche.

convenios internacionales que ha firmado y la legislación chilena actual con el fin de indagar si la legislación chilena cumple con los convenios internacionales que ha firmado, y la propia legislación. Por eso hemos entrevistado a cuatro personas que trabajan en la educación intercultural y bilingüe en Temuco, y dos académicos mapuche que trabajan en dos de las universidades más grandes de la ciudad.

Además, investigamos el trabajo que las iniciativas mapuche realizan para revitalizar la lengua a través de la observación participante en dos iniciativas mapuche de enseñanza de mapuzungun, y entrevistas con cuatro personas vinculadas a la revitalización y el fortalecimiento de la lengua y cultura mapuche. Con el objetivo de averiguar la posición y el uso del mapuzungun en Chile y estudiar los intentos y las posibilidades de una revitalización del idioma, nos interesa responder a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cómo se trabaja dentro de las iniciativas fortalecedoras de la cultura y lengua mapuche en La Araucanía para revitalizar la lengua?
- ¿Cuáles son las visiones y actitudes de los entrevistados acerca del estatus y vitalidad de la lengua y cultura mapuche?
- ¿Qué opiniones hay acerca de las legislaciones y las medidas tomadas por el Estado para la preservación de las culturas originarias, en especial la mapuche dentro de estas iniciativas?
- ¿Qué resultados se pueden encontrar en la sociedad –visibilidad, oficialidad (clases, prensa etc.) y realidad– y cómo parece el futuro para la lengua y cultura mapuche en Chile?

1.1. Disposición de la tesis

Para situar al lector se presenta primero los antecedentes históricos y sociopolíticos del pueblo mapuche en Chile (2.1), y se analiza los convenios internacionales que ha firmado y ratificado el Estado chileno: la declaración de los derechos de los pueblos indígenas de la ONU en 2.2 y el convenio 169 en 2.3. Seguimos con la presentación del estado de la cuestión en capítulo 3, primero discutimos la situación actual del mapuzungun en 3.1 y los derechos lingüísticos otorgados en la legislación a los pueblos originarios de Chile en 3.2. A continuación discutimos las lenguas en peligro de extinción en 3.3, la planificación lingüística del mapuzungun en 3.4 para después centrarnos en los conceptos revitalización y retradicionalización en 3.5. Después

presentamos a los entrevistados y discutimos las consideraciones éticas con relación a las entrevistas y la observación participante en las iniciativas de enseñanza en 4.1 y 4.2.

Para presentar la información recolectada se ha dividido el análisis en dos partes. Primero nos centramos a los entrevistados que enseñan la lengua y la cultura en contextos formales, la EIB (5.1 y 5.2) y la universidad (5.3), cerramos el capítulo con una discusión en 5.4. En la segunda parte se presenta la información recolectada a través de la observación participante y las entrevistas en las iniciativas no formales: un mapa de iniciativas de enseñanza (6), la agrupación A (6.1.1) y la agrupación B (6.1.2), y una discusión y comparación de las iniciativas (6.1.3). Después presentamos las visiones y opiniones de los entrevistados vinculadas a las iniciativas no formales sobre la vitalidad y situación actual de la lengua en 6.2, la interculturalidad en La Araucanía en 6.3, y las medidas tomadas por el Estado en 6.4. Concluimos con una discusión final en el capítulo 7.

2. Antecedentes históricos y sociopolíticos

Para ubicar al lector en el tema central del estudio ofrecemos un breve repaso en la historia mapuche y los eventos históricos que han provocado la situación actual en la cual se encuentra el mismo pueblo en el apartado 2.1. En los apartados 2.2 y 2.3 presentamos además el contexto jurídico y sociopolítico internacional de los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos originarios con el fin de poder entender los pensamientos, las actitudes y opiniones de los entrevistados mapuche acerca de la vitalidad de la lengua y cultura, las medidas tomadas por el Estado y las visiones o esperanzas para el futuro de la lengua y qué acciones se espera que deberá tomar el Estado con respecto a las culturas originarias. En concreto, se ha analizado los convenios internacionales firmados por el Estado chileno, los cuales son la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas de la ONU (véase 2.2) y el Convenio 169 de la OIT (véase 2.3) con el fin de comprobar qué es lo que el Estado chileno debería hacer para cumplir con dichos convenios y qué es lo que realmente se hace.

2.1. El pueblo mapuche en Chile

El pueblo mapuche es el pueblo originario más grande de Chile con una estimada población de 1.321.717 de personas, constituyendo el 84,1 % de la población originaria del país según la

encuesta CASEN³ de 2013 (Ministerio de Desarrollo Social 2015:5). Sus territorios ancestrales se extendieron desde los valles del norte, dónde hoy en día se encuentra la capital Santiago de Chile, hasta el archipiélago de Chiloé en el Sur, y del Pacífico hasta el Atlántico incluyendo también los territorios que hoy en día son argentinos (Bengoa 2000:20-24). Zuñiga (2006:30) identifica cinco familias regionales del pueblo mapuche: los williche (de *willi* ‘sur’), los lafkenche (de *lafken* ‘mar, lago’), los pehuenche (de *pewen* ‘araucaria’), los mapuche de la zona central y los pikunche (de *pikun* ‘norte’).



Foto 1. Wallmapu histórico.⁴

El pueblo mapuche resistió fuertemente la colonización española resultando en que los españoles no lograron pasar la región de La Araucanía, también conocida como ‘La Frontera’, y después de casi 300 años de conflicto, guerra y muertes se estableció la autonomía del pueblo mapuche desde el río Bío-Bío hasta el archipiélago de Chiloé. Dentro del marco de la creación del nuevo Estado-Nación chileno a mediados del siglo XIX se realizó el proceso llamado ‘la Pacificación de La Araucanía’ con el fin de colonizar los territorios mapuche. Así, las comunidades mapuche fueron despojadas de sus territorios y se desarrolló una política de asimilación del pueblo mapuche, como de los otros pueblos originarios del país (Morán Faúndes 2012:50). Siguió una precarización de sus condiciones de vida, empobrecimiento, discriminación y también muchos fallecidos. Los territorios mapuche tomados se convirtieron en lugares de inversión para el Estado con el establecimiento de empresas forestales, proyectos

³ La población indígena de Chile se estima a un 9,1 % de la población total (Ministerio de Desarrollo Social 2015:4)

⁴ <http://futatrawun.blogspot.cl/p/megaproyectos-en-wallmapu.html>

hidroeléctricos y las construcciones de autopistas etc. (Michaud Maturana 2015:5). Estas construcciones y establecimientos cambiaron la realidad social y el estilo de vida de los mapuche, ya que, ahora una comunidad puede estar dividida por una carretera, o que el eucalipto o pino plantado por los forestales les secó las tierras dificultando la cosecha y cambiando los ecosistemas naturales o, incluso, les quitó el acceso a agua potable.

El pueblo mapuche sigue viviendo la discriminación en varios aspectos y constituye el grupo más pobre y marginalizado del país con desigual acceso a la salud, a agua potable y la educación (Michaud Maturana 2015:6). La pobreza y la precarización de las condiciones de vida provocó la migración a las ciudades como Santiago de Chile, Temuco y Concepción en el Siglo XX en busca de otras oportunidades. Actualmente, la mayoría de la población indígena de Chile vive en las ciudades, el 74 % según la encuesta CASEN 2013 (Ministerio de Desarrollo Social 2015:7). Fueron las comunidades rurales las que en mayor medida pudieron mantener y cultivar su cultura ancestral y la lengua. Hoy en día se encuentra la mayoría de la población mapuche en la región de La Araucanía (el 33,6 %), la región Metropolitana (el 30,3 %), la región de Los Lagos (el 16,6 %) y el resto extendido por el país, según el CENSO de población y vivienda de 2002 (Instituto Nacional de Estadísticas Chile 2003:24).

En los años 90 del siglo XX, en el camino hacia la democracia después de décadas bajo la dictadura de Pinochet, el pueblo mapuche se energiza y demanda cada vez más un espacio en la sociedad y en la política chilena, lo que se denomina prácticas de *retradición* y un reclamo de interculturalidad, un contacto basado en el respeto por las diferencias culturales, y las diferentes preferencias de organización de la vida. Bengoa (2012) denomina este movimiento ‘la emergencia mapuche’ que se expresa en:

Nuevos liderazgos, conflictos ambientales, exigencias de participación y protagonismo, revitalización de costumbres, introducción de la educación bilingüe en las escuelas y la salud intercultural en los hospitales, municipalidades en manos de alcaldes mapuches, gran cantidad y presencia de profesionales, intelectuales y poetas mapuche [...]. (Bengoa 2012:91)

Este levantamiento no fue solamente por parte del pueblo mapuche, sino de varios pueblos originarios a lo largo y ancho de América Latina. La interculturalidad se basa en las relaciones y el contacto entre personas pertenecientes a distintas culturas en una región, pero a menudo, como es el caso de América Latina, sólo uno de los grupos en interacción está realmente

haciendo la interculturalidad. La lucha por la recuperación cultural, territorial y lingüística se hacía y se hace tanto desde la ruralidad como la urbanidad y se expresa en muchos casos como una reidentificación como mapuche.

Esta ‘emergencia’ es en realidad un largo proceso de lucha y resistencia lo cual se puede rastrear hasta la llegada de los españoles en el siglo XV. Estos son también los antecedentes al conflicto existente entre comunidades mapuche y el Estado chileno, que surge de la demanda de devolución de territorios mapuche, la autonomía del Wallmapu (país mapuche), y la denuncia de las prácticas dañosas al medioambiente realizadas por las empresas forestales y proyectos hidroeléctricos.

A partir de los años noventa del siglo XX, grupos y activistas se organizaron para mostrar su descontento con las acciones del Estado a través de ocupaciones y marchas, y en algunos casos ha ocurrido la destrucción de máquinas de las empresas forestales e incendios. Ahora bien, esto provocó una mayor presencia de y varias intervenciones sin causa por parte de los carabineros y militares en las zonas mapuche. Además, ha habido varios casos de uso excesivo de la fuerza por parte de los carabineros en enfrentamientos con personas mapuche.

Dentro de esto, se ha impuesto nuevos conflictos relacionados con la aplicación de la antigua Ley Antiterrorista a personas de etnia mapuche, como es el caso de la machi Francisca Linconao. Por tanto, se habla de una criminalización del pueblo mapuche y las reivindicaciones mapuche por parte del Estado y apoyado por los medios masivos de comunicación (Morán Faundes 2012:56-57). Los medios de comunicación han jugado un gran papel en la difusión de prejuicios en la sociedad chilena hacia el pueblo mapuche, en los cuales se representan como terroristas, violentos, flojos, alcohólicos etc. (Amolef Gallardo 2004:16).

2.2.Los Derechos Lingüísticos y Culturales de los Pueblos Originarios

En el año 1948 la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó y proclamó la declaración universal de los Derechos Humanos, un recordatorio para el mundo, después de los delitos de lesa humanidad cometidos durante la 2ª Guerra Mundial, de la igualdad, dignidad y libertad de cada mujer y hombre. Sin embargo, estos derechos individuales no eran suficientemente específicos para las tantas personas que vivían la discriminación como pueblos, grupos y minorías. Dentro de todos los países del mundo existen grupos de personas, normalmente numéricamente inferiores al resto de la población, que manifiestan diferencias étnicas, culturales, lingüísticas o religiosas. Pero puede ocurrir, como es el caso de la población negra

durante el régimen de Apartheid en Sudáfrica, que una población es mayor en cantidad, pero vive discriminaciones similares que las poblaciones minoritarias. Ser una minoría suele implicar una inferioridad en cuanto a los derechos que se les otorga, por ejemplo, a tierras, educación, salud etc., al resto de la población nacional. Pueden ser minorías históricas como los kurdos en Turquía, o minorías recién llegadas como diferentes grupos de inmigrantes. Un pueblo indígena puede ser considerado una minoría, pero no existe una declaración reconocida que distinga los dos grupos. Las declaraciones de la ONU parten de la autoidentificación propia de los grupos, si se consideran un pueblo indígena o una minoría étnica, cultural, lingüística o religiosa, pero en formas generales se considera que “las minorías no tienen necesariamente el apego y las vinculaciones ancestrales, tradicionales y espirituales de larga data a sus tierras y territorios que suelen ser inseparables de la autoidentificación como pueblos indígenas” (ONU 2010:5).

A partir de esta necesidad de derechos colectivos, la ONU ha proclamado la Declaración de los Derechos de las personas pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas o Lingüísticas en 1992, y la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas en 2007. Las declaraciones de los derechos colectivos de las minorías son fundamentales para asegurar a las minorías los mismos derechos que las mayorías cuentan con mediante los derechos individuales universales, como es el derecho de saber, aprender y hablar su lengua materna, un derecho humano. Sin embargo, no existe una declaración ni un convenio internacionalmente reconocido que establezca los Derechos Lingüísticos de los hablantes de las lenguas amenazadas. Individuos que pertenecen a minorías son adscritos ciertos derechos lingüísticos, pero como es el caso con la mayoría de los DD.HH., son individuales y no colectivos. Aquí podemos ver los derechos a la lengua materna o nativa de las personas que pertenecen a minorías nacionales, étnicas, religiosas o lingüísticas, y las personas pertenecientes a un pueblo indígena afirmados en las Declaraciones de la ONU:

Declaración sobre los Derechos de las personas pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas o Lingüísticas de 1992:

Art. 4.3: Los Estados deberán adoptar medidas apropiadas de modo que, siempre que sea posible, las personas pertenecientes a minorías puedan tener oportunidades adecuadas de aprender su idioma materno o de recibir instrucción en su idioma materno.

Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas de 2007:

Art.13:1. Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas, y a atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas, así como a mantenerlos.

Art. 13:2. Los Estados adoptarán medidas eficaces para asegurar la protección de ese derecho y también para asegurar que los pueblos indígenas puedan entender y hacerse entender en las actuaciones políticas, jurídicas y administrativas, proporcionando para ello, cuando sea necesario, servicios de interpretación u otros medios adecuados.

Art.14:3. Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.

Cómo es evidente, una minoría no cuenta con un apoyo del Estado tan elaborada cómo un pueblo indígena. El Estado *deberá* adoptar medidas para que las minorías tengan oportunidades adecuadas de aprender su idioma materno, “siempre que sea posible”, es decir, depende mucho de la voluntad del Estado de ofrecer estas oportunidades. Un pueblo indígena por otro lado tiene ‘derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras’ su lengua y el Estado *adoptará* medidas eficaces para que los niños reciban instrucción *en* su propia lengua. Indicando que ha habido una pérdida debido a la colonización y la dominación histórica y que el Estado ha tenido un papel en esta pérdida y tiene una responsabilidad de combatirla, por tanto, la elección de las palabras es de gran importancia cuando se trata de derechos lingüísticos y culturales. Además, la educación *en* la propia cultura y *en* su propio idioma debe estar disponible tanto para las niñas y los niños en las comunidades como para las y los que viven en las ciudades. Cabe destacar que también es diferente recibir educación *sobre* mapuzungun y *en* mapuzungun.

Hay, por ende, unas diferencias entre los pueblos indígenas y las minorías en cuanto a los derechos que se les adscribe. En Europa es más común discutir los derechos de las minorías regionales, nacionales, étnicas, religiosas y lingüísticas, como son los vascos y catalanes en España y Francia, o los kurdos en Turquía. En América Latina, la denominación minoría puede implicar una aceptación de la jurisdicción del Estado que ha colonizado el territorio (Skutnabb Kangas 2000:490). Por tanto, se suele preferir la denominación pueblos indígenas u originarios,

en vez de minorías, que da lugar para negociar términos de autodeterminación y los derechos lingüísticos, culturales, políticos y territoriales desde otro punto de partida.

2.3. La ratificación del Convenio 169 de la OIT

En adición a los derechos proclamados por la ONU, en el año 2008 el Estado Chileno ratificó el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. El convenio es un tratado internacional adoptado en Ginebra el año 1989, y entró en vigencia en Chile en 2009. La ratificación significó un paso importante para el mejoramiento de las condiciones de vida para los pueblos originarios del país ya que el convenio establece los deberes del Estado en su relación con los pueblos originarios del país, y pretende minimizar las diferencias sociales entre los pueblos originarios y el resto de la población. De acuerdo con el compromiso de difundir el conocimiento de sus derechos a los pueblos indígenas, el convenio fue traducido ya en el año 2006 a tres de las lenguas originarias del país y está disponible en mapuzungun, aimara y rapa nui. En el artículo dos del convenio se establece que el Estado debe tomar medidas “que aseguren a los miembros de dichos pueblos gozar, en pie de igualdad, de los derechos y oportunidades que la legislación nacional otorga a los demás miembros de la población”. En cuanto a la educación y preservación de las lenguas indígenas como el mapuzungun, el Estado Chileno se compromete a ciertas acciones y deberes:

El Convenio 169 de la OIT de 1989:

Art. 27:1. Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.

Art. 28:1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.

Art. 28:3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas.

Art.31. Deberán adoptarse medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, con objeto de eliminar los prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos. A tal fin, deberán hacerse esfuerzos por asegurar que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados.

El Estado *debe*, entonces, asegurar que haya un sistema educativo que no solo enseñe a las niñas y los niños que pertenece a un pueblo originario a escribir y leer en su lengua materna, pero que haya también en un elemento en la educación dirigido a todos los alumnos que les enseñe de las culturas ancestrales del país.

3. El estado de la cuestión

Dado la falta de estudios descriptivos de lo que se está haciendo para revitalizar la lengua mapuche y los pensamientos y opiniones de los actores mismos acerca de la situación de la lengua, presentaremos primero una descripción de la lengua mapuche y su situación lingüística en apartado 3.1. Seguimos con un análisis de los derechos lingüísticos y culturales articulados en la legislación chilena en el apartado 3.2, lenguas en peligro de extinción en 3.3, la planificación lingüística del mapuzungun 3.4, y una teorización de la revitalización y retradicionalización en 3.5.

3.1.El mapuzungun

El mapuzungun, también denominado *mapuche zungun*, *mapudungun*, *chedungun*, *tsedungun* o *mapun dungun* dependiendo de la preferencia individual y origen regional del hablante, es el idioma del pueblo mapuche. Consiste en tres elementos fundamentales, *mapu* (tierra), *che* (gente) y *zungun* (habla o sonido). Su nombre indica que hay una gran diferencia entre el mapuzungun y otras lenguas como el castellano, inglés o sueco: el mapuzungun significa ‘el habla de la tierra’, o ‘el habla de la gente y la tierra’ y de allí viene su origen. Los ancestros de los mapuche hoy en día imitaron y copiaron los sonidos de la naturaleza, los cuales se convirtieron en palabras. Por esta misma razón, las palabras mapuche siempre tienen una relación onomatopéyica, por ejemplo, *raf-raf* (arrastrar), *txaw-txaw* (golpear), *küf-küf* (viento

fuerte) y *til-til* (goteo) (Cumilaf, B. Comunicación personal⁵). El idioma se ocupa tanto para hablar entre las personas como con la tierra y la naturaleza, dado que la naturaleza también entiende el mapuzungun.

Asimismo, las diferencias dialectales tienen su origen en las diferentes realidades regionales y geográficas, ya que la naturaleza se distingue tanto a lo largo del Wallmapu (territorio mapuche) como a lo ancho. Ahora bien, como es el caso de la mayoría de los dialectos, las diferencias dialectales no impiden el entendimiento entre los lafkenche y los pewenche, pero se diferencian en la pronunciación y el vocabulario. Estas diferencias han resultado en varias formas de escribir la lengua, y ha dificultado la estandarización de la misma.

Hay hasta nueve diferentes grafemarios de la lengua mapuche, los tres más comunes son el alfabeto Ragileo creado por el lingüista mapuche Anselmo Raguileo en 1983 constituido por 26 letras, el alfabeto Mapuche Unificado creado por académicos en el año 1986 en un intento de unificar los grafemarios ya existentes, constituido por 27 letras y el Azümchefe creado por la CONADI en 2008 en cooperación con tres organizaciones mapuche; Ad Mapu, Folilche Aflai ai y Kellukleayñ Pu Zomo, constituido por 28 letras.

Ragileo	A	E	I	O	U	V	C	Z	F	Q	K	L	B	J	M	N	H	Ñ	G	P	R	S	T	-	X	W	Y	-	-
Unificado	A	E	I	O	U	Ü	CH	D	F	G	K	L	LH	LI	M	N	N	Ñ	NG	P	R	S	T	t	Tr	W	Y	-	-
Azümchefe	A	E	I	O	U	Ü	CH	Z	F	Q	K	L	LH	LL	M	N	NH	Ñ	G	P	R	S	T	-	TX	W	Y	SH	T

Foto 2. Grafemarios del mapuzungun.

En este trabajo vamos a utilizar los grafemas que provienen de dos grafemarios, el Azümchefe y el Unificado, promocionado por la Academia Nacional de la Lengua Mapuche en su manual de enseñanza de la lengua mapuche (ANLM 2016). Las diferencias dialectales se muestran en el uso de la f/b (*feley/beley* ‘así es, de acuerdo’), y las diferencias fonéticas de las letras z/d (*zomo/domo* ‘mujer’) y la ü/v (*mülen/mvlen* ‘estar’). El mapuzungun, además, evidencia cuatro sonidos significativos para su pronunciación que son propios de la lengua mapuche: NG, Ü, TX y R.

⁵ Benito Cumilaf (03.05.17) es profesor intercultural y hablante nativo de la lengua mapuche. Además, es vinculado a la Academia Nacional de la lengua Mapuche en Temuco.

A Antü	F/B Feley/beley	K Kuy-kuy	Z/D Zomo/domo	E Epu	G Gümi
CH Che	I Inche	L Lawen	LL Llalla	M Mapu	N Namun
NG Ngen	Ñ Ñaña	O Ofül	P Peñi	R Rali	TX Txewa
T Tüwe	U Unelu	W Wele	Y Yiu	Ü Ütxar	

Foto. 3 Grafemario ANLM

Otras características del mapuzungun es la aglutinación y la verbalización. Las palabras se forman a través de la aglutinación de morfemas y elementos lexicales como sufijos y prefijos, lo que puede resultar en palabras muy largas que expresan todo el contenido gramatical y semántico de la palabra. Vamos a dar un ejemplo con el verbo *amun* ‘ir’, o ‘voy’ en primera persona presente. Si agregamos el morfema ‘a’ señala una acción en futuro: *amu-a-n* ‘iré’. Si agregamos el sufijo ‘pe’ indica una acción en pasado: *amu-pe-n* ‘fui’. La negación se expresa a través del sufijo ‘la’: *amu-la-n* ‘no voy’, o *amu-pe-la-n* ‘no fui’. Si agregamos la palabra *petu* antes de la palabra indica una acción que se está haciendo: *petu amu-n* ‘estoy yendo’, pero con negación y futuro se entiende por ‘aun no’, *amu-la-y-a-n* ‘aun no voy’. Otro ejemplo es *pichi-ke-che*, de *pichi* ‘pequeño’, *ke* sufijo que pluraliza y *che* ‘gente’, significando ‘niños/niñas’. La verbalización es un producto de la regularidad de las reglas internas del mapuzungun, haciéndole muy fácil verbalizar una palabra: *kofke* ‘pan’, *kofke-n* ‘hacer pan’ y *kofke-fe*: ‘la persona que hace el pan’.

En la actualidad, el mapuzungun está en una situación crítica debido a la falta de hablantes, una falta que se hace cada vez más notable especialmente en los casos de las generaciones jóvenes, que ya no crecen como hablantes nativos de su lengua ancestral. La encuesta Casen de 2013 presentó cifras alarmantes en cuanto a las lenguas originarias de Chile. Los resultados mostraron que el 78 % de la población originaria de Chile no habla ni entiende su lengua originaria, que la mayoría de los hablantes de las lenguas originarias tienen más que 60 años y que estos hablantes se encuentran en las zonas rurales (Casen 2015:69-71).

En el caso del mapuzungun, se ha llevado a cabo varios estudios sobre la vitalidad de la misma con diferentes resultados. El estudio más citado es el estudio realizado por el Centro de Estudios Públicos en el año 2006 (CEP 2006) comentado por Zuñiga (2007). El estudio indicó

que solo el 16 % de los mapuche habla la lengua, y el 18 % declaró entenderla pero no hablarla. Se estimaron, así, entre unos 140.000 y unos 400.000 hablantes del mapuzungun, dependiendo de cómo se define ser ‘hablante’ y cuántas personas se autoidentifican como mapuche (2007:16).

Diez años después CEP repitió el estudio, y los resultados indicaron que el mapuzungun se encuentra en mayor precariedad sociolingüística que una década antes. De un 23,9 % de los encuestados (354/1.483) que sostuvieron tener una competencia activa en la lengua en el año 2006 cayó a un 15,9 % (231/ 1.456) en 2016. El resumen “blando”, tomando en cuenta la competencia activa y pasiva también mostró una disminución del 43,6 % en 2006 (647/1.483) a un 31,7 % (461/1.456) en 2016 (Zuñiga & Olate 2017:10).

Por la misma razón, el mapuzungun es una lengua considerada en peligro de extinción según el mapa interactivo de la UNESCO (Moseley 2010). Para salir del estado de ‘en peligro’ hay que, obviamente, formar nuevos hablantes, especialmente hablantes jóvenes. Pero el mapuzungun, igual que muchas otras lenguas minoritarias enfrenta varios desafíos que afectan la vitalidad y la revitalización de la lengua. Para Loncon (2002:4-5) el mapuzungun manifiesta cinco problemas internos: la diglosia, la permanencia en la oralidad, la aculturación lingüística, la sustitución y desplazamiento de la lengua y la pérdida de lealtad de los hablantes con su lengua materna.

La situación de *diglosia* significa que hay un desequilibrio entre las funciones sociales que realiza el mapuzungun con relación al castellano en la vida cotidiana. El castellano es la lengua de mayor prestigio y puede ser utilizado en todos los contextos y cumple todas las funciones. El mapuzungun, por otro lado, es la lengua local, de menor prestigio, que se ocupa normalmente en los espacios familiares. Dado que la alfabetización de la mayoría de los mapuche es en castellano y, por tanto, se ocupa a mayor medida para escribir mientras el mapuzungun queda como una lengua hablada se habla de una *permanencia en la oralidad*. El largo contacto y la relación hegemónica del castellano también ha provocado una *aculturación lingüística*, es decir, el castellano ha penetrado e influido en la estructura interna del mapuzungun i.e. préstamos innecesarios y la mezcla de la morfología del mapuzungun con el del castellano (Loncon 2002:4-5).

A nivel generacional se puede observar la *sustitución y desplazamiento* de la lengua mapuche por el castellano. Kandler, Unger y Steele definen el desplazamiento lingüístico como los procesos en los cuales los miembros de una comunidad de dos o más lenguas abandonan su lengua vernácula original en favor a otra (2010:3855). El desplazamiento es el resultado de varios procesos políticos, económicos, militares, demográficos y culturales complejos, en los

cuales un grupo ha tenido el dominio sobre el otro (Lagos & Espinoza 2013:48). Los procesos han tenido la consecuencia de provocar una *pérdida de lealtad de los hablantes con su lengua materna*; sea por discriminación, vergüenza étnica, por considerarlo poco útil o una lengua del pasado el mapuzungun ha perdido su estatus como lengua materna en muchos hogares en la sociedad mapuche (Loncon 2002:4-5).

3.2.Los derechos lingüísticos de los pueblos originarios en Chile

La Constitución de Chile todavía vigente es la del año 1980, promulgada después del Golpe de Estado de 1973 dirigido por el dictador militar Augusto Pinochet. La Constitución no menciona ni reconoce a los pueblos originarios de la Nación, ni se les otorga derechos especiales constitucionales. Hasta que se implemente una nueva constitución, los pueblos originarios tienen que apoyarse en otras declaraciones y convenios para sus reivindicaciones y reclamaciones como la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas por la ONU y el Convenio 169 por la OIT.

Sin embargo, en el año 1993 el Estado de Chile promulgó la Ley 19.253, también conocida como la Ley Indígena, en la cual se establecieron los derechos de la población indígena del país. A través de la Ley, se creó la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) y el Programa de Educación Intercultural y Bilingüe (PEIB). En cuanto a la cultura y educación indígena la Ley expresa en el título IV, párrafo 1, artículo 28 que:

El reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas contemplará:

- a) El uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena;
- b) El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente;
- c) El fomento a la difusión en las radioemisoras y canales de televisión de las regiones de alta presencia indígena de programas en idioma indígena y apoyo a la creación de radioemisoras y medios de comunicación indígenas;
- d) La promoción y el establecimiento de cátedras de historia, cultura e idiomas indígenas en la enseñanza superior; (Ley 19.253. IV:1.28, nuestro énfasis)

Además, en el mismo título, párrafo 2, artículo 32, se describe la PEIB de la siguiente manera:

Art.32. La Corporación, en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global. Al efecto podrá financiar o convenir, con los Gobiernos Regionales, Municipalidades u organismos privados, programas permanentes o experimentales. (Ley 19.253. IV:2.32, nuestro énfasis)

Cabe subrayar unos puntos, 1) que el elemento intercultural de la educación es, entonces, solamente dirigido a las aulas con alumnos de ascendencia indígena, dado que se dirige a las regiones de alta población indígena. 2) el sistema educativo nacional debe posibilitar que los niños accedan a un ‘conocimiento adecuado’ de las culturas e idiomas indígenas. Es problemático porque entonces el elemento intercultural será solamente dirigido a ciertas regiones, y normalmente zonas rurales, mientras el resto del país no tienen posibilidad a conocer las culturas ancestrales. Además, el Estado elige la palabra ‘adecuado’ al referirse a los conocimientos que deben tener los niños. La interpretación de qué es un conocimiento adecuado es individual y depende del contexto y de cada individuo.

El Estado se compromete a aumentar el uso y la conversación de los idiomas en las áreas de alta densidad indígena, pero no especifica cómo o dónde se aumentará el uso, i.e. en las instituciones públicas. Así mismo se compromete a fomentar y promover la difusión de las culturas y lenguas originarias del país con el fin de que haya una representación y visibilidad de ellas en los medios de comunicación. Los mismos medios de comunicación que en su mayoría son privados, además de acuerdo con Amolef Gallardo (2004:16), tienen una historia de difusión de prejuicios especialmente hacia el pueblo mapuche en la sociedad.

Aunque la Ley 19.253 fue promulgada en el año 1993 pasaron muchos años antes de que el Gobierno chileno desarrollara formalmente la enseñanza de lengua indígena, lo que se hizo a través del Decreto Supremo 280 a partir del año 2009. El Decreto establece que todos los establecimientos educacionales que quieran favorecer la interculturalidad podrán implementar la enseñanza de lengua indígena, pero que las escuelas con una matrícula de un 20 % o más de alumnos con ascendencia indígena les será obligatorio ofrecer el Sector de Lengua Indígena (Decreto Supremo 280 Art. 5).

Por tanto, la definición de quien es indígena también es de relevancia. Suelen ser los niños que tienen, por lo menos, un apellido indígena a los que se refiere como indígenas. Sin embargo, hay niños que son indígenas, pero no son reconocidos como indígenas por Ley a partir de ser

la tercera generación con apellido no indígena (Ley 19.253 I:2.2). El Decreto establece que la enseñanza debe incorporar tanto la tradición oral de las lenguas ancestrales como la escritura. También describe los contenidos mínimos de enseñanza para cada año escolar en la educación básica (de 1° a 8° año básico), y la enseñanza mínima de 2-4 horas pedagógicas semanales.

La enseñanza se lleva a cabo a través de un profesor intercultural o un educador tradicional, no necesariamente profesor, el cual es acompañado de un profesor mentor en el aula. Actualmente, hay solamente una carrera universitaria que capacita profesores interculturales en contexto mapuche, la cual es la carrera en Pedagogía Intercultural en la Universidad Católica de Temuco iniciado en el año 1992. El educador tradicional aporta el conocimiento ancestral, cultural y/o lingüístico, de cualquier aspecto de la cultura que sea su especialidad. Lo que significa que la educación intercultural es diversa y puede enfocarse en música, lengua, cerámica, danza, cosmovisión, historia, huertas etc. Además, las clases en muchos de los casos se han dado como extracurriculares.

Es necesario subrayar que la mayoría de la población indígena de Chile vive en las ciudades, el 74 % según la encuesta CASEN 2013 (Ministerio de Desarrollo Social 2015:7). Por lo tanto, sería lógico que se implementara el PEIB también en las escuelas urbanas. Lamentablemente, el programa ha sufrido una ruralización ya que la presencia indígena en las aulas urbanas raramente alcanza un 20 % de los alumnos de ascendencia indígena. Por tanto, la falta de un plan educacional nacional intercultural no solo impide a las niñas y los niños de ascendencia indígena ser educados en sus propias culturas y lenguas, pero al mismo tiempo permite que prejuicios, actitudes y valoraciones negativas de las culturas ancestrales se reproducen.

3.3.Lenguas en peligro de extinción

Hoy en día se estima que hay unas 6.000 lenguas que se hablan en el mundo, pero menos que el 10 % de estas tienen posibilidades de sobrevivir hasta el año 2100 (Krauss 1992:5-7). Krauss (1992) afirma que es justamente cuando las lenguas ya no son adquiridas como lengua materna por los niños que están destinadas a desaparecer, comparándolas a las especies sin capacidad reproductiva (1992:4). Asimismo, se ve que las lenguas que están en ‘seguridad’ son las lenguas que tienen un apoyo oficial del Estado y una gran cantidad de hablantes (1992:7).

Una lengua no muere o desaparece en un día para otro, sino que es una cuestión de grado y procesos generacionales de abandono de la lengua (Tsunoda 2006:9). Krauss (en Tsunoda 2006) clasifica las lenguas según tres estados: seguro, en peligro y extinto.

- a. Safe languages: They are not only being learned as mother-tongue by children as the norm, but, we predict, will still be being so learned for the foreseeable future, i.e. throughout this new century, still having at least a viable community, critical mass, of children speakers in the year 2100.
 - b. Endangered languages.
 - b-i. Stable languages: they are still being learned as mother-tongue by children. (Presumably they are not so safe as safe languages.)
 - b-ii. Languages in decline.
 - b-ii-i. Instable and eroding: some of the children speak the language.
 - b-ii-ii. Definitely endangered: the language has passed the crucial basic threshold of viability, is no longer being learned as mother-tongue by children and the youngest speakers are of the parental generation.
 - b-ii-iii. Critically endangered: the youngest speakers are in the great-grandparental generation, and are also very few.
 - c. Extinct languages: They are no longer spoken or even potentially spoken (remembered) by any one, and no new documentation for them can be obtained.
- (Tsunoda 2006:12)

Podríamos decir que el mapuzungun se encuentra en un estado ‘definitivamente en peligro’ ya que la mayoría de los niños mapuche no aprenden la lengua en el hogar, y la mayoría de los hablantes tienen más que 60 años. Los programas de revitalización son, entonces, necesarios para asegurar que el mapuzungun existirá en el futuro. Puede haber varios motivos para querer aprender y revitalizar una lengua en peligro a desaparecer, y la revitalización es un proyecto enorme, por lo tanto, es importante entender que una lengua no es solamente un vehículo comunicativo, sino también encapsula las creencias, los pensamientos y las cosmovisiones de la gente que la habla. Cuando la lengua ya no se usa, cuando ya no se produce conocimientos en la lengua ocurre lo que Bennet (2007) llama un ‘epimesticidio’:

‘Epistemicide’. This sounds nasty – and indeed it is, as we realize when we stop to think about it. For the way that a particular culture formulates its knowledge is intricately bound up with the very identity of its people, their way of making sense of the world and the value system that holds that worldview in place. Epistemicide, as the systematic destruction of rival forms of knowledge, is at its worst nothing less than symbolic genocide. (2007:154)

Dixon (1997) sigue la misma línea, y afirma que la lengua no es solamente un vehículo comunicativo, también es una forma de vivir, de expresarse y de relacionarse con otras personas:

Each language encapsulates the world-view of its speakers – how they think, what they value, what they believe in, how they classify the world around them, how they order their lives. Once a language dies, a part of human culture is lost – forever. (1997:199)

La lengua y la competencia lingüística pueden, por otro lado, de acuerdo con Bourdieu (2014:415) ser vistas como un capital, y de esta forma se puede dar a entender la situación de diglosia en la que se encuentra el mapuzungun y el papel que tiene la educación formal. Según Bourdieu (2014:415), nuestras expresiones verbales (*utterances*) no son solamente palabras o signos por entender, sino que también son “signs of wealth” y “signs of authority”. Las expresiones verbales son dadas su valor con relación a un mercado y la valoración depende de las relaciones de poder que se establece entre las competencias lingüísticas de los hablantes. Asimismo, desarrollamos un *habitus* lingüístico y un ‘sentido de lugar’ (*sense of place*) para nuestros productos lingüísticos y utilizamos la variedad con la cual anticipamos recibir mayores beneficios (2014:418). Bourdieu (en Skutnabb-Kangas 2000:68) llama esto una ‘unificación del mercado’ (lingüístico), y es la creación de grandes áreas y espacios (físicos y los no materiales) en las cuales una lengua dominante puede o debe ser usado.

Por tanto, Loncon (2013:45) subraya la importancia del enfoque intercultural y la enseñanza de las lenguas indígenas en las escuelas, y que la demora de un plan de acción para su revitalización ha tenido consecuencias fatales para la vitalidad de las lenguas originarias de Chile. La falta de valoración positiva de las lenguas ancestrales en la sociedad chilena ha provocado que los hablantes mismos tampoco valoren la lengua y una disminución de los hablantes. Un ejemplo de esto es que los padres no les hablan a sus hijos en mapuzungun para que no sean sujeto de discriminación en la escuela o en la sociedad. Loncon afirma que:

La pérdida del idioma ha implicado la pérdida de la cultura, y ha derivado en asimetrías educativas en los estudiantes indígenas en comparación con los que han recibido siempre educación en lengua materna, en castellano. [...] Al no ser educados en su lengua, el sistema ha vulnerado sus derechos lingüísticos y humanos, ha maltratado la dignidad de generaciones de abuelos, padres, niñas y niños;

por eso hoy los pueblos exigen reparación de estos derechos y porque la lengua forma parte de la dignidad humana. (Loncon 2013:45)

La enseñanza de la lengua materna para los niños y las niñas mapuche significa una recuperación de los conocimientos ancestrales y tiene una connotación espiritual profunda, del “tener el *dungo* (la palabra)” (Loncon 2013:47). Así poder comunicarse en mapuzungun significa poder comunicarse “con los seres que habitan la naturaleza, los *ngen* (espíritu de la naturaleza), *ngenko* (dueños del agua), *ngen mawida* (dueños de la montaña)” (2013:47).

Para obtener una sociedad intercultural, basada en el respeto y la igualdad, sin prejuicios contra el ‘otro’, una verdadera educación intercultural debe ser transversal e incluir todos los educandos, independientemente de su pertenencia étnica o social. La educación intercultural como es hoy en día, solamente dirigida a los educandos de ascendencia indígena solo crea algunos ciudadanos interculturales y tiene el resultado que:

No abordar la diversidad implica no educar para la valoración del otro, y las consecuencias de la homogenización se traducen en problemas de convivencia escolar, racismo, discriminación y prácticas que vulneran los derechos de los educandos y empobrecen nuestra condición humana. (Loncon 2013:46)

Cuando el sistema escolar activamente deslegitima y desvalora la variedad hablada en la casa, la lengua materna, en este caso el mapuzungun, y al mismo tiempo presenta otro producto, la lengua dominante, aquí el castellano, como el único producto de valor. Si la lengua materna no es percibida como ‘de valor’ por los niños en ningún mercado, no aprenden la lengua sino otra lengua dominante. El sistema educativo chileno tuvo, así, un papel fundamental en la política de asimilación de los pueblos originarios, ya que se ha basado en la creación de una identificación con la nacionalidad a través de la enseñanza de la lengua oficial de la nación. De esta manera, si a una minoría se le permite aprender y transmitir su propia lengua, al mismo tiempo se reproduce a sí misma como minoría o pueblo indígena. Si no es permitida aprender y transmitir su propia lengua, se reduce las naciones posibles dentro de un Estado-Nación.

Es decir, el genocidio no tiene que ser físico, un Estado puede matar a un grupo o pueblo con igual eficacia a través de legislaciones y estructuras que les quita sus identificadores como pueblo. Siendo estos la lengua, la cultura y los conocimientos que llevan. Esto se traduce a un *genocidio lingüístico* (Skutnabb-Kangas 2000:xxxiii) y significa que por años la lengua mapuche fue desplazada dado que su adquisición, su enseñanza y su aprendizaje fueron

negados, y que los hablantes de la lengua iban disminuyendo ya que no se transmitía a las nuevas generaciones (Lara Millapan 2012:16).

3.4. La planificación lingüística

La educación intercultural y bilingüe en los colegios es una de las medidas más importantes, después de la transmisión de la lengua de los padres a los hijos, para la revitalización y la supervivencia de las lenguas en peligro a desaparecer. De este modo, la lengua sale de su confinamiento en los espacios familiares y tradicionales y entra en nuevos contextos. Sin embargo, se nota también un interés entre las personas adultas por aprender el mapuzungun en la sociedad temucana y ya están apareciendo varios talleres de mapuzungun realizados por diferentes agrupaciones. Asimismo, hace falta ampliar los ámbitos de uso y de enseñanza de la lengua. Los factores que dificultan la enseñanza estandarizada de la lengua son las diferencias dialectales, la falta de una metodología de enseñanza y una formación de profesores, una estandarización de la escritura y una planificación lingüística de la lengua. La planificación lingüística se puede entender como:

Una serie de esfuerzos, decisiones o acciones por parte de diversos actores políticos, económicos y sociales, destinados a modificar la estructura, función, usos, imagen y aprendizaje de una o varias lenguas en una comunidad y momento histórico determinados, con objetivos específicos. (Lagos & Espinoza 2013:49)

El prestigio social, la estandarización y la normalización de la lengua, tanto como la colaboración entre ellos son fundamentales para el desarrollo de la lengua y la lealtad lingüística de sus hablantes (CONADI 2008:13). La planificación lingüística debe comprender las medidas que aumenten el estatus social y su valoración en la sociedad como son la oficialización, la promoción social de la lengua, el uso de la lengua en la administración pública, en los medios de comunicación etc. (CONADI 2008:13). De esta forma, la visibilidad de la lengua y el acceso a ella en la sociedad también son cruciales como procesos que normalizan, o más bien, revitalizan el uso de la lengua la vida cotidiana (Catrileo 2005). Se incluyen las actitudes de los hablantes, tanto como los no hablantes, que los padres hablen en la lengua con los niños y que ellos lo encuentren útil, al mismo tiempo que no estén expuestos a la discriminación o ridículo cuando lo usan en la sociedad.

En la Araucanía hay varios actores y organizaciones que reclaman la oficialización de la lengua en la región. Una oficialización podría ser un paso para reconocer, fortalecer el estatus y permitir la enseñanza de la lengua de forma regional y local. Sin embargo, es una cuestión política que depende tanto de la voluntad del Estado como de los políticos regionales. En marzo 2014 la presidenta Bachelet nombró Intendente a Francisco Huenchumilla en la región de La Araucanía, siendo el primero de ascendencia mapuche de ocupar este puesto. Él mismo empezó una campaña multimedial importante en la prensa escrita y los espacios públicos, e instaló una mesa de trabajo para la oficialización de la lengua mapuche a nivel comunal y regional. La mesa fue liderada por la Intendencia Regional y conformada por varias organizaciones mapuche, como Wallmapuwen, Academia Nacional de la Lengua Mapuche, Federación Mapuche de Estudiantes, y organismos públicos sectoriales como la CONADI y la SEREMI de Educación (Wittig y Olate 2017:120-122).

Se empezó una discusión sobre el estatus político de la lengua, sin embargo, en el año 2015 Huenchumilla dimitió y fue reemplazado por Alfredo Jouannet, y la discusión se paró. De forma similar la comuna de Galvarino oficializó el mapuzungun en 2013, lo que después se retiró, un paso para adelante y un paso atrás. Hasta la fecha hay varios movimientos sociales cuyo objetivo es la oficialización, de los cuales se han entrevistado algunos actores en esta investigación.

3.5. Revitalización y retradicionalización

¿Qué significa revitalizar una lengua? De acuerdo con Fishman (1991) es un proceso de revertir el desplazamiento de la lengua (*reversing language shift*), normalmente llevado a cabo por minorías étnicas y movimientos sociales en vez de instituciones oficiales. Así, la revitalización suele ser cuestionada por las mayorías que no ven la necesidad de reforzar o revitalizar algo que ya fue y que no goza del mismo prestigio ni utilidad que la lengua mayoritaria (1991:381-384). Por lo tanto, el valor de la herencia lingüística y la importancia de la revitalización puede ser visto desde diferentes puntos de vista dentro de la comunidad de habla y en la sociedad.

Tsunoda (2006) identifica nueve argumentos por la importancia de mantención y rescate de una lengua en peligro de extinción, la lengua entonces puede ser: un regalo de los ancestros, una conexión con los ancestros y la tierra, un conocimiento cultural irremplazable y transmisor de la cultura, una habilidad etnolingüística, un determinador de identidad, una fuente de orgullo y autoestima, una fuente de soberanía, una hermosura implícita y un regalo para las futuras

generaciones (2006:136-142). Siendo por la misma razón más importante para la minoría étnica o lingüística, que para la mayoría.

Para Spolsky (1995) la revitalización trata de una “restoration of vitality to a language that has lost or is losing this attribute” (1995:178). Es decir, volver a usar una lengua que ya no se usa, y ampliar los contextos donde se usa. Para Tsunoda (2006) la revitalización depende de la definición y el objetivo de la revitalización, y además va ligada con el fortalecimiento de la cultura, de acuerdo con Wurm (1997:49 en Tsunoda 2006:173) Tsunoda afirma que el apoyo a y la estimulación de la cultura y las actividades tradicionales, como los cantos, las danzas, la artesanía, caza y pesca, pueden contribuir a refrescar el conocimiento en la lengua. En el caso de la cultura mapuche esto puede ser la artesanía (*witxal* ‘telar’, la orfebrería, la cerámica), las danzas, el juego *palín*, la gastronomía, la medicina mapuche etc. Un proyecto de revitalización lingüística y cultural puede de esta manera realizarse en dos formas: revitalización de la lengua y cultura, o la cultura asistiendo en la revitalización de la lengua como una manera de crear un contexto natural en el cual hablar la lengua en cuestión (2006:173).

En los últimos años se ha hablado de una reidentificación y retradicionalización de la población mapuche, que se expresa fuertemente en los discursos y las expresiones artísticas, especialmente entre los mapuches urbanos que muchas veces crecieron alejados de su cultura ancestral. La retradicionalización se entiende como una “instancia de búsqueda en el pasado, una indagación en fuentes a las que se considera “poseedoras de un saber anterior” para, a partir de allí, reconstruir una tradición” (García Barrera 2012:51). García Barrera (2009) afirma que los diversos proyectos artísticos del pueblo mapuche, en su heterogeneidad, son vinculados directamente con la resistencia y la reivindicación cultural (2009:30).

Los proyectos artísticos fortalecen la función de retradicionalización, de volver a conocer y encontrarse con su cultura ancestral, y las obras, sean poéticos, narrativos, visuales, teatrales, musicales, cerámica, los textiles o la producción de chaquiras, son tanto espacios de diálogo intercultural como obras de resistencia y reivindicación cultural en el diálogo con la cultura hegemónica, la cultura chilena (2009:30-31). En estos procesos se supone que hay un interés consciente de restaurar y recuperar los saberes y conocimientos que habían antes, y que lamentablemente han ido perdiéndose por las prácticas discriminadoras, pero pueden también, como levanta Tsunoda (2006), tener una función también importante para la revitalización de la lengua.

Revitalizar una lengua es un proceso largo y complejo, igual que la causa por el desplazamiento. Grenoble (2013) afirma que para revitalizar una lengua no basta con solamente enseñarla, así, los programas de revitalización deben inclusive tratar de combatir las causas del

desplazamiento. Un proyecto enorme y no siempre bajo el control ni influencia de la comunidad de habla, como la hegemonía del castellano en la sociedad chilena (2013:792). Sin embargo, hay ejemplos de revitalización que sí que han sido exitosos, Fishman (1991:13) describe que la revitalización del hebreo durante finales del Siglo XIX y principios del Siglo XX se priorizó la oralidad más que la escritura, es decir, hablarla en vez de escribirla. Además, se actualizó la lengua creando nuevos términos que se podrían utilizar en la vida moderna, pero empezaron con las áreas de la carpintería y gastronomía. en vez de terminologías de las ciencias naturales. Programas de revitalización del maorí se concentraron en las guarderías infantiles con el fin de influenciar a los más pequeños (1991:13).

Otro ejemplo de una revitalización exitosa es el caso del euskara en el País Vasco en el siglo XX, una lengua y gente que comparte la historia y la situación de los mapuche de estar dividida geográficamente en dos naciones, España/Francia en el caso del euskara y Chile/Argentina en el caso del mapuzungun. También comparten una historia de la migración a las ciudades que afectó la vitalidad de respectiva lengua, la hegemónica del castellano en la sociedad y la educación, la prohibición de y el castigo por su uso, y la falta de una estandarización de la lengua. Garabide Elkartea (2010) describe que fue una generación joven, estudiantil y militante que empezó a organizarse para recuperar el euskara y renovar la identidad vasca con el objetivo de crear una nación vasca (2010:41).

Sus tareas pendientes fueron alfabetizar a los ya hablantes de la lengua, enseñarla a las personas adultas no-hablantes, y educar los niños en euskara como primera lengua en los colegios. Garabide Elkartea (2010) define ocho áreas desarrolladas que tuvieron un papel fundamental en la revitalización: el corpus, la educación, la producción cultural, los medios de comunicación, los movimientos sociales (nacionales e internacionales), las instituciones públicas y el contexto laboral (2010:44). Comienzo del siglo XX empezaron a crear Iskatolas, centros educativos alternativos a la educación pública que utilizaron el euskara como lengua vehicular. Después pasaron a ser ilegales durante los primeros años de la dictadura de Franco en 1936, pero siguieron trabajando en clandestino.

En los años 60 y 70 más que 70 Iskatolas fueron creadas, mayoritariamente en las zonas urbanas. En el año 1919 se creó Euskaltzaindia, la Real Academia de la lengua vasca, con el objetivo de desarrollar una lengua unificada y estandarizada. En el año 1976 se creó la universidad Eskoriatza dedicada a formar profesores cualificados de enseñar el euskara, también surgió Udako Euskal Unibertsitatea, una universidad con cursos de verano formada por varios profesores jóvenes y estudiantes los cuales dieron cursos en euskara durante 15 días.

Otras áreas desarrolladas fueron la música, la cultura, la literatura y los medios de comunicación, como la creación de estaciones de radio, periódicos etc. (2010:44-51).

Catrileo (2005) da unas indicaciones acerca de lo que un programa de manutención del mapuzungun debe incluir, y subraya que los objetivos deben ser realistas. Deben centrarse en la manutención de habilidades lingüísticas, como la comprensión y producción, aunque no se pueda lograr la fluidez completa se debe fortalecer la habilidad para escuchar y entender mensajes, y la habilidad para hablar y hacerse entender en la lengua para poder comunicarse y desenvolverse en algunos contextos sociales.

Las unidades educativas en mapuzungun deben así incluir la comunicación diaria (los saludos, la familia y la comunidad), el hogar y otras formas de habitación, modos de subsistencia (agricultura, recolección de alimentos, procesamiento y distribución, organización del trabajo (la tierra, los hombres y las mujeres, sistema de intercambio), la familia y el sistema de parentesco (formas de educación y socialización, las enfermedades y las hierbas tradicionales, conceptos de justicia, medios de transporte, creencias religiosas, la vestimenta y los adornos, las artes, la producción literaria, la contribución indígena a la humanidad (el ecosistema y sus cuidados) , flora y fauna autóctonas.

Inclusive ofrece un panorama de los recursos didácticos y materiales que sirven para estandarizar la escritura y el progreso del aprendizaje como son: los libros de lectura elemental para niños, textos de español como segunda lengua, textos de lengua mapuche, materiales audiovisuales sobre cultura mapuche y no mapuche, materiales de lectoescritura para adultos (textos, diarios y revistas), libros en español sobre lengua y cultura mapuche y libros en mapuzungun sobre historia, lengua y cultura mapuche y no mapuche (Catrileo 2005).

4. Metodología

Este estudio pertenece al marco de la antropología lingüística y se ha llevado a cabo durante un trabajo de campo durante cuatro meses en la ciudad de Temuco y los alrededores. Las comunas visitadas son Currarehue, Labranza, Metrenco, Nueva Imperial y Padre las Casas. El periodo de investigación fue entre el mes de febrero y mayo del año 2017. Primero, se ha realizado una revisión literaria y un análisis de los derechos lingüísticos del pueblo mapuche en Chile y la enseñanza en el programa EIB, que se presenta en capítulo 5. En el capítulo 6 se presentan las iniciativas propias mapuche de enseñanza y fortalecimiento. Para recopilar información se ha utilizado principalmente dos métodos: las entrevistas con personas vinculadas a la enseñanza

de la lengua, aprendices de la lengua, y pertenecientes a diferentes iniciativas fortalecedoras de la lengua y cultura mapuche, y la observación participante dentro de iniciativas de enseñanza de la lengua, y en otras actividades como seminarios, convocatorias, manifestaciones y marchas.

4.1.Las entrevistas

Se han realizado en total diez entrevistas dedicadas a obtener información concreta acerca de la situación del mapuzungun y la revitalización del mismo. La muestra del estudio ha sido seleccionada, intencionada y limitada, por lo tanto, no pretende ser representativa. Se ha buscado a personas que estuvieran actualmente vinculadas a la temática mapuche, especialmente en lo que concierne la lengua mapuche, en Temuco y los alrededores. Los criterios principales que se establecieron fueron que se autoidentifiquen como mapuche, hablantes (nativos o neohablantes) y que estuvieran actualmente vinculadas al fortalecimiento de la lengua y cultura mapuche.

Madison (2011) afirma que en las entrevistas etnográficas el entrevistado no es un objeto, sino: “a subject with agency, history, and his or her own idiosyncratic command of a story. Interviewer and interviewee are in partnership and dialogue as they construct memory, meaning, and experience together” (2011:28). Por lo tanto, se ha optado por mantener la normalidad y casualidad de la conversación, utilizando preguntas abiertas para que el entrevistado pudiera expresarse con libertad y para conocer la realidad e historia del entrevistado. Se han hecho entrevistas de dos tipos: de carácter formal e informal, refiriéndose a la documentación de las entrevistas. En ciertas ocasiones se ha grabado la conversación, con el permiso previo del entrevistado, en otras se ha documentado la entrevista a través de notas, dándole así el carácter formal/informal. La decisión de grabar o no, dependió tanto del contexto, es decir, dónde y cómo se realizó la entrevista, como de la preferencia del entrevistado.

Las entrevistas han tenido una duración de entre 30 minutos a cinco horas. Se les ha hecho preguntas sobre la adquisición, uso y transmisión de la lengua, la vitalidad de la lengua, la revitalización, la interculturalidad en Temuco y en Chile, y sobre la relación con el Estado. Se han tomado las consideraciones éticas necesarias para guardar la anonimidad de los entrevistados y, por ende, los nombres en listados en la tabla abajo no son los nombres verdaderos de los participantes.

Nombre	Edad	Profesión
Juan	38	Profesor
Pedro	60	Académico
Yasmin	65	Cultura
María Paz	28	Profesora
Benja	22	Estudiante
Natalia	21	Estudiante
Elena	50	Cultura
Fernando	60	Académico
Alberto	55	Cultura
José	26	Educador tradicional

Tabla 3. Entrevistados

De la misma forma, se ha generalizado sus profesiones en cuatro categorías: estudiante, profesor, académico y cultura, para no indicar directamente su afiliación o pertenencia organizacional. Se les ha explicado a los entrevistados que el objetivo de la tesis es de investigar la situación del mapuzungun hoy en día y los procesos de revitalización de la lengua, para poder describir el trabajo que se hace para fortalecer el estatus y uso de la lengua.

Los estudiantes entrevistados pertenecen a diferentes agrupaciones y organizaciones estudiantiles dentro de las Universidades. Los estudiantes están vinculados a la enseñanza del mapuzungun tanto como aprendices actuales o anteriores, y también trabajando en la actualidad o previamente con la enseñanza. Los profesores, trabajan directamente con la enseñanza en el Programa de Educación Intercultural y Bilingüe (PEIB) como profesores interculturales o educadores tradicionales en colegios rurales y urbanos. Los académicos trabajan dentro de las Universidades y están vinculados a la enseñanza de lengua, cultura e historia mapuche. Por último, las personas cuya profesión es denominada ‘cultura’, trabajan con el fortalecimiento de la cultura mapuche, especialmente la música mapuche y la artesanía.

Las voces presentadas en la primera parte, apartado 5, son las de los entrevistados trabajando en el contexto formal de enseñanza de la lengua y cultura dentro de los colegios: María Paz, Juan, José y Elena en 5.1 y 5.2, y los dos académicos mapuche entrevistados: Pedro y Fernando en 5.3. En la segunda parte se presentan las voces de las iniciativas ‘no formales’ de enseñanza de mapuzungun y el fortalecimiento de la lengua y cultura mapuche: Alberto, Yasmin, Benja y Natalia en 6.2 y 6.3. A continuación, presentamos las consideraciones éticas de la observación participante en las agrupaciones de enseñanza de mapuzungun y las voces pertenecientes a ellas.

4.2. La observación participante

La razón para participar en las clases de mapuzungun ha sido doble: en primer lugar, fue por motivación propia de la autora por aprender la lengua. En segundo lugar, porque surgió el interés de entender y profundizar en los desafíos existentes para la lengua, la enseñanza de la lengua y la revitalización desde una perspectiva interna. Ahora bien, la presencia de la persona investigando siempre afecta la realidad concreta en el contexto que se estudia y las personas con las cuales se comparte. Cuando se trata de un grupo minorizado, como es el pueblo mapuche, hay que tener cuidado de qué manera los estamos presentando en un trabajo que se presenta en otro país, muy lejos del contexto en que viven, para evitar exhibir sus experiencias, opiniones y visiones como objetos de exotificación.

Por tanto, Madison (2011) destaca la importancia de la posición del investigador en el trabajo etnográfico crítico y la importancia de reflexionar y ser consciente de cómo uno mismo se está posicionando en relación a los participantes y también cómo se está presentando los grupos estudiados: “positionality is vital because it forces us to acknowledge our own power, privilege, and biases just as we are denouncing the power structures that surround our subjects” (2011:8). En este caso, ¿cuál es mi posición como extranjera en este contexto y cómo me relaciono con los profesores como con los otros aprendices de la lengua?

Según Fine (1994:17 en Madison 2011:7) se puede tomar tres distintas posiciones en el trabajo etnográfico cualitativo: la *ventrilocua* que solamente “transmite” la información sin manifestar una postura política o retórica. La que posiciona las *voces* y los sujetos mismos en el centro, “where their voices carry forward indigenous meanings and experiences that are in opposition to dominant discourses and practices” (2011:7). En esta posición la postura del etnógrafo es vagamente presente, pero no pronunciada directamente. Por último, la posición de *activismo*, en la cual la postura del etnógrafo es clara e interviene en prácticas hegemónicas y tiene un fin de abogar y exponer los efectos materiales de las locaciones (2011:7).

La etnografía crítica debe contemplar y reflexionar sobre cómo se está presentando los grupos que se estudia, y en este caso se ha optado por una postura entre la posición del activismo y la que posiciona las voces y los sujetos en el centro. La postura de la autora es obviamente solidaria con la causa mapuche, pero se ha tratado de destacar las voces dentro de las iniciativas y las existentes en la sociedad.

La información obtenida a través de la observación participante en iniciativas de enseñanza de mapuzungun se ha documentado utilizando notas, grabaciones de audio y fotografías. Al entrar en la clase explicamos el motivo de la presencia de la autora y los objetivos de la

investigación de la tesis. Dada la falta de una metodología de enseñanza de la lengua mapuche, se ha observado cómo se enseña la lengua en el sentido del contenido (gramática, fonética, grafemario), el material didáctico oralidad/escritura, cultura etc. En la presentación de los resultados se ha cambiado el nombre de las iniciativas y de los profesores para mantener la anonimidad de los participantes. Se presentan como Agrupación A en apartado 6.1.1, la cual es una agrupación estudiantil universitaria, y las voces presentadas pertenecen a los profesores Sergio y Nahuel. La otra iniciativa se presenta como Agrupación B en 6.1.2, la cual es una organización mapuche autogestionada, la voz presentada pertenece al profesor Alonso.

Dentro de la observación participante se ha también participado en otras actividades relevantes para obtener información como, por ejemplo, seminarios y convocatorias. En particular, nos referiremos a dos actividades particulares, primero una convocatoria y el lanzamiento del logo de la campaña Revitalización del Mapuzungun (*Witxañpüramtun Mapuzungun*) en frente de la intendencia de Temuco el 15 de mayo de 2017 organizada por cuatro organizaciones mapuche: el partido político Wallmapuwen, Mapuzuguletuaiñ Wallmapu Mew, Federación Mapuche de Estudiantes (FEMAÉ) y Kimeltuwe. Segundo, el *Kollaqtun Mapuzugun Mew* realizado el 27 de mayo de 2017 fue organizado por Mapuzuguletuaiñ, junto al apoyo del Colegio de Profesores Región de la Araucanía, Kimeltuwe, Agrupación Mapuche UCT y Chillkatufe Ufro mew. El tema del *kollaqtun* fue la evaluación y la discusión de las estrategias de enseñanza de mapuzungun.

Parte 1. Lengua y cultura mapuche en las instituciones formales

5. Voces de la enseñanza formal en el programa EIB y las Universidades

En este apartado se presentarán las voces de la educación formal, constituyendo en tres profesores y educadores tradicionales dentro de la Educación Intercultural y Bilingüe (EIB) y de dos académicos mapuche que han formado parte de esta investigación.

Empezamos con la entrevistada **María Paz**, que nació y creció en una comunidad mapuche en los alrededores de Temuco. Es una académica joven de 28 años que ya ha alcanzado estudiar su carrera en Pedagogía Intercultural en contexto mapuche, un magíster en psicología y ha trabajado varios años como profesora intercultural en diferentes colegios en la región. Decidió convertirse en profesora intercultural en vez de inglés porque, aunque le interesaba, hay ya muchos profesores de inglés, pero interculturales y de mapuzungun hay una falta enorme.

También, sentía que como ella ya tenía los conocimientos en la lengua y como son necesarios y hacen falta en la EIB, puede contribuir hacia el objetivo del rescate y la mantención de la lengua.

Elena es de una comunidad cerca de Padre las Casas y se dedica a la investigación de la danza y música mapuche, además realiza talleres de música mapuche en algunos colegios en Temuco que tienen EIB en un proyecto financiado por una de las universidades en la ciudad. Aparte de eso, viaja frecuentemente con su música y ha visitado varios países en todo el mundo tocando el *kultrün* y cantando. Su objetivo es rescatar las expresiones tradicionales y culturales del pueblo y transmitir las a las nuevas generaciones. Canta sobre la situación en que se encuentra y las cosas que enfrenta su pueblo, y tiene una función de sanación: cantar es una manera de sanarse y de hablar con la naturaleza y los seres vivos desde los más pequeños hasta los más grandes. Viene de una familia de músicos mapuche, por tanto, la música siempre estuvo presente en su vida.

José es de Padre las Casas y es profesor de historia, pero trabaja como educador tradicional en un colegio urbano en Temuco. Además de hacer las clases de Lengua indígena, es activo en varias organizaciones sociales y políticas en Temuco y estuvo vinculado al proceso de la oficialización de la lengua en la comuna de Galvarino en 2013. Convertirse en educador tradicional fue una decisión por casualidad de la vida, su colegio necesitaba uno y él mismo se ofreció a ocupar el cargo.

Juan es de una comunidad cerca de Temuco, pero hace 15 años vive en la ciudad. Inició sus estudios en la carrera en Pedagogía intercultural cuando todavía era una carrera nueva, y ahora trabaja como profesor intercultural en dos colegios, uno urbano y otro rural. Juan, igual que Elena, ha viajado para compartir y representar su pueblo en otros países.

Pedro creció en una comunidad cerca de Temuco, pero hoy vive en la comuna Padre las Casas. Es académico e imparte clases de historia y cultura mapuche en la Universidad Católica. Anteriormente ha ocupado puestos en la CONADI y tiene mucha experiencia en cuanto a la temática mapuche regional como nacional.

Fernando es el único de los entrevistados que creció monolingüe de mapuzungun. El castellano lo adquirió al entrar al colegio, y después hizo su carrera también en la lengua castellana e investigando y haciendo clases de lengua, cultura e historia mapuche en la Universidad de la Frontera.

5.1.Los profesores interculturales y los educadores tradicionales

Antes de presentar las opiniones y visiones de los entrevistados que trabajan en la educación intercultural y bilingüe queremos presentar algunas de las preocupaciones que han expresado en cuanto a la formación universitaria de los profesores interculturales y la división entre educadores tradicionales y profesores mentores.

La educación IB se torna diferente dependiendo de si la enseñanza es realizada por profesores interculturales o educadores tradicionales acompañados de un profesor mentor. La carrera de Pedagogía Intercultural en contexto mapuche es la única formación académica en Chile destinada a formar profesores en la lengua mapuche. Hoy en día también incluye a estudiantes no mapuche, y/o no hablantes, algo que no fue el caso en el inicio de la carrera en el año 1992 cuando todos los estudiantes tuvieron que ser hablantes de mapuzungun. Cabe subrayar también que esta carrera se encuentra en la Universidad Católica de Temuco, una universidad privada y no estatal.

En la actualidad, María Paz y Juan afirman que si los futuros profesores no son hablantes cuando entran en la carrera, tampoco van a salir hablantes después de la formación profesional. Según Juan y María Paz, la carrera de Pedagogía intercultural tiene una falta en cuanto a la didáctica de la lengua, y es algo que debería ser priorizado en la formación de los profesores interculturales ya que deben poder enseñar la lengua indígena. Es decir, la carrera no ofrece plazas dedicados a la lengua mapuche. Esto significa que no se forman profesores de mapuzungun, sino más bien profesores aptos para educar en contextos interculturales, y sobre todo la cultura. Entonces, de la carrera de Pedagogía intercultural salen dos tipos de profesores interculturales: los que ya conocían la lengua y la cultura que reciben formación académica en pedagogía, y los que salen sensibilizados en enseñar en el contexto mapuche, pero sin poder enseñar la lengua. Un hecho contradictorio ya que se supone que van a enseñar la asignatura Lengua indígena. En los casos que el profesor intercultural no sea hablante, lo ideal para María Paz sería que estuviera acompañado de un educador tradicional, pero explica que es difícil lograr una división así ya que ni siquiera hay suficientes profesores interculturales.

José afirma que la división entre los educadores tradicionales y los profesores mentores puede conllevar problemas ya que la comunicación entre los dos no siempre funciona de manera ideal, y no tienen la misma visión de la educación y la enseñanza. José explica que, en muchos casos, el profesor mentor no asigna la clase el tiempo necesario y el educador tradicional, además, muchas veces enfrenta racismo y discriminación en los colegios donde trabaja. Para José fue más fácil que para muchos otros educadores tradicionales puesto que él ya tenía una

formación en pedagogía como profesor de historia, pero también subraya que no es lo mismo enseñar una lengua que enseñar historia. José cuenta la historia de un colega al cual el colegio no le dio horas de enseñanza, sino que le hicieron trabajar limpiando los pasillos. “[...] y eso fue hace solo cuatro años atrás” (José).

María Paz, Juan y José expresan que el Estado no da el apoyo suficiente a la educación intercultural, algo que se expresa concretamente en dos puntos: 1) no hay una formación de profesores interculturales ni de mapuzungun en las universidades estatales y 2) en la falta de capacitaciones de los profesores interculturales y educadores tradicionales financiada por parte del Ministerio de Educación. María Paz explica la responsabilidad de enseñar la lengua es de los mapuche, pero el Estado debe generar las condiciones necesarias para mejorar y desarrollar la enseñanza, lo que hoy en día no hace:

No es un tema priorizado por el Estado. La revitalización y la enseñanza debe venir de los mapuche mismos, es la responsabilidad de los padres, de los abuelos, de la comunidad, enseñar la lengua y la cultura a las nuevas generaciones, pero, debe haber también una política favorable a su desarrollo lo que hoy en día no hay. (María Paz)

José ha ido a una capacitación de educadores tradicionales, pero son escasas. Esta vez se realizó en la Universidad de la Frontera, y María Paz fue una entre los profesores interculturales que participaron en la capacitación de los educadores tradicionales. De modo similar, María Paz explica que el apoyo estatal a los profesores generales es mucho más amplio que a los profesores interculturales: “la cantidad de capacitaciones de los profesores interculturales es casi nula en comparación a las que se dan a los profesores generales” (María Paz).

En consecuencia, el contenido de los currículos de educación básica definido en el Decreto Supremo 280 puede implementarse de forma heterogénea y depende la competencia del profesor impartiendo la clase. Puede ser un profesor intercultural que es hablante nativo, pero también puede ser uno que no sea hablante y a veces ni siquiera mapuche. Puede ser un educador tradicional que recibe mucho apoyo y horas de enseñanza, pero también uno que es sujeto a discriminación en el contexto laboral. Esto significa que los niños reciben diferentes tipos de educación intercultural y salen con diferentes tipos de “conocimientos adecuados” (Ley 12.253 IV:1 28 b) a lo que se debe cuestionar si el currículo realmente es un currículo o solamente una pauta.

5.2. Mapuzungun y cultura mapuche en la Educación Intercultural y Bilingüe

La educación intercultural actual consiste en la asignatura Lengua indígena que se da en todas las aulas que tienen un porcentaje de más que el 20 % de alumnos de ascendencia indígena. Como afirma Krauss (1992:7) el apoyo oficial del Estado es fundamental para la salud de una lengua, y este apoyo puede expresarse en la oficialización, un tema al cual volveremos más adelante, y otra manera puede ser el sistema educativo. La educación formal es una de las instituciones que ayudan a formar la identidad de los niños, tanto con respecto a la nacionalidad como con su origen como afirma tanto Skutnabb-Kangas (2000: xiiii) y Loncon (2013:43), de ahí que es fundamental que esta funcione bien.

Los profesores interculturales y educadores tradicionales entrevistados describen con unanimidad que la mayoría de los alumnos mapuche no se identifican o no se asumen como mapuche al principio cuando entran en la asignatura el primer año. Aun así, cuanto más conocen y aprenden de su cultura y lengua ancestral, más se identifican con ellas. Por tanto, se nota que la educación intercultural está haciendo un trabajo importante para elevar la autoestima de los alumnos mapuche y, por otro lado, un trabajo de sensibilización y concientización de los alumnos no mapuche. Los entrevistados describen que muchos de los niños rurales ya viven la identidad y cultura mapuche en las comunidades, pero no hablan mapuzungun o no ven la importancia de la lengua y cultura. Participan en las ceremonias, que acá en la región siempre se hace en mapuzungun, pero no le dan tanta importancia a la cultura porque ya la tienen en un contexto. Es más común que idealizan y buscan la cultura global, la tecnología, las películas, la música etc. que proviene de otros países, otras culturas y otras lenguas, que lo que es propio de la misma cultura.

Por otro lado, en los niños que crecen fuera de las comunidades, en las zonas urbanas, despierta un interés debido a la falta de la lengua y cultura, por no tenerlo en su vida diaria. Por lo tanto, María Paz explica que la identidad mapuche se busca más activamente en la urbanidad que en la ruralidad, algo que puede explicar la gran cantidad de iniciativas urbanas en comparación a las iniciativas rurales. La necesidad y el interés son mayores en la urbanidad porque allá no tienen un lugar determinado. Sus alumnos no tienen mucho conocimiento en la lengua ni de la cultura cuando entran en la clase de Lengua indígena. No son hablantes cuando entran, y según María Paz los alumnos no van a salir hablantes completos tampoco, porque eso depende también si hay contextos dónde hablar la lengua fuera del colegio: en casa, con amigos, en sus actividades diarias. Ahora bien, las reacciones de los niños son positivas y piensan que es entretenido aprender mapuzungun y empiezan a utilizar la lengua poco a poco creando

comportamientos bilingües como cambio de código y préstamos lexicales. Aunque sea sustituyendo alguna palabra en español por mapuzungun como decir *mari mari* en vez de ‘hola’ o utilizarla como una “lengua secreta” con profesores que no son hablantes, empiezan a utilizar la lengua.

En su colegio se dan cuatro horas semanales de clases, de dos horas cada una. Según María Paz esas horas son suficientes para que avancen y aprendan, pero en algunos colegios, como los de Juan, solo se da la asignatura una vez a la semana, pero también de dos horas por clase. Al comparar sus experiencias de enseñar en la urbanidad con la ruralidad, Juan explica que es mucho más fácil dar la clase en el ámbito rural, porque los niños tienen más conocimientos de la cultura, son más motivados y avanzan más rápido. Las pocas horas son por consiguiente un problema para Juan, especialmente en el colegio urbano puesto que los alumnos no tienen la misma conexión con la cultura ni la lengua como los alumnos rurales. Según Juan lo ideal sería tener cuatro a seis horas semanales con los alumnos, en ambos colegios. Elena comparte el punto de vista más crítica en cuanto a las horas de enseñanza:

Lo más importante para revitalizar la lengua es que los mismos mapuche la utilizamos en nuestra vida diaria, pero los niños pasan mucho tiempo en la escuela, más que en casa, entonces sólo cuatro horas semanales no son suficientes para fortalecer su identidad mapuche y aprender la lengua.
(Elena)

El problema es entonces si los padres no les hablan a los niños en mapuzungun o no saben hablar, la lengua tiene una presencia muy limitada en la vida de los niños. Las horas dadas por Ley de dos a cuatro horas semanales a la asignatura Lengua indígena son iguales que las cuatro horas semanales dedicadas a la enseñanza de inglés como idioma extranjero, un idioma que cuenta con mucho más apoyo, cantidad de profesores y experiencia de enseñanza y material didáctico que el mapuzungun. La preocupación expresada por Elena es: si los alumnos chilenos ni siquiera logran salir de la educación básica con un buen nivel en inglés, ¿cómo se espera que van a lograr tener un buen nivel en mapuzungun? Su preocupación es también lo que pasa fuera de los colegios, a Elena le da pena ver que los padres hoy en día ni siquiera quieren hablarles a sus hijos en mapuzungun, algo que ella siempre hacía con su hijo. Hasta que prefieren que los niños aprenden más inglés que mapuzungun para poder conseguir un buen empleo o seguir estudiando, el inglés es así considerado un idioma ‘necesario’ para tener éxito, mientras el

mapuzungun sólo es necesario para los machi⁶ u otras figuras tradicionales en el mundo mapuche.

El currículo nacional de la asignatura Lengua indígena determina que la enseñanza debe incluir tanto la escritura como la oralidad, pero cómo se ha mencionado, el mapuzungun no tiene una tradición de escritura, y es uno de los problemas internos comúnmente identificados en los contextos políticos y educativos (Loncon 2002:4-5). Hay varios debates en cuanto a que grafemario se debería dar preferencia, pero según los entrevistados no es un tema tan crucial para la vitalidad y enseñanza de la lengua. María Paz utiliza el grafemario Azümcheffe en la enseñanza, mientras Juan y José utilizan el Raguileo, y los tres concluyen que, dada la diversidad y heterogeneidad de la educación intercultural debido a su estructura, entonces, lo más importante es que el que enseña sepa hablar y escribir la lengua, independientemente de cómo escriba o pronuncie las palabras. “Todas las lenguas tienen dialectos, diferencias...también el mapuzungun, que no hablemos igual no significa que no nos entendamos” (Juan). A pesar de no identificar la estandarización de la escritura como lo más importante para poder enseñar y revitalizar la lengua, los entrevistados sí que identifican la escritura como la parte más complicada de enseñar.

Los niños aprenden la parte oral más fácilmente y la transmisión de la oralidad involucra cuentos, *epew* (historias), canciones y juegos etc. En otras palabras, como se transmitía el conocimiento tradicionalmente, por vía oral. Así vemos que la oralidad todavía forma una parte importante en la educación: “si se les enseña una canción en una clase, la próxima vez ya se la saben cantar” (María Paz). Los juegos y las canciones son también elementos que contribuyen a hacer las clases más entretenidas para los niños, y que puede conllevar a aumentar la motivación. Un ejemplo concreto sería de un profesor intercultural en Curicó, y también uno de los creadores del proyecto educativo visual *Kimeltuwe*. Escuchando los alumnos cantando la canción de reggaetón, *Despacito*, de Luis Fonsi y Daddy Yankee, Viktor Karūlaf decidió traducirla a mapuzungun y enseñarla a sus alumnos. *Ñochikechi*⁷ se hizo viral tanto en las redes sociales como en los medios de comunicación, pero fue también criticada por la letra de la canción dado que las canciones de reggaetón son conocidas por sus letras explícitas y muchas veces denigrantes. Sin embargo, él mismo lo defendió por ser una vía de incorporar la lengua

⁶ El machi es una figura médica, religiosa, consejera y protectora del pueblo mapuche. Puede ser tanto un hombre como una mujer, dirige ceremonias de curación, *machitún*.

⁷ Se puede encontrar la canción en el canal de Youtube *Frases en mapuzungun*.

en un nuevo contexto y acercar a los alumnos a la lengua mapuche (Viktor Karūlaf, comunicación personal⁸).

Antes, la música fue una de las maneras más importantes de transmitir la lengua y a educar a los niños, pero hoy en día, son escasas las personas que la practican y la enseñan. Las clases de Elena las describe como “sembrar una semilla”, plantar un pensamiento y una idea, para que cuando los niños sean más grandes tengan algo que podrán cosechar, para que los jóvenes (y el resto de la sociedad) sepan que está todavía viva la música mapuche y la cultura. Después pueden investigar y buscarlo por su propia iniciativa. Como afirma Tsunoda (2006:173) la cultura puede ayudar la revitalización de la lengua, y la música es una opción más que válida en el rescate del mapuzungun. La música es algo que conmueve, que habla a nuestros sentidos en vez de nuestra racionalidad. Entender o no entender la letra, a lo mejor algo despierta en ti de esta forma, o sea, una semilla sembrada, que despierta un interés no solo por la música en sí, sino de entender lo que expresa el canto.

Las clases de Lengua indígena y las clases de Elena se implementan para todos los alumnos en los colegios, mapuche y no mapuche. Los cuatro todos afirman que los niños no mapuche la reciben bien y que les gusta la clase. La asignatura involucra la cosmovisión, la lengua, y cultura, sin embargo, las clases se dan en castellano, la lengua hegemónica, dado que los conocimientos en la lengua son bajos. Más adelante mientras más entienden y producen la lengua se puede balancear el uso entre los dos idiomas, pero, el castellano sigue estando presente en las clases de Lengua indígena. Como afirma Dixon (1997:199) la lengua no es solamente un vehículo comunicativo, además encapsula una forma de vivir, de pensar y relacionarse con otras personas. Eso significa que también es importante dar el *kimün* (conocimiento mapuche) en mapuzungun para que los niños mismos también puedan producir *kimün* y evitar un ‘epimesticidio’ (Bennet 2007:154).

Para poder producir *kimün* mapuche, los niños tienen que acceder a una educación mapuche, y aunque los niños tengan derecho a “la educación en su propia cultura y en su propio idioma” (ONU 2007 14:3) no es siempre el caso y tampoco se cumple con el artículo 31 del Convenio 169 de la OIT. José afirma que la hegemonía del castellano y el etnocentrismo son problemas graves en la educación chilena: “El *kimün* mapuche debe incorporarse también en las salas no mapuche: de historia, música, arte... no puede ser una educación solamente para mapuche, tiene que incorporar a todos, también a los profesores” (José). Así podemos entender las preocupaciones de Elena de que solo cuatro horas semanales de Lengua indígena no son

⁸ Viktor Karūlaf, 27 de mayo 2017, Kollaqtun Mapuzungun Mew, Temuco.

suficientes para fortalecer la identidad, la lengua y la cultura mapuche. No sólo el currículo se centra alrededor de la historia de Europa en vez de América Latina, también se centra en la historia chilena y no en la historia mapuche, ni de los otros pueblos originarios del país.

En cuanto al material didáctico, María Paz cuenta que, hoy en día, hay mucho más material que se puede usar, mucho más que hace seis años atrás cuando ella empezó a trabajar como profesora intercultural. Ahora también es una asignatura, no es extracurricular. Se hace varios ejercicios y hay ahora varios libros con materiales para la enseñanza. Un problema puede ser que el material didáctico tiene que estar aprobado por el Gobierno, algo que Juan identifica como a veces problemático, ya que no es una prioridad del Estado aprobar ni desarrollar nuevos materiales para la asignatura Lengua indígena.

Relacionado con el material de enseñanza, Juan también da ejemplos de otras estrategias para elevar la autoestima de los niños y las niñas mapuche más chicos, una de estas tiene que ver con la representación. Ya que los niños suelen enfrentarse con no solamente la historia europea, pero con las imágenes y caras europeas tanto en los medios de comunicación como en los materiales escolares, Juan afirma que es importante ofrecer material para que los niños puedan reconocerse a sí mismos en ello. El material didáctico desarrollado por el proyecto educativo visual *Kimeltuwe* (véase 6.1) es por la misma razón importante no sólo por su disponibilidad y acceso gratuito, pero también porque representa a personas con rasgos, vestimenta y adornos mapuche.

5.3. Mapuzungun y cultura mapuche en la Universidad

Aparte de la carrera en Pedagogía intercultural algunas de las universidades en Temuco ofrecen cursos en historia y cultura mapuche abiertos a todos los estudiantes de diferentes programas y ramos. Pedro y Fernando son académicos mapuche que imparten clases en la Universidad Católica y la Universidad de la Frontera respectivamente. Las dos universidades se declaran ‘interculturales’ y hay una presencia significativa de estudiantes mapuche, pero como dice Pedro: “Los estudiantes sí que son interculturales, pero la universidad no”. Aunque ha habido clases de mapuzungun en las universidades, es un tema que ha sido dejado a lado y no priorizado en la académica chilena.

La lengua y cultura mapuche es más bien un objeto de estudio que una fuente productora de conocimiento, por tanto, Fernando identifica el etnocentrismo como un problema grave también en la academia chilena. La (no) presencia del mapuzungun en las universidades es un tema

político y una fuente de terror dice Fernando. Para los no mapuche, dejar entrar el mundo mapuche en mundo académico sería un acto que señalaría y reconocería una igualdad de derechos, privilegios y conocimientos. El hecho de que no haya formaciones o carreras dedicadas a la enseñanza de mapuzungun muestra la importancia que el Estado da a las lenguas originarias del país. Basta sólo con ver el apoyo que el Estado da a formar profesores en inglés, los centros y laboratorios lingüísticos y facultades dedicados a la lengua europea. En comparación, el Instituto de Estudios Indígenas en la misma universidad recibe mucho menos apoyo económico y espacio, algo que para Fernando indica la valoración de las distintas instituciones.

Esta tendencia de mirar afuera en vez de adentro se hace muy notable en la sociedad en general, hay una mayor valoración por lo global que por lo local, y por lo nuevo que por lo ancestral. Más encima, el inglés cuenta con carreras dedicadas a la literatura, la lingüística, la traducción, mientras la única carrera en la actualidad dedicada a la enseñanza del mapuzungun, la carrera en Pedagogía intercultural, ni siquiera se dedica a la formación *en* mapuzungun. Fernando explica que hay una necesidad urgente de formar profesores, de aportar reflexiones y metodologías para poder enseñar el mapuzungun de manera satisfactoria.

Fernando sigue explicando que uno de los mayores obstáculos para el mapuzungun hoy en día es la motivación: tanto de los *chillkatufe*, los estudiantes del mapuzungun, como de los hablantes nativos. Los dos grupos que son centrales en esta problemática son 1) los hablantes que se rehúsan a hablar la lengua y, 2) los estudiantes que se contentan con aprender algunas palabras y después no siguen aprendiendo ni practican. “El mapuzungun se aprende escuchando y hablando” (Fernando). Con esta afirmación Fernando expresa una preocupación por el uso actual de la lengua y los comportamientos lingüísticos que hay hoy en día y la influencia que ha tenido el castellano sobre el mapuzungun señalada por Loncon (2002:4-5). En cambio, no ve la permanencia en la oralidad como un problema tan grave:

Hay que empezar a valorar la gente, la cultura y la lengua para sembrar la motivación que necesitan los hablantes, que tengan con quien practicar y escuchar la lengua, porque el mapuzungun se aprende escuchando y hablando. Pero la lógica occidental, europea, y ahora también chilena, dice que para estar viva una lengua para ser un trato hecho, hay que ponerlo en escrito para comprobar su existencia. La lengua mapuche sí que está viva, y eso es por la tradición oral y la lógica del mapuzungun. (Fernando)

La estandarización de la escritura tampoco es un problema grave ni una tarea urgente para la revitalización según Fernando, porque para él la tradición de la oralidad tiene su explicación: “No fue que [los mapuche] no supieron desarrollar una escritura, es que la necesidad no había” (Fernando). Son diferentes maneras de pensar y actuar, que a la misma vez ha afectado e influido las mentes y formas de pensar de los mapuche y que en la actualidad están tratando de revertir, pero afirma que “sacarse de eso es harto difícil” (Fernando).

Aquí es importante recordarse, como señala Pedro también, que no hay “lengua por lengua”, cada idioma tiene su lógica y su historia y la lengua mapuche contiene en sí muchos conocimientos y una memoria de cuentos que han sido traspasados generación por generación por cientos o hasta miles de años, de la naturaleza, de las relaciones entre personas, del cosmos y estos cuentos y sabidurías han sobrevivido todo este tiempo. Por tanto, la lengua está viva si se habla. El problema más grave es entonces justamente que el castellano y los modelos occidentales han cambiado la forma de pensar y la mentalidad de los mapuche, y una revitalización necesita más bien una retradicionalización de las mentes mapuche que una modernización de la lengua y tratar de adaptar el mapuzungun a los otros modelos.

La vitalidad de la lengua mapuche es componente fundamental de la espiritualidad mapuche, “(hablar) el mapuzungun es una vía de sanación y de remedio para la espiritualidad” (Pedro). Pedro explica que la revitalización de la lengua no solo depende de un proyecto de planificación lingüística, sino que “tiene que ser cotidiano, incluir a los chilenos, tiene que entrar en la academia el idioma, tiene que construir conocimiento [...] un idioma que no está construyendo conocimiento muere...” (Pedro). De modo que volvemos al tema de la enseñanza *de* y la enseñanza *en* la lengua, y a producir conocimiento *en* mapuzungun, no sólo *sobre* el mapuzungun.

Los cursos académicos existentes son en primer lugar de carácter sensibilizador, es decir de hacer entender, simpatizar, conocer, y son sin duda importantes por una parte dado que hay muchos prejuicios contra los mapuche en la sociedad chilena, pero por otra, insuficientes para fortalecer el estatus y la situación actual y futura de la lengua. Pedro sigue explicando que siente que hace una labor importante, dado que la mayoría de sus alumnos no son mapuche, la sensibilización de la temática mapuche es necesaria para combatir el desconocimiento que existe:

Eso es mi idea y mi práctica también, la universidad en términos económicos prácticamente pierdo más que gano. Eso es una realidad, pero no lloro, el tema en que estoy no es para llorones [...] pero yo tengo 80 alumnos por semestre que finalmente logran entender esta situación. Conversemos la

vida mapuche, estratégicos de la identidad mapuche, geografía, lengua, instituciones, la historia, el rol del ser humano. (Pedro)

En otras palabras, las clases de Pedro presentan un cuadro matizado de la situación actual e histórica del pueblo mapuche, además trata de facilitar la comunicación intercultural en la cual los estudiantes de diferentes carreras universitarias se encontrarán en sus futuros trabajos, sean traductores, trabajadores sociales, abogados, psicólogos, ingenieros, profesores o administradores públicos.

Hay que mencionar, además, que Pedro y Fernando cumplen otra función importante dentro de las universidades, no sólo son profesores, pero también son consejeros, mentores y asesores a los estudiantes mapuche activos en las agrupaciones estudiantiles mapuche. Pedro y Fernando son, en las palabras de García Barrera (2012:51) los “poseedores de un saber anterior”. Los dos expresan su contento de ver los jóvenes reencontrarse y reidentificarse como mapuche, de organizarse, colaborar y tejiendo cosas para no perder su lengua y cultura. Ofrecen mucho de su tiempo no programado a ayudar y contestar las preguntas que surgen de los estudiantes, sea relacionado a la lengua, cosmovisión, historia, cultura o política actual.

5.4. Discusión

A través de la Ley 19.253 el Estado de Chile se comprometió a desarrollar un sistema de educación intercultural y bilingüe (EIB) con el fin de fortalecer las lenguas indígenas del país (IV:1 art 28: b), y a promocionar y establecer cátedras de historia, cultura e idiomas indígenas en la enseñanza superior (IV:1 art 28: d). Para entender la situación actual de la EIB y la presencia de la lengua y cultura mapuche en la académica chilena se entrevistó a dos profesores interculturales (María Paz y Juan), un educador tradicional (José), una música mapuche (Elena) y dos académicos mapuche (Fernando y Pedro). Los entrevistados han compartido con nosotras sus opiniones y percepciones de la situación actual de la lengua mapuche, sus experiencias positivas y negativas de enseñar en la educación básica y superior, sus visiones de su propio rol como educadores, de la enseñanza y de la revitalización de la lengua.

Es necesario subrayar que la EIB, como toda la temática mapuche, es complicada, tiene muchos matices y puntos de vista. El estado actual de la asignatura Lengua Indígena es en sí un logro en comparación con sólo unos años atrás, pero en comparación con el estado del inglés como lengua extranjera, se hacen notar varias deficiencias. Por lo tanto, se percibe una actitud

general positiva hacia su existencia y desarrollo, pero una actitud negativa hacia el estado actual y cómo ha evolucionado. La revitalización de las lenguas minoritarias o las que están en peligro a desaparecer es dependiente de un apoyo estatal y la enseñanza en las escuelas para crear nuevos hablantes cuando los padres ya no hablan la lengua. Pues, se puede concluir que la educación intercultural y bilingüe actual en Chile es lejos de ser tan exitosa como llegaron a ser las Iskolas vascas (Garabide Elkarte 2010:46) en formar nuevos hablantes.

Los profesores entrevistados expresan su preocupación por las horas limitadas de enseñanza, la heterogeneidad de la educación intercultural, la falta de apoyo del Estado y el etnocentrismo y la hegemonía del castellano en la educación chilena. Sin embargo, hacen muchas comparaciones en el estilo ‘cómo era antes’ o ‘hace unos años atrás’, lo que muestra que la educación intercultural sí ha logrado avances desde su creación en el año 1993 y la implementación ‘real’ en el año 2009 a través del Decreto Supremo 280. La política educacional chilena deberá ser cuestionada si de verdad cumple con el artículo 14:3 en la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas por la ONU y ha adoptado medidas eficaces “para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma” (ONU 2007).

Aunque la EIB se implementa en varios colegios en Temuco, ha sufrido una ruralización, pero encima de eso, cuando se da la enseñanza de Lengua Indígena, el vehículo de comunicación es el castellano, es decir, es una enseñanza *de* mapuzungun, no *en* mapuzungun. Son clases que se da dos a cuatro horas semanales, y una enseñanza *en* mapuzungun deberá también incorporar la lengua, historia y cultura mapuche en las demás clases. De la misma manera, se puede cuestionar si se ha adoptado “medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados [...]” como expresa el artículo 31 del Convenio 169 de la OIT.

La lengua es conectada a una forma de pensar, vivir y actuar (Dixon 1997:199), y forma la manera de cómo el individuo se relaciona con el mundo, y por la misma razón las preocupaciones de Elena son justificadas. Tanto el etnocentrismo en el sistema educativo como las tendencias generales en la sociedad de buscar ‘lo nuevo’ y ‘lo extranjero’, afectan los modelos mentales de los niños. Teniendo esto en cuenta no es extraño que los niños mapuche busquen los productos de la globalización. Fin de cuenta, van a tener que vivir en una sociedad basada en el neoliberalismo y el capitalismo, no en una sociedad basada en los valores mapuche de reciprocidad y autogestión comunitaria. Y en esta sociedad el inglés tiene más valor que el mapuzungun en el mercado lingüístico (Bourdieu 2014:415-418). La sociedad, el sistema

educativo y el habitus lingüístico propio, les dice que recibirán más beneficios con la lengua extranjera que la lengua ancestral. Entonces, al mostrar a los niños que el conocimiento ancestral y la lengua y cultura mapuche puede tener un lugar en el mundo moderno es importante, y mostrar que hasta el reggaetón se puede cantar en mapuzungun es un ejemplo de eso.

Vemos que la EIB igual tiene una función importante en aumentar la autoestima en los niños mapuche y de crear consciencia en los niños no mapuche, como han afirmado María Paz, José y Juan. Aunque los niños no van a salir de la educación básica como hablantes fluentes en mapuzungun, el programa crea un bilingüismo parcial ya que el uso de la lengua aumenta a través del cambio de código y los préstamos lexicales que entran en la lengua hegemónica, el castellano. Estos comportamientos lingüísticos suelen ser el producto de un bilingüismo completo, pero parece ser una manera de acercarse a un bilingüismo, un fortalecimiento de la posición de la lengua y una normalización de su uso. Una conclusión es que la EIB de esta forma está en camino de combatir las causas del desplazamiento, lo que Grenoble (2013: 792) afirma es necesario para la revitalización, ya que trata de revertir la diglosia y la pérdida de lealtad de los hablantes (Loncon 2002:4-5).

En cuanto a la presencia de la lengua y cultura mapuche en la educación superior, aparte de la carrera de Pedagogía intercultural que ha sido criticada por María Paz y Juan, los cursos en la actualidad son pocos, pero según Pedro ya van a aumentar en los años que vienen. De acuerdo con lo que dicen Pedro y Fernando, es importante que se empiece a producir conocimiento mapuche también dentro de la academia, por ejemplo, una carrera de pedagogía *en* mapuzungun o de lingüística y literatura (escrita y oral) mapuche. Además, es necesario incorporar el *kimün* mapuche también en los otros cursos y crear una educación universitaria realmente intercultural. Si uno conoce la cosmovisión mapuche no es difícil ver que podría tener un lugar natural en cursos en las carreras de ingeniería, arquitectura, medicina, derecho, nutrición etc. para dar unos ejemplos que pueden centrarse en el desarrollo sustentable y la forma de relacionarse con la naturaleza y la organización de la vida, en vez de confinar su mención en las carreras enfocadas en la cultura como de antropología, arte o arqueología.

Muchos de los jóvenes que viven en las comunidades mapuche y en el ámbito rural van a las ciudades para trabajar y estudiar, y la existencia de carreras y cursos mapuche les mostraría que su cultura, lengua y cosmovisión sí tiene un valor intrínseco y no sólo como objeto de estudio. Ampliaría el sentido de lugar (Bourdieu 2014:418) que tiene la lengua, le daría más valor en el mercado lingüístico a través de una posición de productora de conocimiento.

Una carrera dedicada a la enseñanza de mapuzungun también mejoraría la educación básica intercultural, ya que los profesores estarían realmente capacitados para enseñar la lengua. Sin embargo, la falta de una metodología de enseñanza y una estandarización de la escritura no parece ser tan grande de problema para los entrevistados. La oralidad se trabaja más que la escritura a través de los *epew* (cuentos), la música, los juegos, el *nütxam* (diálogo) y es, por tanto, una manera diferente de enseñanza. Surge la reflexión de ¿para qué queremos la lengua? Normalmente queremos aprender una lengua para poder conversar, pero ¿conversar en persona o a través de las redes sociales, los mensajes escritos? ¿Para comunicar también con los seres vivos en la naturaleza, los *ngen* (espíritus) y la tierra, o con las personas? La comunicación escrita es una parte importante en la sociedad hoy en día, y por la misma razón es importante que la lengua ocupe este espacio también.

Pero hay varios otros factores de igual importancia, que las personas que hablan la lengua de hecho la utilizan en su vida diaria, que este visible y accesible, tanto en los contextos tradicionales como la comunidad, como en el ‘mundo contemporáneo’. Las actitudes negativas y prejuicios pueden transmitirse a través de la sociedad, los padres, los amigos, los medios de comunicación etc. Para terminar con la valoración negativa del otro es de gran importancia conocer y entender las diferentes maneras de entender el mundo, de vivir y organizar la vida, temas que se debe abordar tanto en la educación como en los medios de comunicación, los hospitales, los organismos de gobierno etc. Por tanto, esta investigación tiene el objetivo conocer el trabajo también dentro de las iniciativas no formales existentes que trabajan por el fortalecimiento y la recuperación de la cultura y lengua mapuche en Temuco, lo que se presenta a continuación.

Parte 2. Lengua y cultura mapuche en iniciativas no formales

6. Presentación de las iniciativas de enseñanza de mapuzungun

En primer lugar, se presenta las iniciativas actuales de enseñanza de mapuzungun durante el periodo de investigación, siendo los meses de febrero a mayo el primer semestre académico de 2017 en el apartado 6.1. Después, se presenta la información colectada a través de la observación participante en dos de las iniciativas, Agrupación A en apartado 6.1.1, y Agrupación B en 6.1.2. Luego se presentan las voces de las personas vinculadas a las iniciativas no formales de la enseñanza de mapuzungun y el fortalecimiento de la lengua y cultura mapuche

en Temuco. Se centran en tres temas de acuerdo con los objetivos articulados de la investigación: la vitalidad del mapuzungun y el futuro de la lengua (6.2) y el uso del mapuzungun en internet y los medios de comunicación (6.2.1), la interculturalidad percibida en Temuco (6.3) y las opiniones sobre las medidas tomadas por el Estado (6.4). Queremos primero presentar algunos conceptos y definiciones básicos que son necesarios para entender el texto *kimelfe/kimeltuchefe* ‘profesor’, *chillkatufe* ‘estudiante’, *trafkintu* ‘intercambio’, *kimün* ‘conocimiento’.

6.1. Mapa de iniciativas ‘no formales’ de enseñanza de mapuzungun

El interés en la sociedad temucana por aprender mapuzungun se muestra en las tantas iniciativas que enseñan la lengua en diferentes niveles (inicial, intermedio, avanzado), y también de los tantos talleres vinculados al fortalecimiento cultural. Es más fácil encontrar los talleres a través de las redes sociales que mediante el buscador Google, dada su característica de ser ofrecidas por iniciativas autogestionadas, sin página web propia. La gran mayoría de las iniciáticas ofrecen talleres, aparte de la lengua, también en greda/cerámica, telar, gastronomía e historia mapuche.

La diferencia ahora en comparación con unos años atrás es que ahora también hay un interés afuera de la sociedad mapuche por aprender la lengua. Se aumentan los números tanto de los *chillkatufe*, ‘estudiantes’, mapuche como de chilenos no mapuche e incluso extranjeros, que quieren aprender la lengua. Esto significa un paso muy importante para aumentar la interculturalidad y el *trafkinto*, el intercambio entre las culturas, en este caso sembrar semillas de interculturalidad también en la población chilena. El *trafkintu*, significa un intercambio de *kimün*, conocimiento o sabiduría en castellano, y es un tipo de reunión que se organiza a menudo en Temuco y sus alrededores. El *trafkintu* puede incluir varios tipos de conocimientos o prácticas, en el cual todos los participantes aportan algo de su propio *kimün*.

El primer semestre del año 2017 fue el ‘boom’ de talleres de mapuzungun en Temuco, según varios de los entrevistados, y vienen tanto de las agrupaciones estudiantiles, organizaciones universitarias, organizaciones no gubernamentales y corporaciones como de las dependientes del Gobierno. En la tabla abajo se presenta las iniciativas actuales que se ha encontrado, con la reservación de que no sean la totalidad de talleres de mapuzungun existentes en Temuco. La tabla tampoco incluye los talleres que las mismas agrupaciones realizan en las zonas rurales.

Las iniciativas varían en su duración, costo y nivel, como de su accesibilidad, y tienen una duración entre 10 ocasiones y los cursos más largos de dos años.

Las iniciativas más accesibles al público, y con menos costo se encuentran en las universidades más grandes de Temuco, La Católica (UCT) y La Frontera (UFRO). Las agrupaciones estudiantiles mapuche realizan una gran labor para fortalecer tanto la identidad mapuche de los estudiantes, como de fortalecer la lengua y las expresiones culturales propias mapuche. Por lo tanto, identificamos los estudiantes como uno de los actores más importantes en el momento trabajando en la revitalización. Su forma de organizarse parece mucho a los estudiantes del País Vasco en los años 70 (Garabide Elkartea 2010:44). Las agrupaciones *Agrupación mapuche UCT mew* y *Chillkatufe Ufro mew*, pertenecen a la FEMAE, la federación mapuche de estudiantes, y también tienen una colaboración cercana entre ellos y con las otras organizaciones para dictar material de enseñanza, además organizan internados lingüísticos varias veces al año.

Iniciativa	Nivel	Duración	Precio
Agrupación mapuche UCT	Inicial: 2 talleres Greda Witxal Historia mapuche	12 ocasiones 6 ocasiones 6 ocasiones 8 ocasiones	5,000 CHP 10,000 CHP 10,000 CHP 5,000 CHP
Chillkatufe UFRO Mew	Inicial/intermedio/avanzado 4 talleres	Todo el semestre.	Donaciones voluntarias
Consejo de la cultura	Inicial 2 talleres	2 años	Gratuito
Academia Nacional de la lengua mapuche.	Inicial 1 taller	7 meses	30,000 CHP
Mapuzuguletaiñ	Inicial/intermedio/avanzado 3 talleres	10 ocasiones	Gratuito
Programa RŪPŪ	Inicial: 1 taller Gastronomía Witxal	12 horas cronológicas	Gratuito

Tabla 1. Iniciativas de enseñanza.

Este semestre la UCT ofreció dos talleres en la lengua en nivel inicial/básico, en dos distintos lugares y alcanzaron unos 20 estudiantes. La UFRO por otro lado ofreció cuatro talleres de tres niveles diferentes y la inscripción se llenó rápidamente y alcanzó hasta 120 inscritos con ganas

y motivación por aprender y profundizar sus conocimientos en mapuzungun, a nivel inicial o intermedio/avanzado. Las agrupaciones también tienen una vida muy activa en las redes sociales, como Facebook, donde comparten material de enseñanza, actividades propias y de otras iniciativas trabajando en la revitalización de la lengua. Con respecto a las redes sociales, también queremos levantar el trabajo del proyecto educativo visual *Kimeltuwe*, que ofrece materiales educativos en Facebook, YouTube, Instagram, Twitter y en su propia página web⁹. Este material se comparte de forma gratuita, y es útil para las agrupaciones estudiantiles como otras iniciativas que trabajan en gran parte de forma autogestionada.

En la UFRO se encuentra también otra iniciativa, el programa RÜPÜ, un proyecto de apoyo académico para estudiantes mapuche que también ofrece talleres de fortalecimiento cultural, uno de estos siendo el idioma. Hay dos diferencias en cuanto a esta iniciativa y la de la agrupación *Chillkatufe Ufro mew*, primero, que los talleres del RÜPÜ son solamente accesibles para estudiantes de la UFRO, mapuche o no mapuche. *Chillkatufe UFRO mew*, por otro lado, ofrece talleres al público. Segundo, que en el RÜPÜ la enseñanza se lleva a cabo a través de un profesor intercultural, mientras en las agrupaciones mapuche como *Chillkatufe UFRO mew* son los estudiantes mismos que enseñan, siendo hablantes nativos y también los neohablantes que han ido recuperando y aprendiendo la lengua.

La iniciativa *Mapuzuguletuaiñ Wallmapu mew*, es una organización que busca y trabaja en la revitalización del mapuzungun y colabora con las agrupaciones estudiantiles y también ha colaborado con la facultad de educación, ciencias sociales y humanidades de la UFRO. También ofrecen talleres semestrales, es decir, que se repiten cada semestre o con frecuencia durante el año. Ahora bien, hay también iniciativas con una duración más larga como la del Consejo de la Cultura con una duración de dos años seguidos. Es de forma gratuita, y también se dan talleres en varias comunas de la región como Currarehue, Melipeuco, Cunco, Victoria, Collipulli y Angol. La larga duración del curso es también relacionada con la motivación del *chillkatufe* y la continuidad del curso, si faltas más que dos ocasiones en seguidas, estás eliminado del taller, algo que también es el caso con los talleres de la Academia Nacional de la lengua mapuche o *Inarumen Maouzugun Wallmapu Mew*, que ofrece un curso con una duración de siete meses. Igual que la Euskaltzandia en el País Vasco, la ANLM es un actor importante en la estandarización de la lengua y en el desarrollo de material didáctico.

Todas las organizaciones y agrupaciones, menos por el Consejo de la Cultura, colaboran de forma en los internados lingüísticos los cuales se iniciaron en febrero el año 2015. Desde

⁹ Página web Kimeltuwe: www.kmm.cl

entonces hasta ahora han organizado más que 15 *Koneltun Mapuzungun Mew* (los internados lingüísticos) tanto en la Araucanía como en las regiones del Bío-Bío y de Los Lagos, con más que 700 *chillkatufe* participantes. Estos internados son parecidos a Udako Euskal Unibertsitatea, las universidades veraneas de Euskara: se realizan durante una semana varias veces al año y en ellos sólo se habla mapuzungun. Se organizan en una división de los *chillkatufe* en diferentes niveles: inicial, intermedio y avanzado, pero también participan todos en actividades como juegos tradicionales, ceremonias y charlas. Se crea, así, un contexto dónde se puede practicar y aprender mapuzungun de forma intensa y han sido, por lo tanto, muy efectivos en aumentar el uso de la lengua. Los *kimelfe* de las agrupaciones que se presentarán en los apartados siguientes han sido participantes y organizadores de *los Koneltun Mapuzungun Mew*. cómo *kimelfe* y *chillkatufe*.

6.1.1. Agrupación A

La agrupación A es una de las organizaciones estudiantiles dentro de la universidad y es vinculada a la FEMA E (federación mapuche de estudiantes). Los talleres de mapuzungun son realizados por dos *kimelfe*, los dos son estudiantes en la universidad: Nahuel es hablante nativo y Sergio es neohablante. En la clase participan unos diez *chillkatufe*, aunque fueron más que se inscribieron en la primera ocasión. Esto es un problema que los *kimelfe* levantan varias veces: hay que seguir yendo a la clase. Describen que muchas personas se inscriben, van a algunas clases y después dejan de ir, o que algunos *chillkatufe* solo van a la clase de vez en cuando. La continuidad es importante en el aprendizaje, y las personas que no tienen la motivación de ir cada semana ralentizan el progreso de los otros *chillkatufe*.

Una de las cosas interesantes de la agrupación A es la organización y el contexto de enseñanza, ya que ninguno de los *kimelfe* tiene formación pedagógica, toman como inspiración la revitalización de la Euskara en el País Vasco, y parten de los objetivos de la enseñanza de lenguas extranjeras de la Unión Europea en el nivel A1: los *chillkatufe* deben lograr unas conversaciones básicas en la vida cotidiana, presentarse y entender frases sencillas. La agrupación lleva cinco años ofreciendo clases de mapuzungun y muchos de los que hoy en día enseñan la lengua empezaron como estudiantes. Las clases tienen por ende una doble función, que en una manera son similares a los contextos escolares en los cuales se encuentran los profesores mentores y educadores tradicionales. Es muy notable que el aprendizaje de Sergio también es muy ligado al proceso de la enseñanza. En varias ocasiones recibe una pregunta a la

cual no sabe contestar, entonces entra Nahuel para contestar la pregunta. La división de la enseñanza es la siguiente: Sergio enseña la gramática mientras Nahuel enseña costumbres, cosmovisión y cultura. El grafemario utilizado es el Raguileo, pero igual se mencionan los otros alfabetos para que el *chillkatufe* mismo pueda elegir cómo quiere escribir la lengua.

Los chicos enseñan en una manera más actualizada y adaptada al mundo moderno, ya que lo más importante es que el mapuzungun se use. Los *kimelfe* entregan las herramientas necesarias para que el *chillkatufe* pueda armar frases básicas y manejarse en conversaciones de la vida cotidiana. De forma rápida se da en las primeras clases las categorías gramaticales de presente, pasado, futuro, negación e imperativos. Mantienen también una posición que enfoca en la lengua, y no la cultura, aunque el tema de la cultura se incorporó en las clases, los *kimelfe* explicaron que: “Demasiados de los talleres enseñan cultura mapuche más que lengua, y eso no es la idea. La idea es que salgan hablantes” (Sergio). La posición de ellos es que el tema lingüístico tiene que separarse del tema cultural, y lo comparan con la enseñanza de otras lenguas como el inglés, el alemán o el francés.

Si uno ve el rol de la lengua de esta forma, es algo que no solamente pertenece a una gente o una cultura, sino que es un objeto que puede pertenecer a todos. Es una lengua que puede ser hablada por cualquiera, no solo los mapuche, sino también los chilenos no mapuche y los extranjeros. Porque como hemos visto en apartado 3.5, la salud de una lengua está íntimamente ligada con la cantidad de hablantes. Para los *kimelfe* la revitalización significa la creación de nuevos hablantes y la ocupación de nuevos espacios, y ven la necesidad de difundir la lengua. Entonces, obviamente la importancia de la lengua es mayor para los hablantes nativos, los cuales también practican la cultura ligada con ella y viven en los contextos donde históricamente se usaba, pero puede también llegar a ser un vehículo comunicativo que se puede usar en cualquier espacio, que no es solamente un capital simbólico pero funcional. Eso es el objetivo también de los *kimelfe*, que el mapuzungun será una lengua hablada en todo el *Wallmapu*, en toda la Araucanía y en las otras regiones tradicionales mapuche de Chile, y también Argentina.

Por lo tanto, es también importante no solo mantener o recuperar la lengua ancestral, pero también actualizarla, para que se pueda utilizar en nuevos contextos. Los *kimelfe* tratan de explicar el mapuzungun a través de la lógica del castellano, pero también adoptan la lógica del castellano al mapuzungun, un hecho que entre algunos mapuche es controversial y lo que Loncon (2002:5) identifica como uno de los problemas internos del mapuzungun. Un ejemplo de esto es la pregunta castellana ¿Cómo estás?, la cual en mapuzungun tradicionalmente se realiza preguntando por la salud de la persona: ¿*Kümelekaymi?* (¿Te encuentras bien (de

salud)?). La nueva forma que está aumentando en popularidad sigue la lógica del castellano, no del mapuzungun: ¿*Chumleymi?*, de *chum(gechi)* ‘como’, el sufijo (*kü*)*le* que indica carácter estativo o habitual, y el sufijo indicador de persona ‘(e)*ymi*’ ‘tú’, (¿cómo estás?). De la misma forma podemos confirmar la influencia del castellano sobre el mapuzungun que identifica Loncon (2002) ya que las preguntas también se escriben con punto de interrogación inicial, igual que el castellano. Es un tema ligado al modo de pensar del castellano que muchos mapuche hoy en día están enfrentando en el aprendizaje del mapuzungun. Porqué la lengua mapuche tiene otra lógica y requiere otra manera de expresarse y pensar que el castellano, volveremos a este tema en el apartado siguiente 6.1.2.

Lo que más se practicó en las clases de la agrupación A fue el *pentukun*, que es la norma de saludar y preguntar por el bienestar de la persona, su familia, *lof* (familiares e integrantes de su comunidad) huerta, animales etc. Dedicaron cuatro clases enteras a practicar el *pentukun*, y fue también un componente presente en el inicio de cada clase, un hecho que demuestra la importancia de la tradición oral y de saber orientarse en la cultura mapuche. Por lo tanto, el *chillkatufe* sabrá desenvolverse respetuosamente en contextos sociales, uno de los objetivos propuestas por Catrileo (2005).

Además, de los temas que propone Catrileo (2005) que deben incorporarse en la enseñanza se puede identificar los siguientes: el mapuzungun en la comunicación diaria (los saludos, la familia y la comunidad), la familia y el sistema de parentesco (formas de educación y socialización), y la contribución indígena a la humanidad, el ecosistema y sus cuidados y se incorporaron las diferencias regionales y la historia del pueblo mapuche.

Sergio es muy entusiasmado y quiere que los *chillkatufe* avancen rápido, y por tanto le da mucha frustración cuando en varias ocasiones no entendemos lo que acaba de decir en mapuzungun y dice: “Yo no quiero hablar castellano, quiero hablar mapuzungun... siempre tenemos que hablar castellano” (Sergio). Esta cita demuestra la frustración de muchos hablantes del confinamiento de la lengua y la diglosia de la lengua mapuche (Loncon: 2002:4). Las habilidades lingüísticas orales son centrales en los talleres, y después de esta ocasión dejan a lado la gramática y las frases puestas en un power point y empiezan a dar tareas como escuchar unos *epew* (cuentos) o ver videos mostrando un *pentukun* o un *niütxam* (dialogo), practicar con otros *chillkatufe*.

Las tareas también involucran la escritura i.e. escribir unas frases propias en mapuzungun utilizando las herramientas entregadas, para después leerlas en voz alta en la próxima clase. Esto sirve para estimular la producción propia, el habla y también de escuchar y entender las frases de los otros estudiantes. “Lo importante es que lo pronuncien bien, no cómo lo escriben”,

dice Nahuel, y la escritura se utiliza sólo para pasar y reforzar la gramática a los estudiantes. A continuación, se presenta las observaciones de la agrupación B en 6.1.2 y luego discutimos y comparamos las dos iniciativas en 6.1.3.

6.1.2. Agrupación B

La agrupación B no pertenece a los movimientos universitarios, y es una organización autogestionada e independiente. Las clases se realizan en un local que pertenece a una corporación de escritores mapuche por un *kimeltuchefe*, Alonso, que es profesor intercultural. Por lo tanto, tiene tanto formación como experiencia de enseñar la lengua. Las clases parten de un power point hecho por el kimelfe y un libreto de trabajo que se regala al *chillkatufe*. En esta clase se utiliza el grafemario unificado, según la preferencia del *kimelfe*, pero igual que la Agrupación A, Alonso presenta las otras formas de escribir la lengua mapuche.

Alonso creció en una comunidad y de esta forma aprendió la lengua, por eso dice que también mantiene una postura más tradicionalista de la lengua, y explica que hay que tratar de hablar como hablan en las comunidades, las personas mayores en especial. “El mapuzungun es un idioma hermoso y tenemos que preservarlo” (Alonso). De la misma forma explica cómo el *chillkatufe* puede enriquecer la lengua agregando terminaciones como *tati*, un afirmativo, o *anay* una partícula de confianza con el interlocutor. Algo que según su percepción la gente ya no hace tanto como antes, especialmente los neohablantes. Así, no se trata solamente de hablar la lengua, pero de hablarla bien.

El *kimeltuchefe* da mucha importancia al explicar cómo el mapuzungun es diferente al castellano y viceversa, para que el *chillkatufe* entienda la lógica de la lengua mapuche. “No se puede traducir el mapuzungun al castellano. Se hace interpretaciones y lo adaptamos a la lógica del castellano” dice Alonso cuando hacemos una traducción palabra por palabra del mapuzungun. Por consiguiente, las clases están enfocadas en la comprensión y producción oral, especialmente la pronunciación y la entonación, y la comunicación diaria entre amigos y familia muy de acuerdo con las unidades educativas propuestas por Catrileo (2005). Ofrece varias frases útiles para desenvolverse en algunos contextos sociales, y especialmente de poder presentarse y despedirse de forma respetuosa y según la norma mapuche.

Mari mari kom pu che, mülepalu ta tüfa, inche ta Johanna Faxér pingén tati, ka mülen ta Temuco warya mew, ayiwkülen tañi mülepan fachantü ta fawpüle, küme txipape müten zungu llemay, feley ka chempiafun am, mañumün tamün allkütumufiel.

Buenas tardes a todos los presentes, mi nombre es Johanna Faxér y vivo en la ciudad de Temuco, estoy contenta de estar por acá en el día de hoy, esperemos que salga bien esta actividad, y bueno que más puedo decir, le agradezco su atención.

Esta presentación básica sirve para que, si el *chillkatufe* lo maneja bien, entonces puede lograr dar una buena impresión inicial cuando se encuentra en contextos donde se habla mapuzungun, aunque no pueda mantener una conversación larga en la lengua. Alonso además incita a los *chillkatufe* para que vayan agregando información en la presentación, cómo la edad, origen, profesión etc. Utiliza un método de reforzamiento, de practicar hasta que los *chillkatufe* los sepan de memoria. Por lo tanto, empieza con unos verbos básicos y algunas frases cotidianas que más utilizamos en castellano, para que se pueda ir reemplazando algunas conversaciones normalmente realizadas en castellano por el mapuzungun. Así es que incita a los *chillkatufe* que utilicen la lengua fuera de la clase: “si van a la feria todas las ñañas allá hablan mapuzungun. Dicen que no hay dónde hablar, pero allí están, sólo tienen que empezar a hablar” (Alonso).

El *kimelfe* también explica como él mismo “practica interculturalidad” con las personas no mapuche, en el trabajo, en reuniones etc.: “me dicen hola y yo les contesto *mari mari, kümelekaymi ta tüfa anay?*”. Se puede decir que está exigiendo o forzando una interculturalidad, ya que, Alonso está haciendo visible algo que los no mapuche no van a encontrarse con, menos por si lo buscan activamente. El *kimelfe* practica esta interculturalidad por motivos de que los no mapuche aprendan y se acostumbren, porque la lengua y cultura mapuche no va a desaparecer. Pertenecen al territorio y, por eso, la gente que habita el territorio debe saber mapuzungun. Por otro lado, subraya la importancia de que se recupere la lengua desde los mapuche mismos y que sigan hablando mapuzungun en el contexto que sea, si la gente lo entienda o no, y que no se puede depender de que el Estado les de las herramientas para revitalizarla. Lo ejemplifica en la siguiente cita: “Si el ladrón te roba no te lo va a devolver” (Alonso).

Aunque la clase se presenta como de nivel inicial, muchos de los *chillkatufe* ya tienen mucho conocimiento en la lengua, y casi la mitad de los 20 ya han participado en clases anteriormente. Esto conlleva a lo que el nivel de enseñanza es más avanzado que inicial. También hay algunos *chillkatufe* que saben un par de palabras sueltas, i.e. los más comunes

como: *mari mari* ‘hola’, *antü* ‘sol’, *newen* ‘fuerza/energía’, *txipantu* ‘año’ etc. Algunos de los *chillkatufe* han entrado para poder ayudar sus niños con las tareas de la asignatura Lengua indígena, otros son profesores mentores que quieren aprender para poder apoyar al educador tradicional mejor, y hay varios jóvenes que quieren reforzar su identidad mapuche y aprender lo más posible. El *kimelfe* tiene una solución para medir el progreso de cada *chillkatufe*: primero se hace una evaluación escrita inicial, y después sigue una evaluación cada tres semanas. En las evaluaciones posteriores los *chillkatufe* que mostraron un nivel más avanzado reciben una evaluación más difícil, que está sólo en mapuzungun. Mientras que los *chillkatufe* con un nivel más bajo reciben una evaluación más sencilla, de nivel inicial, que está en castellano. Después de seis clases empezamos a tener también evaluaciones orales.

La postura más tradicionalista de la lengua se muestra también en la creación de nuevas palabras en mapuzungun. Obviamente hay que poder hablar mapuzungun en todos los espacios todos los contextos para lograr una revitalización, pero según Alonso los neologismos tienen que seguir la misma forma que las palabras antiguas, es decir, tener una relación con su significado. No se trata de sólo inventar palabras nuevas o prestar palabras del castellano y ‘mapuchificarlas’: “Los neologismos no se crean, surgen naturalmente, una persona empieza a decir algo y otras personas le sigue” (Alonso). No hay que forzar una actualización de la lengua, sino que vendrá de forma natural, cuando la gente la ocupa más se va actualizar.

6.1.3. Discusión

Las dos agrupaciones muestran similitudes y diferencias en cuanto a su aproximación a la enseñanza de mapuzungun. Pero, la enseñanza no es tan diferente a pesar de que uno de los talleres es realizado por un *kimeltuchefe* con formación y experiencia, y el otro por estudiantes con motivación más que formación, desarrollando su propia metodología. La enseñanza en los talleres de mapuzungun manifiestan dos hechos interesantes, en primer lugar, el enfoque en la oralidad que las dos agrupaciones presentan, y segundo en la posición contemporánea/tradicional.

El enfoque en la oralidad del mapuzungun es distinto a la experiencia propia de haber estudiado lenguas extranjeras en la educación básica en Suecia (inglés, castellano e italiano), y también estudiando húngaro un en contexto parecido a los talleres de mapuzungun, en la Escuela Popular Superior (Folkuniversitet). Aquí se estimula la producción propia de mayor medida y se incita cambiar frases y palabras en castellano por mapuzungun en la vida diaria, de

modo parecido a los efectos de la enseñanza en la EIB (véase 5.4). Se busca fortalecer la lengua a través de crear un bilingüismo parcial, y comportamientos lingüísticos bilingües como el cambio de código y préstamos lexicales. Mientras que la producción escrita es casi inexistente, menos por unas tareas dadas en la agrupación A y las evaluaciones en Agrupación B.

En contraste a la enseñanza en la EIB, no se enseña canciones o juegos en mapuzungun. La oralidad es del *niütxam*, el diálogo, de saber presentarse, hacer el *pentukun*, para orientarse respetuosamente en la cultura mapuche y relacionarse y mostrar respeto a las personas mapuche. Nos lleva a concluir que hay una falta de respeto percibida por los mapuche en la interacción con los no mapuche, y muestra que los que practican la interculturalidad son los mapuche que saben orientarse en la sociedad chilena, pero no es el caso al revés.

Las diferencias regionales y dialectales, como los diferentes grafemarios son reconocidos y repasados en ambas iniciativas, pero no se promociona uno por otro. Cada *chillkatufe* puede elegir cómo escribir, lo que nos señala que la estandarización no es tan urgente, y que es más importante mantener las diferencias para “enriquecer la lengua” (Alonso). Y tienen razón, es suficiente saber cómo la lengua puede distinguirse en cuanto a su pronunciación y escritura para aprenderla. El mapuzungun por otro lado muestra una regularidad en cuanto a su gramática y su vocabulario, algo que ni siquiera es el caso con el castellano que tiene muchas palabras polisemánticas. Sin embargo, la estandarización de la escritura es un tema que hay que trabajar para producir, difundir y preservar conocimiento en mapuzungun en el futuro.

Aunque no se logre una competencia total en la lengua, estará más presente en la sociedad, tanto en la urbanidad como la ruralidad, y de esta forma se combatiría la diglosia y, por tanto, una de las causas por el desplazamiento (Grenoble 2013: 792). De los talleres salen neohablantes que saben desenvolverse en algunos contextos sociales mapuche, lo que en sí puede llegar a promocionar una sociedad más intercultural y aumentaría el contacto cotidiano entre la cultura y lengua mapuche y la cultura chilena y el castellano. La frustración que siente Sergio de *tener* que hablar castellano siempre puede ser combatida.

Con respecto al segundo punto, la postura contemporánea de los *kimelfe* en la agrupación A y la postura tradicional de la lengua del *kimelfe* en agrupación B es una temática más grande que la enseñanza. Hay una división en la sociedad mapuche en cuanto a quien, dónde y cómo se debe hablar mapuzungun. ¿Es una lengua sólo para mapuche o para no mapuche también? ¿Se puede hablar mapuzungun en la *waria* (la ciudad)? ¿Es todavía el habla de la tierra si los hablantes están rodeados de cemento, edificios de gran altura y autos? En suma, si la lengua va a ocupar *todos* los espacios tiene que actualizarse, pero tampoco no debe perder su origen y

tradición. Sin embargo, la gente mayor que tienen el *kimün* van muriendo y hace falta una documentación más exhaustiva de la lengua y los hablantes para preservar este conocimiento.

Dicho lo anterior, esta documentación debe ser audiovisual en mayor medida que escrita, y aquí pensamos también en lo que expresó Fernando (véase 5.3): no es necesario que el mapuzungun se adopta a los modelos mentales occidentales, sino que la sociedad tiene que empezar a valorar y acercarse a las otras formas de pensar. Si el mapuzungun cambia y se actualiza demasiado, ya no va a ser ‘el habla de la tierra’, va a desarrollar otra lógica y forma de pensar y será “lengua por lengua” (Pedro, véase 5.3). De acuerdo con Dixon (1997:199) la lengua está conectada con una cierta forma de vivir y pensar, con las creencias de los hablantes, y en el caso de muchos mapuche ya han ido cambiando y adoptando estas a las formas y modelos chilenos. Es por tanto importante volver a las raíces.

La postura contemporánea también muestra menos enfoque en la cultura que la postura tradicionalista, y vemos que los *kimelfe* perciben que no es la cultura que se ha ido perdiendo, sino que es la lengua. Una percepción contraria a la de Loncon (2013:45) que percibe que la pérdida de la lengua ha implicado la pérdida de la cultura. Se puede relacionar también con lo expresado por Elena y María Paz (véase 5.2) sobre los niños en la educación básica que “viven la cultura, pero no hablan la lengua”.

El dialogo entre las posturas contemporáneas y tradicionales es por eso importante en la revitalización, porque mientras que el *kimün* no debe perderse a la misma vez la lengua tiene que ser útil y tener un valor no sólo simbólico, pero también funcional en más contextos que los tradicionales, y ser un capital en el mercado lingüístico chileno (Bourdieu 2014:415). Prosigamos nuestro análisis acerca de la función que tiene la lengua mapuche en la actualidad con una discusión acerca de la vitalidad de la lengua y los espacios que ocupa en Temuco en 6.2, acerca de la interculturalidad en 6.3 y las reflexiones sobre las medidas tomadas por el Estado en 6.4.

6.2.La vitalidad del mapuzungun y el futuro de la lengua: la importancia de la recuperación de la identidad, lengua y cultura

Dado que los entrevistados son tanto hablantes nativos como neohablantes, y también de diferentes edades, tienen por la misma razón relaciones diferentes con la lengua mapuche en cuanto a su adquisición, uso y transmisión. Una función importante que ha tenido el aprendizaje del mapuzungun para los entrevistados neohablantes y los compañeros de las clases de

mapuzungun de la autora es de un fortalecimiento familiar que les deja crear enlaces más fuertes y cercanos con miembros de la familia. La recuperación de la lengua conlleva la búsqueda del *tüwun* (procedencia), *küpan* (características de la familia) y *küpalme* (habilidades de la familia), por lo tanto, la búsqueda se extiende a preguntar y explorar entre la familia inmediata como los padres, los abuelos, los tíos, los primos. El aprendizaje de una persona significa también que otras personas de la familia se reencuentran con algo que ha sido negado o perdido, y empiezan a hablarlo de nuevo. La revitalización no se trata solamente de crear nuevos espacios donde hablar la lengua, pero también de recuperar los espacios tradicionales.

Una de las respuestas más frecuentes acerca del uso y vitalidad del mapuzungun entre los entrevistados es: siempre hablo mapuzungun con la gente que me pueda entender. Esta respuesta señala claramente la situación complicada en la que está el mapuzungun, aquí podemos confirmar la situación de diglosia (Loncon 2002) y la hegemonía de la lengua dominante, el castellano. Sin embargo, dado que los contextos en los cuales se habla la lengua son limitados, se nota que las organizaciones e iniciativas se esfuerzan por fortalecer y aumentar estos contextos, como los juegos de *palín*, los talleres de greda, telar, historia, cosmovisión, música (tradicional y contemporánea) etc. La cultura, como propone Tsunoda (2006:176), está asistiendo en la revitalización a través de la retradicionalización (García Barrera 2012:51), y la búsqueda de saberes anteriores. Los talleres que no se enfocan en enseñar la lengua son de igual forma contextos donde se produce naturalmente, y puede ser un complemento y apoyo a los talleres de mapuzungun.

Una característica del discurso de todas las iniciativas es que el diálogo o la presentación que se hace sea en el taller, en una comunicación pública, o un post por Facebook, es que siempre se adelanta el mapuzungun. Primero se comunica en el idioma mapuche, y después en la lengua hegemónica, el castellano, para las personas que no hablan el mapuzungun con fluidez. Esto es un problema al cual siempre hemos vuelto durante el estudio, no todos los mapuche son hablantes de mapuzungun, o tienen un nivel para manejar conversaciones básicas, pero sin poder seguir un discurso entero. Aunque las personas que son hablantes nativos o neo hablantes con un nivel avanzado quieran hablar siempre en mapuzungun, no siempre se puede para poder incluir a todos los interesados en el tema en la discusión. Por la misma razón, varios entrevistados expresan que utilizan el mapuzungun siempre cuando se les es posible, con la gente que los puedan entender, o en contextos más políticos o reivindicativos para marcar la identidad mapuche.

Los espacios para hablar en mapuzungun en Temuco son limitados, hasta en las mismas comunidades mapuche en las zonas rurales de la región el castellano es la primera lengua de

uso. Los entrevistados explican la motivación por aprender y por enseñar la lengua en sus propias palabras, pero son bien parecidas a los argumentos presentados por Tsunoda (2006:136-142): es un regalo de los ancestros que debe ser cultivado y traspasado a las futuras generaciones, a través de ella el/la mapuche puede conectarse con los ancestros y los seres vivos en la naturaleza y la tierra, es una cuestión identitaria, es una fuente de conocimientos y sabidurías irremplazables, tiene una hermosura intrínseca, es una cuestión política y territorial y la lengua debe ser hablada en todos los territorios mapuche. Natalia cuenta que para ella y muchos otros, la decisión de aprender la lengua ha sido:

(Es) una reivindicación, es de retomar algo que a nosotros fue negado. Porque los hablantes, la mayoría ya son mayores y van muriendo. Por eso es nuestra tarea como generación joven a recuperar los conocimientos y la cultura para que no mueran. (Natalia)

Para Natalia la recuperación de la lengua incluye también la recuperación del *kimün* mapuche, es decir el conocimiento mapuche. Por lo tanto, vemos que una parte fundamental de la revitalización es de combatir un epimesticidio (Bennet 2007:154), que se expresa también en la cantidad de los otros talleres como el trabajo en greda, telar, gastronomía, cosmovisión. Basado en nuestra propia experiencia, para realmente entender las clases que no son de la cultura, uno necesita un conocimiento de conceptos y palabras básicas mapuche. Por esa misma razón, se acercó al programa RÜPÜ para fortalecer su identidad mapuche. Ahora bien, afirma que en la urbanidad es muy difícil encontrar contextos o situaciones donde hablar mapuzungun.

Son las ceremonias más que nada donde se usa, de repente, en ciertas ocasiones como las marchas, o si se hace una ceremonia en el centro como la por la machi en la plaza, se lo encuentra, pero diariamente no. (Natalia)

Benja es uno de los entrevistados que no creció hablando mapuzungun en casa y cuenta que usa el mapuzungun en la medida a que pueda, pero que hay también límites propios en cuanto puede usar la lengua. Sin embargo, hay ciertos contextos donde más se usa o en los cuales siempre trata de adelantar el mapuzungun: con el grupo de amigos, la parte de su familia que son

hablantes, contextos políticos (movimiento estudiantil, reuniones con directivos de la universidad) o reuniones con otros mapuche.

Primero, si estoy en un contexto de por ejemplo con el grupo de compañeros y amigos que hemos ido encontrando en esta búsqueda, voy aprendiendo y con ellos hablo mucho. Porque queremos practicar, queremos reforzar el mapuzungun y con ellos tratamos hablar mucho, hasta llega el punto en que las conversaciones dieron la profundidad a que el mapuzungun no podemos desarrollar. Podemos hacer conversaciones básicas como estás tú, como está tu familia, que has hecho que haces que quieres hacer...estas conversaciones básicas hacemos en mapuzungun y lo hacemos en la medida posibles.

Después, con mi familia también hasta que llego a un punto que yo no los entiendo y allí se da esa tendencia de volver al castellano porque conversamos temas en mapuzungun que yo no sé decir, que no sé desenvolver. Por ejemplo, lo que hacemos ahora no sabría hacerlo en mapuzungun, o si lo hago me demoraría un poquito más o sería medio...

Y en otros contextos en que trato de hacerlo en mapuzungun siempre es en contextos digamos más políticos, por ejemplo, en el contexto del movimiento estudiantil o de reuniones con directivos de la universidad, siempre trato de interponer el mapuzungun por delante para, primero, por un tema identitario, por un tema de marcar la cancha quien soy, bajo qué punto me voy a desenvolver y yo creo que hablar en el idioma o de repente cuando tenemos la oportunidad de estar en reuniones justamente con otros mapuche, yo creo que hablar el idioma marca una pauta fuerte sobre lo que uno piensa a pesar de que no lo diría explícitamente pero si digo una palabra en mapuzungun o si se escucha mapuzungun este, o sea, se sabe más o menos, éste la para en que está la persona. (Benja)

Su respuesta está muy en línea con lo que se ha observado también durante estos meses. Por ejemplo, en los hogares de Pedro y Alberto se habla mapuzungun, pero la primera lengua de comunicación es el castellano. En el caso de Pedro, él siempre hablaba mapuzungun, pero pasaron varios años en los cuales no lo ocupaba. Hoy en día trata de hablarles a sus hijos y nietos lo más posible en mapuzungun. El mapuzungun se incorpora a través del fenómeno ‘cambio de código’ o préstamos lingüísticos, es decir, utilizar las dos lenguas en una frase, o cambiar entre las dos frecuentemente, o solamente incorporar una palabra del mapuzungun en una frase articulada en castellano.

El fenómeno se da especialmente cuando se trata de incorporar palabras como: *chaw* ‘padre’, *chaltu* ‘gracias’, *feley* ‘de acuerdo, así es’, *lamngen* ‘hermana, hermano’, *peñi* ‘hermano’, *küime zungu* ‘que bueno, muy bien’ etc. Otro comportamiento común es que se hace el *pentukun*, la norma mapuche de saludar en el cual se pregunta por la salud y estado de la persona, su familia (*reñma*), su *lof* (amigos, vecinos, familias en la comunidad), los animales, la cosecha, el trabajo etc. para después pasar al castellano y seguir la conversación. Debido a

estos comportamientos bilingües y la vitalidad del mapuzungun puede incluso ser complicado medir ya que es difícil decir quien es hablante y quien no lo es. Con relación a los pocos espacios para hablar mapuzungun en Temuco discutió también la interculturalidad, y la visibilidad/presencia de la lengua y cultura mapuche en la ciudad, esta discusión presentaremos a continuación.

6.3. ¿Interculturalidad en La Araucanía?

En la Ley 12.253 IV:1 28 A, el Estado se compromete a usar y conservar los idiomas indígenas en las áreas de alta densidad indígena y en el mismo artículo 28 D al aumento de difusión en las radioemisoras y canales de televisión de programas en idioma indígena. Esto significa un uso en los organismos de Gobierno y los medios de comunicación estatales. Uno necesita solamente caminar por las calles de Temuco para darse cuenta de que no hay una gran visibilidad de la lengua y/o cultura mapuche o espacios interculturales en la ciudad. Los nombres de las calles son la mayoría de generales militares, personajes famosos, países o ciudades. Solo algunas calles tienen un nombre mapuche, como la calle Lautaro, del famoso líder y guerrero mapuche durante la primera fase de la conquista española, que se encuentra en el centro de Temuco. La feria Pinto es el lugar más reconocido por los entrevistados como un lugar intercultural/mapuche dentro de la ciudad. Allí van las *ñañas* y los *chachay* de las comunidades a vender verduras, quesos, carnes, artesanía, merkén etc.

Ahora bien, las universidades más grandes de Temuco, la Católica y La Frontera, las cuales se declaran interculturales, muestran un letrero o mapa en la entrada con texto bilingüe en mapuzungun y castellano, pero no más que eso. “Estos no hubiesen aparecido si hubieran hecho una consulta indígena, de las necesidades que tenemos” (Fernando). La función de la lengua mapuche cuando se ve en lugares públicos sea una Universidad, un supermercado, en los bancos o en los organismos del Gobierno es nada más que un adorno o una decoración. Una interculturalidad falsa. Porque, aunque tengan el letrero en el banco o en los municipios, no tienen quien habla mapuzungun:

Los funcionarios públicos no hablan mapuzungun, ni en los hospitales, ni en la fuerza de seguridad, ni en los municipios en las intendencias... no hay quien hable mapuzungun de una manera formal. Puede que haya alguien, pero si había sería una excepción y porque un hablante llegó allí nomás [...] Y he conocido el caso de un peñi, él es hablante nativo de mapuzungun, y como hablante nativo

tuvo la experiencia de que cuando él va a ser un trámite y él exige su derecho de hablar mapuzungun, al exigir ese derecho de trámite que hace, [...] hay muchos problemas cuando los funcionarios públicos exigen que él busque el traductor. Entonces, de hecho, no sé si hablar de esfuerzo del Estado yo creo esfuerzo sería una palabra demasiado grande para lo poco y nada que se ha hecho en términos mediáticos y como te digo muy folclórico. (Benja)

Según el artículo 13.2 de la Declaración de los derechos de los pueblos indígenas por la ONU las personas mapuche deben poder ser atendidos en mapuzungun en las actuaciones políticas, jurídicas y administrativas. Pero en la actualidad no es un hecho claro, es más bien una complicación como explica Benja en la cita encima. Por lo tanto, hay un descontento sobre los esfuerzos del Estado, un tema al cual volveremos en 6.4.

Dónde más se puede encontrar una presencia visible de la lengua y cultura mapuche son las ferias, las marchas, las actividades esporádicas organizados por el Museo Regional, o talleres o ceremonias organizados por organizaciones mapuche. Aquí hay que subrayar un aspecto en cuanto al folclorismo e incluso la exotificación de la cultura mapuche, que bien problematiza lo que es la interculturalidad. Hay varias ferias artesanales en la región, y organizadas en la ciudad de Temuco, donde venden platería, textiles, cerámica, hierbas medicinales, y otros tipos de artesanía mapuche. Sin embargo, como las discusiones sobre el turismo étnico suelen levantar puede ser visto como ‘vender la cultura’, por ejemplo, de disfrazar los niños chilenos como mapuche durante el *we txipantu*, el año nuevo mapuche, y ni siquiera vestirlos como mapuche.

Yasmin trabaja en una feria rural y siente que la interculturalidad hoy en día no existe, explica que los extranjeros tienen más interés y respeto por la cultura y lengua mapuche que los chilenos. En cuanto a la cosmovisión y las expresiones culturales Yasmin explica que para los *huinca* (no mapuche) “eso no tiene valor, no todos entendemos esto, lo que existe, lo que está aquí debajo de la tierra, al medio... arriba. No tienen capacidad (de entender) ... como para hablarles de esta cosmovisión” (Yasmin). Sin embargo, afirma que hay algunos chilenos (no mapuche) que sí se interesan, pero son pocos. Yasmin sigue explicando que, aunque la lengua es una parte fundamental de la cultura mapuche “no importa si uno no habla mapuzungun, lo importante es participar, aprender y recuperar la cultura” (Yasmin). Pero, la cultura, como hemos visto es también una oportunidad de recuperar la lengua. Para Yasmin es de gran importancia que los jóvenes sigan preservando los valores familiares mapuche, la solidaridad, el sentido comunitario, de compartir, apoyar y ayudar el uno al otro, el respeto por todo lo que

vive, a la naturaleza. Eso es lo que Yasmin siente que se está perdiendo. Un factor que dificulta la interculturalidad es el desconocimiento existente y la representación del pueblo mapuche en los medios de comunicación:

La representación, y el conocimiento que les da a los chilenos sobre los mapuche suele centrarse en los conflictos, mientras (que a) la cultura, lengua y las tradiciones no se les da importancia ni lugar. Solo hay algunos chilenos que se interesan por aprender y conocer, y ellos buscan informarse activamente. Pero el resto, están cómodos con su desconocimiento, no quieren conocer. (Alberto)

Alberto, un *chachay* que organiza clases de mapuzungun en su comunidad a 20 minutos de Temuco explica que para él “La interculturalidad como fenómeno social no existe. Nosotros hemos sido asimilados” (Alberto). No hay interculturalidad porque no hay respeto, “no nos dejan vivir como vivíamos antes, no nos dejan hablar como hablábamos antes” (Alberto). Según Alberto el Estado ha hecho que es casi imposible vivir una vida tradicional mapuche sin tener que integrarse en la sociedad chilena. Sigue explicando que muchos de los prejuicios y actitudes negativas en la sociedad viene del desconocimiento de la historia, la cultura y la lengua, y que hace falta iniciativas dirigidas a los no mapuche.

Un ejemplo que muestra el desconocimiento es un artículo de opinión publicada en el diario *El Austral de Temuco* el seis de agosto de 2017, en el cual el periodista Pedro Cayuqueo presenta una conversación que tuvo en un foro con un estudiante de leyes. “¿Por qué hablas de nación mapuche?” le preguntó el estudiante. “Porque eso fuimos y eso es lo que somos” contestó el autor. “¿Y en qué basas eso? ¿Hay alguna fuente o es solo ocurrencia tuya? El autor prosigue explicando que la independencia mapuche era una realidad innegable en 1828, “y es que el conflicto actual no parte con la Corona española. Parte con Chile en 1860. ¿Ya no enseñan historia en la escuela de leyes?” (Cayuqueo 2017). El artículo muestra claramente lo que los entrevistados han expresado sobre sus propias experiencias en la educación básica, y el etnocentrismo identificado por José (véase 5.2) en la educación básica en Chile: no se habla sobre la historia mapuche, ni su presente y ni su futuro.

Entonces, esa programática en el sistema educativo nacional que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas que les permite valorarlas positivamente (Ley 12.253 IV:1, 28: B) parece no existir. En no hablar de la historia, cultura e idioma mapuche en el sistema educativo nacional es un modo de borramiento, lo cual se puede relacionar con la idea de genocidio lingüístico en la educación desarrollada por

Skutnabb Kangas (2000:xxxiii). A continuación, vamos a centrarnos en las opiniones de los entrevistados sobre las medidas tomadas por el Estado en cuanto a sus derechos lingüísticos y culturales.

6.4. Opiniones sobre las medidas tomadas por el Estado

De acuerdo con nuestro análisis de las legislaciones chilenas actuales y los convenios internacionales firmadas por el Estado chileno, también los entrevistados expresan un desacuerdo con la manera en que se tratan los derechos lingüísticos y culturales del pueblo mapuche. El sentimiento general es que el Estado no respeta a los convenios internacionales que ha firmado, y que lo que sí que se hace es dentro lo mínimo. Benja, describe el trabajo que hace el Estado como “deficiente, folclórico, y un esfuerzo inútil”:

Yo creo que es para cumplir con ciertos parámetros de los acuerdos que ha establecido el Estado con instituciones internacionales. Yo creo que tratan de cumplir con eso y dentro de lo mínimo porque existe el currículo de los programas de educación básica intercultural que también establecen el Estado, por ejemplo, hacen otro método y tampoco sacan adelante los hablantes del mapuzungun, los funcionarios públicos no hablan mapuzungun, ni en los hospitales, ni esfuerzo eh de seguridad, ni en los municipios en las intendencias... no hay quien hable mapuzungun de una manera formal. Puede que haya alguien, pero si había sería una excepción y porque un hablante llegó allí nomás por trabajo del estado. (Benja)

En una convocatoria frente a la Intendencia de Temuco el día 15 de mayo de 2017, varias organizaciones mapuche, y hasta 100 personas presentes, exigieron la oficialización y un plan de revitalización del mapuzungun. Uno de los organizadores, Alberto Huenchumilla expresó la preocupación por los ‘esfuerzos inútiles’ del Estado:

Nos preocupa también lo que hace el Estado hasta ahora y lo que no ha hecho en realidad por el mapuzungun. El mapuzungun es del territorio mapuche, de este territorio, y no podemos permitir que el mapuzungun se pierda. Nosotros tenemos que pensar, para que el mapuzungun no desaparezca tenemos que hacer muchas cosas, y en esto también un llamado a la comunidad a que podamos trabajar y luchar por el mapuzungun y que el Gobierno también reconozca el mapuzungun como un

derecho de este territorio. Pero también lo que queremos demostrar hoy es exigir un plan de revitalización del mapzungun. (Huenchumilla, A.)

En el discurso de Huenchumilla es interesante notar que presenta el mapzungun como “un derecho de este territorio”. No sólo para los mapuche, pero para todos los habitantes del territorio mapuche. Un paso importante para otorgar la sociedad este derecho de hablar mapzungun es la oficialización en la región que es una manera de aumentar el prestigio social y el estatus que tiene, ya que sería reconocida como un ‘producto de valor’ en el mercado lingüístico (Bourdieu 2014:415). Sin embargo, algunos ven la oficialización también como una solución utopista: “La oficialización no va a resolver nada. El Estado puede decidir mañana oficializar el mapzungun, pero no lo quiere hacer [...] requerimos para el mapzungun una nueva constitución” (Alberto). Sigue explicando que, si la oficialización es falsa o vacía, como la interculturalidad, no sirve para nada.

Yo creo que la oficialización lo único que va a hacer es dar una función de soporte para que quedemos trabajando en la revitalización, pero la oficialización como tal no significa nada primero que todo porque la legalidad es bien instrumental por lo menos por parte del Estado chileno porque ha firmado cientos de convenios como el 169 de la OIT que no se respetan al fin de cuenta, entonces porque creer que van a respetar la oficialización. (Benja)

Dado que no hay una confianza en el Estado, el trabajo en la revitalización está aumentando por los mapuche mismos, y siguen apareciendo más iniciativas, organizaciones, talleres e internados. Como dice Alonso: “Si el ladrón te roba no te lo va a devolver”. Aunque se reconoce que el trabajo más importante de la revitalización debe venir del mismo pueblo mapuche, el Estado también tiene que hacer su parte. Como se ha visto con respecto al genocidio lingüístico discutido anteriormente (véase 3.3), los entrevistados sienten que el Estado les ha negado su idioma ancestral. Desde la prohibición, discriminación y los castigos que encontraron las generaciones mayores, hasta la inactividad y esfuerzos mínimos por parte del Estado en la actualidad, ha hecho que mucha gente adulta no quiere identificarse como mapuche y, por lo tanto, no enseñan el idioma ni la cultura a sus hijos. El idioma, es un derecho humano, y todos tenemos derecho a aprender y utilizar nuestro idioma ancestral, materno o nativo. Por lo tanto, es un derecho humano que el Estado de Chile les ha sido y sigue negando

7. Conclusiones

El objetivo de este estudio realizado en Temuco, La Aracuanía, ha sido averiguar la posición y uso del mapuzungun en Chile hasta ahora y estudiar si hay intentos y posibilidades de una revitalización del idioma. Mediante la observación participante en dos iniciativas de enseñanza de mapuzungun y diez entrevistas con personas vinculadas al fortalecimiento de la lengua y cultura mapuche hemos querido poder describir cómo se trabaja dentro de las iniciativas, las visiones y actitudes acerca del estatus y la vitalidad de la lengua, las opiniones acerca de las medidas tomadas por el Estado y los resultados que se pueden encontrar en la sociedad.

La temática mapuche en Chile es un asunto amplio y complejo, y el tema lingüístico del mapuzungun no es una excepción. Es un tema que abarca todos los niveles de la sociedad: lo personal, lo regional, lo (inter)nacional, lo cultural, lo histórico, lo político, lo económico etc. El habla de la tierra, y de la gente de la tierra siempre se va a relacionar con otros temas como la devolución de las tierras, la representación de los mapuche en los medios de comunicación, los prejuicios y el desconocimiento en la sociedad chilena, la participación política etc. Por eso, hemos tratado de limitar el estudio a la enseñanza de la lengua, aunque un futuro estudio podría incorporar una perspectiva política en una mayor medida.

En el año 2006 se estimaron entre 140.000 y 400.000 hablantes de la lengua mapuche, pero cuando Centro de Estudios Públicos repitió el estudio diez años después, los resultados indicaron que el mapuzungun se encuentra en mayor precariedad sociolingüística hoy (Zuñiga 2007:16, Olate & Zuñiga 2017:10). El mapuzungun está en una situación crítica y es considerada una lengua en peligro a desaparecer por la UNESCO (Moseley 2010). El trabajo en la revitalización, de revertir el desplazamiento de la lengua, es normalmente llevado a cabo por las minorías mismas y los movimientos sociales (Fishman 1991:381-384), pero requiere también un apoyo estatal (Krauss 1992:7). Por lo tanto, esta investigación ha sido dividida en dos partes, las iniciativas formales (cap. 5), y las iniciativas no formales (cap.6).

Los derechos lingüísticos y culturales han sido centrales en esta investigación, y hemos partido desde la Declaración de los Pueblos Indígenas de la ONU de 2007 y el Convenio 169 de la OIT de 1989, que entró en vigor el año 2009 en Chile, ya que en ellos se establece los derechos de los niños indígenas a la educación en su propia lengua y su propia cultura. Denominado genocidio lingüístico en la educación por Skutnabb Kangas (2000:xxxiii), el sistema educativo tuvo un papel importante en la asimilación de los pueblos originarios en Chile, enseñando las generaciones anteriores a identificarse con la lengua y cultura de la nación en vez de la ancestral (Loncon 2013:45, Lara Millapan 2012:16).

En la primera parte investigamos las iniciativas formales, más específicamente la educación intercultural y bilingüe (EIB) establecida a través de la Ley 12.253 en el año 1993, pero formalmente desarrollada en el Decreto Supremo 280 en el año 2009. Partiendo de la legislación chilena la hemos comparado con los convenios internacionales que el Estado ha firmado (ONU 2007, OIT 1989), y hemos entrevistado a cuatro personas que trabajan en la EIB: María Paz, José, Juan y Elena (véase 5.1 y 5.2). Nos han contado sus experiencias y opiniones sobre el estado de la EIB, la formación de profesores interculturales y la división entre dichos profesores y los educadores tradicionales, y la situación de la lengua en general.

Los entrevistados expresaron una preocupación por las horas limitadas de enseñanza, la heterogeneidad de la EIB, la falta de apoyo estatal (capacitaciones, material didáctico), el etnocentrismo, la hegemonía del castellano en la educación y la ruralización de la EIB. Debido a estas preocupaciones, cuestionamos si el Estado ha desarrollado un sistema educativo (intercultural) que se les permite a los niños indígenas tener una educación *en* su propia lengua (ONU 2007:14.3), si todos los educandos acceden a un “conocimiento adecuado” de las culturas e idiomas indígenas (Ley 12.253 IV:1 28 D) y si ofrecen una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos originarios del país (OIT 189:31).

Según los entrevistados, la EIB sí ha logrado mucho desde su implementación, pero es todavía una enseñanza *de* mapuzungun y no *en* mapuzungun. Sin embargo, cumple una función importante en aumentar la autoestima de los niños mapuche, y de concientizar a los niños no mapuche, y fortalece y normaliza el uso de la lengua algo que puede combatir la diglosia y la pérdida de lealtad de los hablantes necesario para la revitalización (Grenoble 2013:792). De acuerdo con los entrevistados, la EIB no va a formar hablantes fluidos en la lengua mapuche, pero se crea por lo menos un bilingüismo parcial, utilizando canciones, juegos, *epew* (cuentos) para estimular la producción oral, algo que también hace el aprendizaje más entretenido para los niños.

Ahora bien, la EIB es todavía una educación mapuche para mapuche. Aunque se implementan las clases para todos los alumnos en los colegios que tienen EIB, sean mapuche o no mapuche, es un elemento aparte. Una verdadera educación intercultural debería ser integrada en toda la educación y disponible en todos los colegios para poder asegurar que todos los alumnos acceden a este “conocimiento adecuado” que establece la Ley 12.253 IV:1 28 D. Lamentablemente no hemos podido afirmar cuántos colegios en Temuco y las comunas vecinas que implementan la EIB, lo que sería relevante para evaluar el alcance de la misma.

También hemos entrevistado a dos académicos mapuche: Pedro y Fernando, los cuales trabajan en dos de las universidades más grandes de Temuco, La Católica y La Frontera (véase

5.3). Hemos hecho preguntas sobre la presencia de la lengua y cultura mapuche en la academia, ya que se supone que se realiza un trabajo para promover la historia, cultura y lengua indígena en la educación superior (Ley 12.253 IV:1, 28 D). Los entrevistados han criticado la carrera de Pedagogía intercultural, ya que es una carrera que forma profesores preparados para enseñar en contextos interculturales, pero no de enseñar la lengua mapuche. Esto resulta contradictorio ante el hecho que van a enseñar la asignatura Lengua indígena, y es una de las causas por la heterogeneidad de la EIB junto a la división entre educadores tradicionales y profesores interculturales.

Pedro y Fernando han expresado la importancia de que el *kimün* mapuche entre en la academia, y de que se empiece a producir conocimiento en este contexto también. Los cursos sobre historia y cultura mapuche en la actualidad son pocos, pero Pedro es positivo y explica que ya el año que vienen van a haber más. Sin embargo, deberá incorporarse también en otros cursos y desarrollarse carreras *en* mapuzungun para ampliar el ‘sentido de lugar’ de la lengua (Bourdieu 2014:418).

En la segunda parte investigamos las iniciativas no formales, es decir, los movimientos sociales desarrollados por los mapuche mismos. Identificamos seis iniciativas salientes: Agrupación mapuche UCT mew, Chillkatufe UFRO Mew, Consejo de la Cultura, Academia Nacional de la Lengua Mapuche, Mapuzuguletañ y el Programa RÜPÜ, que ofrecen clases regularmente. A parte de las clases también organizan internados lingüísticos a partir del año 2015, los cuales son parecidos a las universidades veraneas en el País Vasco descritos por Garabide Elkartea (2010:48). Como afirma Tsunoda (2006:173) la cultura puede asistir en la revitalización de la lengua, y también es el caso del mapuzungun. Las iniciativas dan talleres de fortalecimiento cultura enseñando trabajo en greda, *witxal* (telar), orfebrería, gastronomía, cosmovisión e historia, creando así contextos naturales dónde hablar la lengua.

A través de la observación participante en dos iniciativas de enseñanza de mapuzungun y entrevistas con cuatro personas vinculadas a las iniciativas de fortalecimiento cultural y lingüística: Benja, Natalia, Yasmin y Alberto, hemos recolectado información sobre el trabajo que realizan las iniciativas existentes. Aunque no haya una metodología estandarizada de la lengua hemos identificado un enfoque en la oralidad y la importancia de poder desenvolverse en contextos mapuche respetuosamente a través de centrarse en el *niütxam* (diálogo), el *pentukun*, (saludar) y la presentación (véase 6.1.1 y 6.1.2). Concluimos aquí que hay una falta de comunicación intercultural funcional, y una percibida falta de respeto por los mapuche en la interacción con los *huinca* (no mapuche). Nos lleva a concluir que son los pueblos originarios

que en mayor medida realizan la comunicación intercultural, es decir las minorías y no las mayorías.

Todos los entrevistados muestran un descontento y una desconfianza hacia los esfuerzos “deficientes, inútiles y folclóricos” (Benja) del Estado, y una oficialización que podría ayudar en aumentar el prestigio de la lengua es deseada, pero al mismo tiempo saben que no va a cambiar la situación de la lengua. Han expresado que, si el Estado no respeta a los convenios que ha firmado, ¿por qué va a respetar la oficialización? Las organizaciones que trabajan por la oficialización describen que el mapuzungun no es solo un derecho de los hablantes nativos, los mapuche, sino es un derecho del territorio (Huenchumilla, A). Esta retórica es importante para cambiar la visión y el estatus de la lengua en la sociedad temucana como solo una lengua para mapuche, y es también una retórica que reconoce la igualdad entre las dos culturas de la región: la mapuche y la chilena.

Los entrevistados han expresado un desconocimiento en la sociedad chilena (véase 6.3) y una falta de interculturalidad. Por la misma razón, el *kimelfe* Alonso expresa que él se encarga de “practicar la interculturalidad”, para mostrar que los mapuche están todavía presentes y activos. Los estudiantes entrevistados, Natalia y Benja, también ven aprender la lengua y hablarla como una reivindicación y una pauta que marca la identidad (véase 6.2). De modo semejante a la revitalización del euskara en el País Vasco identificamos a los estudiantes como uno de los grupos más significativos, es la generación que no recibió la EIB que hoy en día existe, pero a través de su organización social y política los han llevado a *retradicionalizarse*.

La retradicionalización descrita por García Barrera (2009, 2012) en las expresiones artísticas, es un concepto válido para todo el movimiento estudiantil. Están buscando activamente los sabidurías y conocimientos de sus mayores, en las comunidades, las universidades y en sus familias. La retradicionalización manifiesta su característica de resistencia y reivindicación en los jóvenes en la urbanidad vestidos en prendas y joyería mapuche. Llevan su *trarilonko*, *makuñ*, *trariwe* y aros con orgullo cuando caminan en el centro, o cuando hacen una ceremonia en la universidad.

Hemos identificado también dos posturas diferentes en los tres *kimelfe*: Nahuel y Sergio mantienen una postura más contemporánea, y tratan de separar la enseñanza de lengua de la cultura, mientras que Alonso mantiene una postura más tradicionalista de la lengua, buscando preservar el habla de las comunidades. Cuando se trabaja en la revitalización y el futuro de la lengua no hay que olvidar el pasado, y por necesaria que sea la actualización de la lengua no debe olvidar sus raíces. Por tanto, el dialogo entre las posturas es de gran importancia.

Los espacios para hablar mapuzungun son principalmente limitados por los niveles bajos de la lengua de mucha gente. Sí que hay muchas personas que hablan mapuzungun, pero las circunstancias de la urbanidad conllevan que casi siempre hay que volver al castellano. Aunque se trata de adelantar el mapuzungun lo más posible, en reuniones, talleres, entre amigos o en familia, aun así, hay un peligro que la lengua quede como una decoración o simplemente como marcador identitario. Una lengua que se ocupa hasta cierto punto, pero sin ser una lengua funcional, que se puede ocupar en todos los espacios y que cumple todas las funciones.

Es también una preocupación dentro de las iniciativas de enseñanza de la lengua, cuando el objetivo es formar nuevos hablantes, pero muchas veces los estudiantes salen más bien con conocimientos suficientes para saludar o decir cosas muy básicas, no como hablantes. Hay una frustración evidente cuando se trata de la revitalización del mapuzungun. Por un lado, hay las personas como Elena y María Paz que ven la importancia de ‘sembrar semillas’ en un proceso más largo, y por otro, las personas como Sergio que se sienten frustrados por el progreso lento, pero entusiasmados y por la misma razón muy activos y laboriosos.

Uno de los aspectos de la postura más contemporánea es el Internet. Las redes sociales han sido un recurso importante en esta investigación, no solo para comunicarse con las personas y buscar entrevistados, sino también para buscar eventos, materiales didácticos e iniciativas. Los jóvenes mapuche igual que los adultos ocupan Facebook como una herramienta que crea un espacio para comunicarse en mapuzungun, hasta el punto que pareciera que el mapuzungun tuviera más vitalidad en internet que en la interacción en persona en Temuco. Un hecho que sería contradictorio a la importancia de la oralidad siempre levantada por los hablantes mismos.

En las redes sociales, si uno se acerca a los varios grupos que hay es aparente que tienen muchas funciones: comunicación personal, publicaciones educativas, foros para hacer preguntas sobre la lengua y cultura, difusión de eventos, marchas y talleres, denuncias e informativas de cosas que han pasado o van a pasar. El paso siguiente podría ser desarrollar programas visuales educativos en forma de aplicaciones i.e. en Duolingo, Babbel y semejantes, y podrían aprovechar de las tecnologías que ya son utilizadas especialmente por los niños y jóvenes con el fin de hacer la lengua más accesible para las personas que no pueden participar en las clases. Podría ser también un lugar interesante dónde estudiar el uso, la actualización y la revitalización de la lengua mapuche, especialmente con respecto a la creación de neologismos, un tema en el cual que tampoco alcanzamos profundizarnos durante este estudio.

Aunque esta investigación no ha analizado los procesos de revitalización bajo el concepto *descolonialización*, es un concepto muy relevante y actual, relacionado con la retradicionalización de los modelos mentales de los mapuche, y queda pendiente para futuros

estudios. El estudio ha tenido un carácter descriptivo, ya que una de las consideraciones éticas que hemos tenido ha sido cómo presentar los resultados. Dado que estamos trabajando con un grupo minorizado y presentamos el estudio en otro país, un riesgo subyacente es la exotificación del mismo grupo, y por eso hemos querido centralizar las voces mapuche y no la voz de la autora. A través de la observación participante y las entrevistas hemos podido recolectar información y perspectivas sobre la situación actual de la lengua mapuche y el trabajo que se realiza para su mantención y desarrollo.

Con relación a los objetivos articulados podemos hacer algunas conclusiones finales acerca de la revitalización del mapuzungun en Temuco. Dada la cercana colaboración entre todas las iniciativas que hemos encontrado, el futuro de la lengua, por crítica que sea la situación actual, es optimista dado la gran labor que realizan las iniciativas mapuche en Temuco, en La Araucanía y también en otras regiones. En los niños que reciben la EIB, están sembrando semillas para el futuro, y dada la energía y los esfuerzos por las iniciativas no formales, el movimiento estudiantil en especial, de hacer la lengua y cultura mapuche visible, accesible y presente, estas semillas, seguramente, van a brotar.

8. Bibliografía

Academia Nacional de la Lengua Mapuche. (2016) *Manual de enseñanza de la lengua mapuche. Nivel inicial*. Editorial Latinoamericana.

Amolef Gallardo F. A. (2004). La alteridad en el discurso mediático: Los Mapuches y la prensa chilena. [En línea] Disponible en:

http://www.portalcomunicacion.com/dialeg/paper/pdf/202_amolef.pdf [Fecha de consulta: 2016-01-09].

Bengoa, J. (2000). *Historia del pueblo mapuche*. 6.ed. Santiago de Chile: LOM.

Bengoa, J. (2012). Los Mapuches: historia, cultura y conflicto. *Cahiers des Amériques Latines*, 2011/3 (68), 89-107.

Bennett, K. (2007). Epistemicide!: The Tale of a Predatory Discourse. *The Translator*, 13(2), 151-169.

Bourdieu, Pierre. (2014) Languages and Symbolical Power. En Jaworski, A y Coupland, N. (Eds.) *The Discourse Reader*. (2014). London, New York: Routledge, 415-424.

Catrileo, M. (2005) Revitalización de la lengua mapuche en Chile. *Documentos Lingüísticos y Literarios*, (28), 10-17. [En línea:] Disponible en:

www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=86

[Fecha de consulta: 19-06-2017].

Cayuqueo, P. (2017) La nación mapuche. *El Austral Temuco*, 6 de agosto. [En línea] Disponible en: <http://www.australtemuco.cl/impresas/2017/08/06/full/cuerpo-reportajes/2/> [Fecha de consulta: 08-08-2017].

Centro de Estudios Públicos (CEP). (2006). *Los mapuche rurales y urbanos hoy. Datos de una encuesta*. [En línea] Disponible en:

https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304094057/encCEP_may2006_mapuche.pdf [Fecha de consulta: 08-08-2017].

Constitución Política de la República de Chile. (1980). *Fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la constitución política de Chile*. Ministerio Secretaría General de la Presidencia. [En línea] Disponible en: <https://www.leychile.cl/N?i=242302&f=2017-01-05&p=> [Fecha de consulta: 03-08-17].

Cooperación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI). (2008). *Aziümchefe Grafemario único del idioma mapuche*. Temuco: CONADI.

Decreto Supremo 280. (2009). *Modifica Decreto N.º 40, de 1996, que establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y fija normas generales para su aplicación*. Ministerio de Educación. [En línea] Disponible en: <https://www.leychile.cl/N?i=1006477&f=2009-09-25&p=> [Fecha de consulta: 03-08-2017].

Dixon, R.M.W. (1997). *The Rise and Fall of Languages*. Cambridge: University Press.

Fishman, J. (1991). *Reversing language shift. Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.

Garabide Elkarte. (2010). *The Basque experience. Some keys to language and identity recovery*. Gipuzkoa: Garabide Elkarte.

García Barrera, M. (2009). Comunicación intercultural y arte mapuche actual. *Alpha Osorno*. (28), 29-44.

García Barrera, M. (2012). El proceso de retradicionalización cultural en la poesía mapuche actual: *Ûi* de Adriana Paredes Pinda. *Revista Chilena de Literatura*. (81), 51-68.

Grenoble, L. A. (2013). Language Revitalization. En Bayley, R. Cameron, R. & Lucas, C. (eds). *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. New York: Oxford University Press, 792-811.

Instituto Nacional de Estadísticas Chile. (2003). *Censo 2002 Síntesis de los resultados*. Santiago de Chile. [En línea] Disponible en <http://www.inec.cl/cd2002/sintesisencensal.pdf> [Fecha de consulta: 27-10-2014].

Kandler, A. Unger, R. Steele, J. (2010). Language shift, bilingualism and the future of Britain's Celtic languages. *Phil. Trans. R. Soc. B*, (365), 3855–3864.

Krauss, M. (1992). The world's languages in crisis. *Language*, 68(1), 4-10.

Lagos, C. & Espinoza, M. (2013) La planificación lingüística de la lengua mapuche en Chile a través de la historia. *Lenguas Modernas*, (42), 47-66.

Lara Millapan, M.I. (2012). *Aprender a leer y escribir en lengua mapudungun, como elemento de recuperación y promoción de la cultura mapuche en la sociedad del siglo XXI*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Ley N° 19:253. (1993). *Establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas, y crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena*. Ministerio de Planificación y Cooperación. [En línea] Disponible en:

<http://www.leychile.cl/N?i=30620&f=2014-03-25&p=> [Fecha de consulta: 03-08-2017].

Loncon, E. (2002) *El Mapudungun y Derechos Lingüísticos del Pueblo Mapuche*. Ñuke Mapuförlaget. [En línea] Disponible en http://www.mapuche.info/wps_pdf/loncon020300.pdf [Fecha de consulta: 27-10-2014].

Loncon, E. (2013). La importancia del enfoque intercultural y de la enseñanza de las lenguas indígenas en la educación chilena. *Docencia*, (51), 44-55.

Madison D.S. (2011). *Critical Ethnography: Method, Ethics, and Performance*. SAGE Publications. Kindle Edition.

Michaud Maturana, D. (2015). Estereotipos en los sitios de publicidad del turismo mapuche. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura* 25(1), 3-14.

Ministerio de Desarrollo Social. (2012). *Encuesta Casen 2011 Pueblos Originarios*. [En línea] Disponible en:

http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/layout/doc/casen/Pueblos_Indigenas_Casen_2011.pdf [Fecha de consulta: 03-08-2017].

Morán Faúndes, J.M. (2012). La Ley Antiterrorista y la protesta social Mapuche: Una mirada desde la gubernamentalidad y la soberanía. *Espaco Ameríndio*. 6(1), 48-68.

Moseley, Christopher (ed.) (2010) *Atlas de las lenguas del mundo en peligro*. 3ra edición. París, Ediciones UNESCO [En línea]. Disponible en:
<http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/es/atlasmap.html> [Fecha de consulta: 03-08-2017].

Organización Internacional del Trabajo (OIT). (1989). *Convenio sobre pueblos indígenas y tribales*. [En línea] Disponible en:
http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169 [Fecha de consulta: 08-08-2017].

Organización de Naciones Unidas (ONU). (1992). *Declaración sobre los Derechos de las personas pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas o Lingüísticas*. [En línea] Disponible en: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/Minorities.aspx> [Fecha de consulta: 08-08-2017].

Organización de Naciones Unidas (ONU). (2007). *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. [En línea] Disponible en:
http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf [Fecha de consulta: 08-08-2017].

Organización de Naciones Unidas (ONU). (2010). *Derechos de las minorías: Normas internacionales y orientaciones para su aplicación*. [En línea] Disponible en:
http://www.ohchr.org/Documents/Publications/MinorityRights_sp.pdf [Fecha de consulta: 18-07-2017].

Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic Genocide in Education – or worldwide diversity and human rights*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Spolsky, B. (1995). Conditions for Language Revitalization: A Comparison of the Cases of Hebrew and Maori. *Current Issues in Language and Society*, 2(3), 177-201.

Tsunoda, T. (2006) *Language Endangerment and Language Revitaliation: An Introduction*. Berlin. New York: Mouton de Gruyter.

Zuñiga, F. (2006). *Mapudungun: El habla mapuche*. Santiago de Chile: Centro de Estudios Públicos.

Zuñiga, F. & Olate, A. (2017). El estado de la lengua mapuche, diez años después. En *El pueblo mapuche en el siglo XXI. Propuestas para un nuevo entendimiento entre culturas en Chile*. Santiago de Chile: Centro de Estudios Públicos. (Pendiente de publicación).

Enlaces electrónicos consultados: Iniciativas de enseñanza de mapuzungun:

Agrupación Mapuche UCT Mew:

<https://www.facebook.com/Agrupacion-Mapuche-UCT-Mew-86126911449473/>

Chillkatufe UFRO Mew:

<https://www.facebook.com/ChillkatufeUfroMew/>

Academia Nacional de la Lengua Mapuche:

<https://www.facebook.com/inarumegepeyem.wallmapumew>

Mapuzuguletuaiñ Wallmapu Mew:

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100014836788520>

Programa RÜPÜ:

<https://www.facebook.com/programa.rupu>

Consejo de la Cultura:

<http://www.cultura.gob.cl/pueblosoriginarios/fomento-difusion-pueblos-indigenas/>

Kimeltuwe:

<https://www.facebook.com/kimeltuwe/>

<http://kmm.cl/>

