



**UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL NORTE Y  
UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ  
PROGRAMA DOCTORADO EN ANTROPOLOGÍA**

**LA ESTANDARIZACIÓN ESCRITA DE LENGUAS INDÍGENAS  
EN CHILE**

**Alfabetos e ideología**

Tesis para optar al grado de Doctor en Antropología

**ALEJANDRO CLAVERÍA CRUZ**

Profesor Guía: Doctor Hans Gundermann Kröll

**San Pedro de Atacama, Chile**

**2015**

## **AGRADECIMIENTOS**

Debemos agradecer tanto a la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) como al Ministerio de Educación a través del Programa del Fondo de Innovación Académica del Mecesup, institución y programa que, en diferentes y sucesivas etapas, becaron al autor para la realización de esta tesis.

## ÍNDICE

1. Presentación	5
2. Introducción	6
3. Marco	10
4. Método	27
5. El mapudungun por escrito	31
5.1 Primeras letras	32
5.1.1 El taller de alfabetización de la Universidad Católica de Temuco	33
5.1.2 El Alfabeto Raguileo	43
5.2 Encuentro y desencuentro en la academia	63
5.3 El <i>Azümcheffe</i>	76
6 El jaqi aru por escrito	99
6.1 El Alfabeto CALA	100
6.2 El Alfabeto Yapita	105
6.3 El Alfabeto Único	111
6.4 Los argumentos de la castellanización	116
6.5 El post alfabeto: la pelea por la normalización	122
6.6 El Grafemario de la Lengua Aymara	137

7. La resurrección del kunsá	156
8. Discusión	168
9. Conclusiones	189
10. Referencias	192
Anexos	201

## 1. PRESENTACIÓN

Ocupados en diversos trabajos en terreno en territorio mapuche frecuentemente nos encontrábamos con declaraciones sobre pertinencia o no de tal o cual alfabeto. Teníamos conocimiento de que en Chile se había acordado un “Grafemario” para la lengua aymara. Y nos habíamos acostumbrado a escuchar la afirmación de que la lengua kunsá de los atacameños estaba muerta, y que sus restos gráficos descansaban en unos cuantos diccionarios. Con el tiempo fuimos reuniendo información vinculada a estos aislados datos y fuimos también conociendo personas que nos impulsaron a desarrollar un esfuerzo por tratar de descubrir y entender lo que se escondía bajo estas señales. Así, en la zona mapuche, en Santiago, Calama, Antofagasta, San Pedro de Atacama, Iquique, Arica y también en las alturas de La Paz, Bolivia, logramos contactar y entrevistar a diversas y valiosas personas, recolectar documentos, artículos de prensa, publicaciones. Conjugando así oralidad y escritura hemos ido tejiendo este trabajo que da cuenta de lo que, hasta este momento, hemos logrado en nuestro empeño. Sin duda en este crucigrama quedan muchos casilleros por llenar, nosotros hemos logrado completar sólo unos pocos. Esperamos haberlo hecho con la ortografía correcta para poder así descifrar y comunicar apropiadamente, siquiera algunas líneas, de la gramática que se anuda en estas querellas por las grafías.

## 2. INTRODUCCIÓN

Los relativamente recientes esfuerzos emprendidos con el fin de impulsar una escritura práctica, corriente, es decir, ir más allá de establecer meros sistemas de transcripción y registro, de algunas de las más significativas lenguas indígenas existentes en el país supone alcanzar una estandarización de los sistemas de escritura, a través de la formulación y promoción de alfabetos, acompañados de su correspondiente normalización ortográfica. Sin embargo, esto no es suficiente. Una escritura corriente implica lograr una autonomía funcional del canon alfabético y ortográfico pero, lo que es aún más importante, dicho canon debe gozar de la necesaria y suficiente legitimidad social y cultural para poder sustentarse.

Lograr tales objetivos desborda el ámbito de las definiciones técnicas. Es por eso que los diversos posicionamientos, decisiones e iniciativas que a este respecto se adoptan e impulsan, constituyen expresiones que desde ya catalogamos como ideológicas. Lo que, desde una determinada posición social, se entiende por un “alfabeto adecuado” sobrepasa largamente las argumentaciones puramente lingüísticas en las que, primeramente, se fundamentan las decisiones sobre cuáles grafemas deben componer cada sistema y sobre las reglas ortográficas que deben gobernar su ordenamiento y aplicación, para alcanzar una dimensión propiamente ideológica, a la luz de la cual se evidencia que la propuesta y defensa de un determinado sistema alfabético u ortográfico deviene en intentos, más o menos deliberados, más o menos consientes, por lograr diversos objetivos políticos: ya sea definir y mantener el debate sobre el alfabeto dentro de una clausura académica; obtener un consenso de regularización gráfica que le permita a una agencia étnica estatal implementar sus políticas etnolingüísticas; lograr a través del alfabeto una marca de definición identitaria que coopere al fortalecimiento de un discurso más general de diferenciación y autoafirmación étnica, enarbolado hoy en día, en diferentes modulaciones e intensidades, por diversas organizaciones e intelectuales indígenas; alcanzar en la normalización ortográfica una redefinición de las fronteras de influencia y autoridad entre la lingüística académica y las organizaciones educativas indígenas.

Es este marco de implicaciones más amplias lo que abordamos aquí. No las propuestas gráficas en sí, sino lo que se dice y hace con ellas de cara a la interacción social, las atribuciones de valor con las que son investidas, los procesos en los que esto se produce, su uso como herramientas o armas de acción política. Desde esta perspectiva podemos entender a los alfabetos y su correspondiente normalización ortográfica como proyectos políticos de autorrepresentación colectiva, a la luz de lo cual se puede asumir que bregar por imponer un alfabeto o una reglamentación ortográfica es pujar por legitimar ciertas nociones que se pretenden idóneas y necesarias para garantizar dicha autorrepresentación.

En este encuadre, los diferentes posicionamientos, atribuciones, adhesiones, contra adhesiones, etc., emitidos y/o ejercidos por los diversos agentes sociales, individuales y colectivos, que aquí interactúan, marcan los términos de un intercambio múltiple; intercambio que entenderemos como un debate ideológico, en tanto espacio de manifestación de determinadas ideologías lingüísticas.

La fijación gráfica de una lengua, su escritura, constituye por cierto un campo de realización y desarrollo muy importante del lenguaje, objeto por tanto de elaboración ideológica. La noción de literacidad, que comprende las concepciones y creencias sobre la palabra escrita, así como los usos de la misma en contextos sociales y culturales específicos y estructurados, entrega el marco tanto para una consideración y análisis de la dimensión ideológica asociada a los usos de la escritura, por ejemplo su estandarización, como también para el abordaje etnográfico de las prácticas sociales ligadas a la palabra escrita.

La selección de tres casos de lenguas indígenas del país: mapudungun del pueblo mapuche, jaqi aru del aymara y kunsá del atacameño, obedece a que son especialmente apropiadas para un análisis comparativo. En efecto, dentro del conjunto de esfuerzos contemporáneos por establecer un canon escrito para estas lenguas, las situaciones del kunsá y del jaqi aru pueden pensarse como dos polos frente a los cuales el estado de plena lucha e indefinición ya crónica del estándar gráfico del mapudungun representaría el fiel de la balanza, el grado cero. Por una parte, tenemos los noveles esfuerzos por proponer un alfabeto concebido, no precisamente para desarrollar una escritura práctica, sino como el insumo de una herramienta pedagógica que permita enseñar homogéneamente el léxico sobreviviente de

una lengua considerada “muerta” hasta hace muy poco: el kunsá. Por otra, encontramos las complejidades que se abren más allá del consenso alfabético, una vez establecido éste: nos referimos a las disputas que se libran en la arena de la normalización ortográfica. El caso aymara califica adecuadamente aquí.

Con respecto a esto último, un adecuado tratamiento del caso aymara impuso la necesidad de investigar en Bolivia la realidad del problema que nos ocupa. La razón de esto es simple y contundente: la mayoría, por no decir todas, las definiciones alfabéticas y de normalización ortográfica del jaqi aru se han discutido y tomado primero en ese país y desde allí han irradiado hacia los países vecinos con presencia de población aymara. Para el caso chileno esto es muy evidente e ineludible. La importancia de este elemento se hace patente en el curso de la lectura de este trabajo.

En el arco que describen estas tres situaciones se interna el análisis que se despliega a continuación, indagando a través de los diversos postulados ideológicos que se emiten con respecto a la problemática de los alfabetos y de la normalización escrita. Postulados ideológicos vinculados a la obtención, mantención y reforzamiento de determinadas posiciones de poder. Postulados ideológicos que dan cuenta de significativos cortes sociales al interior de los grupos considerados (una realidad nítida en los casos aymara y mapuche, mucho más difusa en el caso atacameño). Cortes sociales que se despliegan en cortes argumentales esgrimidos en estas batallas por las grafías.

Todos los alfabetos que aquí se consideran están basados en los caracteres del alfabeto latino o abecedario (compuesto de veintisiete letras), y también todos buscan satisfacer el llamado principio fonémico, esto es que cada unidad mínima distintiva de la lengua (fonema) sea representado por un solo y único grafema y que cada grafema represente a un único fonema (relación biunívoca).

Aquí, debemos precisar que muchos de los agentes individuales o colectivos que intervienen en estos debates, cuando designan al instrumento que permite la escritura de las lenguas y, por tanto el centro de nuestro tema, usan indistintamente los conceptos alfabeto y grafemario (y frecuentemente, por no decir siempre, un misma persona usa alternadamente uno u otro). Esto es especialmente claro en el caso de los entrevistados chilenos, país en el

que el término grafemario ha logrado gran penetración, no así, por ejemplo, en Bolivia o Perú. Al respecto, podemos señalar que frente al tradicional concepto de alfabeto -palabra que es la forma latinizada de las dos primeras letras del alfabeto griego, *alfa* y *beta*, ambas derivadas, a su vez, de los vocablos semíticos *aleph* y *beth*, respectivamente (Goody y Watt, 1996:50)- se suele oponer, con claridad desde el decenio de 1980, el neologismo “grafemario” (un esquema de grafemas). Grafemario, concepto pretendidamente más “técnico” que se abraza y promueve por considerársele despojado de toda la tradición cultural implicada en el concepto alfabeto. Pero, siguiendo a Contreras constatamos que el concepto grafema (base de un supuesto grafemario) se refiere “a cada uno de los segmentos mínimos de la escritura que permiten por sí solos diferenciar significados”, a partir de lo cual impugna a quienes definen grafema “como la representación gráfica de un fonema....porque [esto último] no permite afirmar el carácter grafemático de unidades sin correlato fonológico, como la <h> del español general” (1976: 98). Es decir, hay unidades gráficas (grafemas) que diferencian significados sólo en la escritura sin guardar correspondencia con el sistema fonológico. Esta distinción, resalta entonces un estatus autónomo del sistema de escritura con respecto al lenguaje oral. Por tanto, el término “grafemario” resultaría más apropiado, de ser el caso, para un instrumento de lectoescritura de una lengua en la cual el sistema escrito haya alcanzado un consistente grado de autonomía cultural y funcional con respecto al lenguaje oral, situación en la que difícilmente podríamos encuadrar las tres situaciones que componen nuestro estudio, debido, precisamente, a su incipiente estandarización o la falta de ésta, Por esta razón, nosotros utilizamos en este trabajo el término alfabeto para referirnos a los diversos conjuntos de grafías elaboradas para escribir nuestras tres lenguas. Mantenemos en cambio el uso indistinto y alternado entre los dos términos por parte de los agentes individuales y colectivos aquí convocados.

### 3. MARCO

El impulso de nuestro ataque a las querellas alfabéticas y ortográficas puede considerarse cobijado por los desarrollos teóricos y metodológicos aportados por los llamados Nuevos Estudios de Literacidad (NEL). Generalmente asumida como cultura escrita, y en estrecha e implícita asociación con el desarrollo de la palabra escrita en Occidente, la noción de literacidad ha visto ampliado su alcance para designar la variabilidad (cultural, social, regional) que acusa el uso de la palabra escrita en contextos concretos y específicos. Amplitud que abarca también a las concepciones y creencias sobre la palabra escrita. La definición de Street, uno de los mayores exponentes de los NEL, resume sucintamente este movimiento: “Las literacidades [son] las prácticas sociales y las concepciones acerca de la lectura y la escritura” (2004: 81). Incluso, podríamos decir que la pluralización del término en la definición, “literacidades”, no “literacidad”, comprime este avance, incubado y nutrido al ritmo de la vertebración de los NEL como un emergente campo de estudio.

Los NEL surgieron hace poco más de treinta años como una reacción a una línea de estudios que planteaba una clara dicotomía entre oralidad y escritura., considerando a ambas dimensiones de la palabra como expresión y causa a la vez de dos tipos diferentes de “mentalidades”, una oral y otra escrita o alfabetizada, dos formas de conciencia contrastantes que proyectan sus diferencias a nivel cognitivo, social y tecnológico. La así llamada hipótesis de “la Gran División” tiene en *Las Consecuencias de la Cultura Escrita* (Goody y Watt, 1963), *The Domestication of Savage Mind* (Goody, 1977) y en *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word* (Ong, 1982) a sus obras más representativas. Tanto la pretensión universalista de la “división” como al claro sesgo valorativo, con perfume evolucionista, de la escritura por sobre la oralidad, comenzaron a ser impugnados a partir del estudio, considerado pionero de los NEL, *The Psychology of Literacy* (Scribner y Cole, 1981). Aquí, se evalúan las habilidades cognitivas específicas asociadas a cada uno de los tres tipos de literacidad existentes entre los vai de Liberia, cada cual vinculada a

ámbitos de acción e influencia específicos (una en inglés, vinculada a la escolarización formal y a la administración, y otras dos aprendidas y practicadas fuera de la escuela, una vernácula vai, enseñada en los hogares y usada fundamentalmente para correspondencia personal, y otra en árabe, utilizada básicamente para leer, escribir y memorizar el Corán). Las habilidades cognitivas que en la hipótesis de la Gran División se atribuyen a la literacidad en sí misma (descontextualización y abstracción, razonamiento lógico y conciencia metalingüística) aparecen en cambio asociadas ya no sólo a un tipo de literacidad (en inglés), sino más bien al dominio donde ésta se cultiva, la escolarización formal y su promoción de textos expositivos de tipo ensayístico. Diversos tipos de literacidad involucran a distintas clases de habilidades cognitivas y, aun esto, de maneras específicas, no generalizables automáticamente.

El desacople entre literacidad y escolarización impulsa el paso desde consideraciones universales hacia miradas más particularizadas, desde la literacidad hacia las literacidades, enfocando los contextos específicos (culturales, sociales, económicos) en los que éstas se desarrollan, los diferentes ámbitos de acción e influencia, y el valor y significado de las mismas entendidas como práctica social. Acompañando este giro, por otra parte, oralidad y escritura dejaron de entenderse como términos dicotómicos, para avanzar hacia consideraciones, 'presupuestos y modos de abordaje de la relación oralidad/escritura más flexibles y complejos (interinfluencias, imbricaciones, conjunciones).

Con apoyo en metodologías etnográficas, históricas o etnohistóricas, diversos estudios han ido calificando esta especificación de las literacidades. En Gee (2004) se discuten algunas de estas investigaciones, como el trabajo de Graff (1979) sobre el papel de la literacidad en el reforzamiento de la estratificación social que marginalizaba a las clases trabajadoras recientemente letradas en el Canadá del siglo XIX; o la comparación de Heath (1983) sobre los modos en que la literacidad se incorporaba en los contextos culturales de dos comunidades de clase trabajadora, una negra y otra blanca, en la Carolinas piemontesas, Estados Unidos. En el espacio latinoamericano, *The Lettered Mountain* (Salomon y Niño Murcia, 2011) muestra la profundidad y densidad histórica de una cultura letrada vernácula en el pueblo de Tupicocha, provincia de Huarochirí, en la Sierra Central peruana. Desde el khipu prehispánico a la escritura alfabética introducida en la era colonial, se dibuja una

continuidad letrada, con claras implicancias culturales y sociopolíticas, que desafía aquel estereotipo que sitúa a las comunidades campesinas andinas como eminentemente orales y excluidas del reino de la palabra escrita hasta el advenimiento de aquella literacidad introducida por la escuela republicana y los programas de alfabetización.

La ganancia es una problematización nueva. Por una parte, se cuestiona la definición reductiva y simplificada de literacidad que la hace equivaler a la codificación y descodificación directa de la palabra impresa. Por otra, se ataca la idea de que la literacidad, en general, tiene efectos directos y específicos en el pensamiento, la conducta y aun en fenómenos como la movilidad social. Por último, se devela que los supuestos refutados sitúan, de manera implícita, incuestionada, al texto expositivo ensayístico como el canon de toda literacidad, excluyendo al resto de tipos textuales posibles.

Street (2004) ha avanzado en la articulación conceptual de este diagnóstico con la introducción de la distinción entre “modelo autónomo de literacidad” y “modelo ideológico de literacidad”. La distinción ordena la discusión en torno al carácter dependiente o independiente que se le asigna a la literacidad con respecto a los contextos culturales, sociales y políticos en los que se manifiesta. Los estudios que siguen los presupuestos de la “Gran División” son ahora clasificados dentro del “modelo autónomo”, ya que “conceptualizan [la literacidad] en términos técnicos, tratándola como independiente del contexto social: una variable autónoma cuyas consecuencias para la sociedad y para la cognición pueden derivarse de su carácter intrínseco” (2004.: 85). Los estudios que contravienen esta visión son agrupados en el “modelo ideológico” “ya que han empezado a ver las prácticas letradas como algo inextricablemente ligado a las estructuras culturales y de poder de la sociedad, y a reconocer la variedad de prácticas culturales asociadas a la lectura y a la escritura en contextos diferentes. Evitando la concreción del modelo autónomo, estudian estas prácticas sociales, en vez de la literacidad en sí misma, por su relación con otros aspectos de la vida social. Varios investigadores de los nuevos estudios de literacidad han prestado mayor atención también al papel de las prácticas letradas en la reproducción o cuestionamiento de las estructuras de poder y de dominación” (2004.: 88). Al estudiar la literacidad en función de un arco mayor de problemas sociopolíticos, se reconoce el carácter ideológico de los procesos de adquisición y uso de las diversas

literacidades, entendidas como fenómenos culturales insertos en estructuras de poder. Así, el propio énfasis en el carácter autónomo de la literacidad puede considerarse ideológico en la medida en que obtura esta dimensión de poder.

Este anclaje de la literacidad en la ideología descansa en una concepción de esta última como “el punto de tensión entre, por una parte, autoridad y poder y, por otra, resistencia y creatividad”<sup>1</sup> (2004.: 89). Tensión operante en una variedad de prácticas sociales y culturales, incluido por cierto el lenguaje y, por lo tanto, la literacidad. Al relevar el papel de la literacidad tanto en la reproducción como en la impugnación de estructuras de poder y dominación, los NEL se encuadrarían en lo que para Thompson (1993) es la tendencia hacia la neutralización del concepto de ideología. Tendencia que para este autor fue predominante durante la mayor parte del siglo XX, tanto dentro como fuera del marxismo. Neutralización en el sentido de liberar al concepto de ideología de su carácter exclusivamente dependiente con respecto a la dominación (la ideología sólo expresa relaciones de dominación), para concebirla también como resistencia frente a la misma. Neutralización también en el sentido de caracterizar a la ideología, genéricamente, como sistemas de creencias o como formas y prácticas simbólicas. Caracterizaciones que privarían al concepto del sentido negativo, de oposición, que tuvo ya en manos de Napoleón, sentido crítico que Marx retuvo y amplió en su obra (ideología como abstracción ilusoria; o expresiva de los intereses de la clase dominante –no de las clases en sí-, y mantenedora, por tanto, del statu quo social). Sentido negativo que sin embargo todavía acompaña al concepto de ideología en el discurso social cotidiano<sup>2</sup> (Thompson, 1993: 49, 51, 61). Esta puntualización es crítica en la vertebración de la propuesta analítica que Thompson entrega para estudiar la dominación en el contexto de la creciente influencia de la comunicación de masas en las sociedades contemporáneas, para cuyo fin adapta el concepto de ideología, buscando rescatar aquel original sentido negativo o crítico, hoy perdido o devaluado. La ideología, operante en la interacción entre significado y poder, se conceptualiza entonces como las maneras en que el significado movilizad por las formas

---

<sup>1</sup> La noción de ideología se desembaraza así de la “vieja acepción marxista (y, en la actualidad, antimarxista) de falsa conciencia o dogma simplificador” (ibid)

<sup>2</sup> Tal como se confirma a través de las expresiones de algunos de nuestros agentes considerados en este estudio.

simbólicas<sup>3</sup> sirve, en circunstancias particulares, para establecer y sostener relaciones de poder sistemáticamente asimétricas, es decir, relaciones de dominación (1933: 7 y 64)<sup>4</sup>. Se ha apuntado (Larraín, 2010) la singularidad que esta propuesta representaría dentro de la teoría de la ideología anclada en Marx, por dos motivos principalmente: porque destaca el papel del lenguaje como principal medio de significación que sostiene relaciones de dominación, y porque al situar a la ideología como generadora y sustentadora de formas de dominación en general, permite abrir el análisis hacia la consideración de formas o dimensiones de dominación que no pueden reducirse exclusivamente al elemento de clase, como por ejemplo, aquellas basadas en las diferencias de género o étnicas.

Las caracterizaciones neutralizantes de la ideología son predominantes también en el conjunto de estudios desarrollados bajo la noción de ideologías lingüísticas, dentro de los cuales, los estudios sobre literacidad pueden considerarse como un tipo específico, tanto porque se centran en un aspecto o posibilidad del lenguaje, la palabra escrita, como por su preocupación por las concepciones acerca de dicha palabra, incluyendo aquí a los alfabetos y las normas de regulación ortográfica. Hawkins (2001) intenta “reconciliar” las concepciones negativa y neutral de ideología en su propuesta para analizar cómo operan, ideológicamente, las “referencias iconográficas” sobre el lenguaje. Subsume el sentido negativo, “más estrecho” (narrower), de ideología (como falsa conciencia o como un sistema de ideas que, junto con expresar los intereses de una clase dominante, oculta el carácter histórico y el sesgo de clase de dicho sistema bajo las apariencias de la naturalidad y la universalidad) en el sentido neutro, “más amplio” (broader), de ideología (un sistema de ideas convencionalizadas por una comunidad particular). El aspecto negativo lo asocia a la noción “ideales”, el aspecto neutro a “ideas”, los primeros componen los “marcos iconográficos de referencia”, que a su vez constituyen un subconjunto dentro de una más abarcadora “gramática cognitiva” (“un conjunto de ideas convencionalizadas que están simbólicamente vinculadas con las estructuras fonológicas y grafológicas de un lenguaje

---

<sup>3</sup> Formas simbólicas que se insertan y circulan en contextos socialmente estructurados, las que abarcan “una amplia gama de acciones y lenguajes, imágenes y textos, que son producidos por los sujetos y reconocidos por ellos y por otros como constructos significativos” (idem: 64).

<sup>4</sup> En esta concepción la ideología es hegemónica por naturaleza, sirve necesariamente para establecer y sostener relaciones de dominación, y en consecuencia, reproducir un orden social. Las ideas o doctrinas que impugnan y, eventualmente, alteran este orden, no cabe calificarlas como ideológicas. Thompson las define en cambio como “formas simbólicas contestatarias” o “formas incipientes de la crítica de la ideología” (idem: 75).

particular”). De este modo el sentido neutro contiene y determina al sentido negativo de ideología.

Por su parte, Blommaert (1999:1) define ideologías lingüísticas como “ideas socioculturalmente motivadas, percepciones y expectativas sobre el lenguaje, manifestadas en toda suerte de usos del lenguaje y, en sí mismas, objetos de elaboración discursiva en discursos metapragmáticos”. En este prisma, un debate es el espacio y momento “donde el lenguaje es central como un tópico, un motivo, un objetivo, y donde las ideologías lingüísticas son articuladas, formadas, enmendadas, impuestas” (Blommaert, 1999:1.). La normalización, en tanto, puede entenderse como una manifestación de reproducción exitosa de una ideología lingüística, a través de una variedad de prácticas, cotidianas o no, institucionales o no (campañas de alfabetización, normas administrativas, publicaciones, creaciones artísticas, etc.): “Estas prácticas de reproducción pueden resultar, voluntariamente o no, en normalización, esto es, un patrón hegemónico en el cual las demandas ideológicas son percibidas como maneras ‘normales’ de pensar y actuar (así, Bourdieu califica un lenguaje estándar como un producto normalizado)” (Blommaert, 1999: 10-11). Por su lado, Kroskity apunta que las ideologías lingüísticas “representan la percepción del lenguaje y el discurso que es construida en el interés de un grupo social o cultural específico” (2000: 8), sugiriendo seguidamente la conveniencia de considerar a las mismas como múltiples: “las ideologías lingüísticas preferiblemente deben ser concebidas como múltiples debido a que una multiplicidad de divisiones sociales significativas (clase, género, clanes, elites, generacionales, etc.) dentro de grupos socioculturales tienen el potencial de producir divergentes perspectivas expresadas como índices de pertenencia al grupo” (2000: 12).

En las perspectivas recién vistas puede apreciarse claramente la falta de una vinculación explícita del lenguaje con las dimensiones de poder o dominación. Implícitamente, empero, estos aspectos están siempre presentes. Enfocándonos en la problemática de la regulación ortográfica, nos encontramos con la aceptada constatación de que “los sistemas ortográficos no pueden ser conceptualizados simplemente como reducción a escritura del lenguaje oral, sino más bien, ellos son símbolos que portan significados históricos, culturales y políticos” (Woolard, et. al., 1994: 65). Por lo que, como señala Jaffe, la ortografía puede ser vista como

un potente espacio para el ejercicio del control simbólico y político ya que “primero, es la más visible, tangible evidencia de unidad lingüística interna, regularidad, codificación y autonomía. Segundo, como un cuerpo de reglas prescriptivas que identifica la correcta manera de usar el lenguaje, la ortografía es en sí misma un medio de control social y simbólico” (1996: 818-819). La autora abraza esta conclusión al analizar los avances del activismo lingüístico corso, movimiento que desde principios de la década de 1970 se ha esforzado por elevar el estatus y el uso público de ese idioma frente al francés. La vigencia de la lengua corsa simbolizaba la vigencia del “Pueblo Corso”; el fortalecimiento de aquella reforzaba el derecho a la autonomía política del segundo frente a la dominación francesa. Se incrementaron entonces esfuerzos por demostrar que el corso posee la independencia, la capacidad y, sobretodo, la unidad necesaria para sustentar, por ejemplo, una alta literatura. Un punto resaltante en esta trayectoria fueron los llamados “concursos de ortografía corsa” transmitidos por la televisión de la isla durante los ochentas, un espacio reservado hasta entonces al francés (ídem).

Por lo tanto, suscribir una acepción neutralizante de ideología lingüística no supone necesariamente desconocer las dimensiones históricas, sociales y políticas en juego. Schieffelin y Charlier al encarar su análisis de los debates ortográficos en torno al creole haitiano señalan que “las ideologías lingüísticas son creencias culturales que subyacen a las prácticas lingüísticas, opciones y actitudes de un pueblo” (1998: 300). Para las autoras, la pertinencia de esta definición radica en que, al enmarcarse en esta dimensión ideológica, los debates ortográficos pueden ser vistos como espacios de articulación de tensiones históricamente enraizadas, desde la época de los “encuentros coloniales”, entre grupos que mantienen una “participación desigual” en el sistema social y político (íbid.) Así, se evidencia que el debate sobre cómo debe escribirse el creole (gruesamente, entre una ortografía “etimologizante” que exprese y resalte la raigambre francófona del creole, y una ortografía fonémica o “etnoortografía” que refleje el “habla real” del creole, reivindicando su independencia frente al francés) es un debate sobre el estatus mismo del creole como lenguaje, sobre su importancia como elemento crítico de una “identidad nacional haitiana”, sobre cómo los haitianos se sitúan a sí mismos, a través de lenguaje, a nivel nacional e internacional, y sobre las nociones de “haitianeidad”: autenticidad, nacionalismo y legitimidad (íbid.).

Podemos observar cómo, al conjugarse con conceptos como “autonomía” o “identidad nacional”, los signos que componen un alfabeto, la regulación ortográfica de su escritura, o los juegos estilísticos que de aquí se posibilitan, tornan manifiestas y aun virulentas aquellas implicancias políticas y sociales que siempre portan. La época de la descolonización de las jóvenes naciones del llamado tercer mundo en los años sesentas del pasado siglo presenció un auge de esta confluencia entre grafía e identidad colectiva<sup>5</sup>. En África oriental las contiendas en torno al desarrollo y las posibilidades del swahili en el cauce nacional que se abría presenta especial interés. Concebida comúnmente como perteneciente a la familia bantú, algunos sitúan su origen como una lengua franca que mezclaba, entre otros, elementos del bantú y el árabe, cuyo uso para fines de comunicación intergrupar fue propiciado por las administraciones coloniales europeas (Polomé y Whiteley, citados en Gallardo, 1978: 92). Al calor de las luchas por la descolonización esta lengua fue ganando prestigio como genuina creación cultural africana, particularmente en Tanzania (pero también en Kenia, Uganda y Zaire), promovida por líderes independentistas que buscaban acrecentar su arraigo “como un gesto de independencia del colonialismo y una afirmación del papel que el idioma ha tenido en la conquista de la independencia de Tanzania” (Gallardo, 1978: 93). Ganada la independencia se estableció el swahili como lengua nacional de Tanzania (aun cuando el inglés retuvo su estatus de lengua oficial), emprendiéndose intensivas campañas de estandarización y de planificación lingüística. La lengua nacional era el elemento cultural más resaltante dentro de la *Ujamaa* (familyhood en inglés), la nueva ideología política socialista del naciente Estado: la nueva nación socialista requería un nuevo lenguaje, cultura y literatura, pero ¿cuáles? Se originó entonces un debate “sobre lo que el lenguaje nacional, swahili, se supone que simboliza y representa”

---

<sup>5</sup> En el naciente Chile republicano también se agitaron las aguas del disenso ortográfico en torno a las normas marcadas por la Real Academia Española. Desde Chile y con aroma a lucha de independencia cultural, diversos prohombres, entre los que resaltaban Andrés Bello y Domingo Faustino Sarmiento, propugnaron por el establecimiento de una ortografía “sencilla”, “lógica”, que reflejara el castellano hablado por los americanos, frente a la “arbitraria” y “engorrosa” ortografía peninsular o “académica”. Contreras (1993) recoge puntillosamente estos debates, que en Chile culminaron en 1927 cuando por decreto presidencial el país se alineó definitivamente con la “ortografía académica”. Hasta ese año, la llamada “ortografía chilena” o “casera” encontró acogida en diversos círculos, gozando momentáneamente incluso, durante la década de 1840, de reconocimiento oficial. Esta ortografía tuvo algún arraigo incluso fuera del país. Por otra parte, Matras y Reershemius (1991) presentan algunas de las características que se aprecian en modernos procesos de estandarización de lenguas ocurridos al margen del poder estatal. Los casos del yiddish, el kurdo y el romané exponen los avatares de los peculiares esfuerzos por estandarizar estas lenguas de la diáspora.

(Madumalla, et. al, 1999:331), desagregándose en tópicos como ¿cuál de todos los grupos étnicos de la actual Tanzania eran los “originarios poseedores” del swahili? o, ¿no había ninguno, y la lengua nacional estandarizada debería representar a todos los tanzanianos, superando a la vez tanto a las lenguas coloniales europeas como a las lenguas vernáculas precoloniales? En el plano literario se estableció una disputa entre los “tradicionalistas”, que defendían las clásicas formas poéticas escritas desde hace cinco siglos (escritos primeramente en el alfabeto árabe, luego en el latino) y los “modernistas” que propugnaban por la introducción del verso libre en la creación poética, posiciones más o menos equivalentes a las disputas políticas más generales entre “moderados” y “radicales” dentro del nuevo régimen<sup>6</sup>. La tensión entre raigambre cultural y edificación política consiente palpataba bajo la necesidad de emprender una “(re)construcción de una nueva historia (nacional) del swahili” (Madumalla, et. al., 1999: 317).

En términos más generales esta necesidad de reconstrucción de una narrativa histórica es característica de los nacionalismos modernos. En su clásica obra *Comunidades Imaginadas*, Anderson ha destacado los procesos de cambio de conciencia que hicieron posible el surgimiento de la idea de nación y, posteriormente, su fuerte arraigo en el espíritu de millones de personas en el mundo contemporáneo. Para Anderson la “Nación” es un producto moderno cuya aparición en la escena histórica fue posibilitada, en gran medida, por el desarrollo del capitalismo impreso, el cual aceleró el agotamiento de las fuentes de legitimidad en que descansaban las formas de conciencia vinculadas a tres concepciones culturales fundamentales: la comunidad religiosa (una comunidad de alcance universal articulada en una lengua sacra: el latín en el caso del cristianismo), el reino dinástico (una comunidad heterogénea centrada en la lealtad hacia un centro de poder –el monarca- que gobernaba por una “dispensa cosmológica”, bajo el cual se organizaba naturalmente la sociedad), y una concepción del mundo que (siguiendo aquí a Benjamin) concebía la temporalidad como “tiempo mesiánico, una simultaneidad del pasado y el futuro en un presente instantáneo” (1993: 26-62). El declinar de este tramado de concepciones posibilitó

---

<sup>6</sup> Los debates lingüísticos fueron álgidos en la medida en que la misma la ideología *Ujamaa* tuvo preminencia en la sociedad y, en la misma medida en que dicha ideología declinó, a fines de la década de 1970, menguó también la contienda lingüística (idem: 308).

el surgimiento de formas de conciencia que permitieron *imaginar* a la Nación, derivando de aquí su definición canónica de la Nación como “una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana” (1993: 23).

Pero, ¿por qué las naciones modernas se imaginan como antiguas? Sobre esta pulsión por el atavismo, Anderson observa que una vez constituidas, las naciones (más precisamente el pensamiento nacionalista), deben *elaborar una memoria* que supere la cesura histórica de la que surgieron –y gracias a la cual son precisamente una “novedad”-, y que les permita interpretarse genealógicamente como la maduración de una tradición histórica de continuidad serial. Esta genealogía opera retroactivamente: desde el presente dirige su mirada al pasado, enhebrando para ello sucesos discontinuos remitiéndolos a *su* historia continua, una historia que buscan siempre reafirmar. De esta manera eventos y actores “pre-nacionales” (que nunca se concibieron a sí mismos como integrantes de la nación que los convoca narrativamente) aparecen integrados en una comunidad que los acoge, pero que se esfuerza por olvidar la pagana oscuridad “a-nacional” en la que se debatieron (1993: 260-286).

La pretensión de continuidad supone la idea de unidad. La lengua es una dimensión especialmente propicia para solventar esta idea de unidad, por lo cual, la digestión ideológica de la noción de lengua para proyectarla como el elemento vinculante por excelencia de una comunidad humana, es decir estatuyendo una comunidad lingüística, ha entregado productos de vasta influencia, como “[aquella] ideología política europea del lenguaje, de amplio alcance, la cual está basada en la idea de que la unidad lingüística es un pre requisito para la identidad cultural y la estabilidad política. Subrayando este supuesto está el ideal de perfecta congruencia y autonomía de fronteras lingüísticas y culturales. Estas ideas se traducen en una preocupación, tanto en la planificación lingüística dominante y minoritaria, con el mantenimiento de la ‘pureza lingüística’ y la ‘autenticidad’” (Jaffe, 1996: 818). Más adelante (ver capítulo Discusión) presentamos una crítica a estos postulados ideológicos (especialmente preponderantes no sólo en los idearios nacionalistas, sino también en los análisis y teorizaciones sobre el nacionalismo) que sobrevaloran la necesidad e importancia de una pretendida unidad u homogeneidad lingüística como sostén de comunidades históricamente enraizadas.

Entre otras situaciones históricas que evidencian la implicancia de condicionamientos político-sociales en la lucha por la estructuración e implementación de sistemas de escritura y de regulación ortográfica, podemos citar el caso del alfabeto coreano, han'gŭl (“gran escritura”), considerado el sistema “más analítico” o “más científico” de los sistemas de escritura fonográfica. Esto porque, a diferencia de los actuales alfabetos de uso general (como nuestro alfabeto latino o abecedario), el alfabeto coreano no toma como unidad mínima gráfica al fonema, sino que va más allá para llegar a representar los “rasgos fonéticos de sus fonemas” (Sampson, 1997: 177), es decir, representa diminutos rasgos articulatorios internos de los fonemas. Tan sorprendente como este logro es la historia que ha vivido este sistema, compuesto por 28 grafemas originalmente, y en la actualidad por 24. Creado en el siglo XV por el rey Sejong para mejorar la administración de sus dominios y para “instruir al pueblo”, enfrentó la tenaz resistencia de la élite letrada que cultivaba la trabajosa escritura china (morfémica<sup>7</sup>); el argumento para esta oposición era que la implementación del han'gŭl vulgarizaba la escritura. Se remarcaba así una profunda frontera social por la vía de resaltar el estatuto inherentemente complejo que, pretendidamente, debería poseer la escritura. La legitimidad social de la escritura descansaba en su carácter excluyente. El han'gŭl entonces fue archivado por más de cinco siglos hasta que fue reflatado con impulso del nacionalismo coreano luego de la invasión japonesa de 1910. Finalmente, luego de la segunda guerra mundial, el han'gŭl se estableció como el canon para una escritura estandarizada de la lengua coreana, de uso exclusivo hoy día en Corea del Norte y de uso predominante en Corea del Sur (donde se atestigua que las personas mayores aún utilizan una escritura mixta compuesta de grafías chinas para las palabras sino-coreanas y el han'gŭl para las formas nativas) (Sampson, 1997: 173-208).

Un caso de transformación radical de sistema alfabético lo encontramos en el reemplazo del abyad<sup>8</sup> árabe por el alfabeto latino impulsado por el que es considerado padre de la moderna República de Turquía, Mustafá Kemal Atatürk. Luego de la revolución nacionalista en 1922, el nuevo Estado laico impuso el alfabeto latino como una forma de romper con la antigua tradición religiosa que asociaba la escritura legítima, en árabe, con el

---

<sup>7</sup> Es decir, dicho sistema de escritura toma como unidad de representación al morfema, la unidad mínima significativa de una lengua.

<sup>8</sup> Un abyad es un alfabeto en el que se representan sólo las consonantes, no los sonidos vocálicos.

Islam. Las grafías representaban lo religioso y había que relegarlas al pasado. Se concretaba así un cambio de orientación cultural importante, por el cual los revolucionarios modernistas simbolizaban la nueva mirada de la nación hacia occidente, y en particular a Francia, como foco de lo letrado y lo secular (Niño Murcia, 2009).

En América Latina, los relativamente recientes procesos de estandarización escrita de las lenguas maya y quechua recrean algunas de las problemáticas que hemos reseñado.

Las lenguas mayas conforman una familia de alrededor de treinta lenguas, habladas en la actualidad por alrededor de cinco millones de personas en Guatemala, Belice, México y Honduras (England, 2003: 733). En Guatemala, tradicional foco de desarrollo y pervivencia de esta lengua, se concentran la mayor cantidad de hablantes y también la mayor cantidad de variantes de la lengua (cerca de veinte). Allí también se han emprendido desde mediados del siglo XX las iniciativas más significativas para dotar de un sistema de escritura corriente para el conjunto de estas lenguas<sup>9</sup> (sin duda, la gran cantidad de variantes impone un desafío considerable a esta empresa). En la siguiente descripción de la continuidad de estos esfuerzos nos basamos en el trabajo de Niño Murcia (1995). En 1949 se realiza el Primer Congreso Lingüístico de Guatemala, uno de cuyos resultados fue la creación de un alfabeto unificado compuesto por 58 grafemas. En su creación se tuvo al alfabeto castellano (abecedario) como referencia para representar fonemas similares o idénticos de las lenguas mayas. Posteriormente, el Instituto Indigenista Nacional (IIN) con apoyo del Instituto Lingüístico de Verano (ILV), realizó algunos ajustes a esta propuesta (disminuyendo el número de grafemas, por ejemplo), lográndose su promulgación oficial en 1966. La disconformidad con la “castellanización” atribuida a este alfabeto llevó a que diversas instituciones presentaran sus propuestas propias, como fue el caso del Proyecto Lingüístico Francisco Marroquín (PLFM) en 1976.

La fundación en 1986 de la Academia de las Lenguas Mayas de Guatemala (ALMG) marcó un hito relevante en esta trayectoria. Completamente constituida y dirigida por maya-

---

<sup>9</sup> Los mayas han tenido al menos dos momentos de sustancial literacidad y producción literaria en el pasado: el clásico período prehispánico en que proliferó la escritura jeroglífica y, luego de la conquista española, cuando emergió una literatura maya clásica representada por obras como el *Popol Vuh* y el *Libro de Chilam B'alam*, escritos primeramente en el alfabeto latino. Pese a lo anterior “la literacidad esencialmente murió después del siglo 16, y no fue hasta finales del siglo 20 que han sido hechos esfuerzos para revivirla” (England, ídem: 736).

hablantes, esta entidad estatal autónoma es la institución oficialmente encargada de fijar el estándar para las lenguas mayas. Así, en 1987 aprobó un nuevo Alfabeto Unificado, en una sesión donde solamente los maya-hablantes presentes tuvieron voz y voto. Este alfabeto goza de un alto valor simbólico y político para sus adherentes. Con el nombre de “alfabeto unificado” sus creadores quieren significar “tanto una manera única de escribir cada una de las 20 lenguas como también que el alfabeto usado para cada lengua sea tan semejante como sea posible al alfabeto de cualquiera otra lengua maya” (England, citada en Niño Murcia, 1995: 8). Si bien este alfabeto ha gozado de amplia aceptación en las diferentes comunidades mayas, no ha logrado, empero, implementarse completamente, enfrentando además resistencias de diversas entidades públicas (como el Ministerio de Educación, el IIN, y también el ILV) que algunos atribuyen a la persistencia de la “castellanización”, de manera que el consenso alfabético aún no se logra. Esta situación no ha impedido sin embargo que diversas comunidades y lingüistas mayas, bajo el fomento de la Academia, hayan continuado avanzando en otros frentes de la estandarización y la codificación, como la estandarización del léxico y variaciones morfológicas, la creación de neologismos para traducir los préstamos lingüísticos y la elaboración de gramáticas estandarizadas para algunas de las lenguas mayas (England, 2003: 736).

A partir de estos avances Niño Murcia contrasta la realidad de las lenguas mayas en Guatemala con la situación del quechua en Perú. Frente al mayor control relativo que las propias organizaciones y comunidades de maya-hablantes -a través de la ALMG-, ejercen sobre el curso de la estandarización, el proceso análogo en el quechua aparece dominado por lingüistas, educadores, misioneros extranjeros y mestizos bilingües pertenecientes a elites regionales. Esta condición desembocaría en que la estandarización escrita del quechua pueda calificarse, hoy, como un “evento político marginal” (1995: 9).

El quechua o runa simi, “la lengua del ser humano” (Godenzzi, 1992: 54), también llamada la ‘Lengua General’<sup>10</sup> del antiguo Perú por los conquistadores hispanos, y usada como un vehículo de evangelización y control por la administración colonial, experimentó sus primeros intentos de estandarización escrita a partir del Tercer Concilio Limense celebrado en 1584. Más tarde, durante el siglo XIX surgieron tantos alfabetos como filólogos,

---

<sup>10</sup> Como se la refiere en la temprana obra (1560) de fray Domingo de Santo Tomás *Grammatica o arte de la lengua general de los Indios de los Reynos del Perú*.

fundamentalmente europeos, que se dedicaron a estudiar y registrar esta lengua. Durante el siglo pasado se retomaron los intentos de estandarización, así en 1946 se oficializó el alfabeto propuesto en 1939 por el XXVII Congreso Internacional de Americanistas celebrado en Lima. Luego de someter a ligeras variaciones dicha propuesta, en 1954 se aprobó una nueva versión llamada “Alfabeto Fonético para las lenguas quechua y aymara”<sup>11</sup>. Ninguna de estas propuestas tuvo mayor impacto en términos de difusión y su uso se restringió a propósitos académicos (Niño Murcia, 1997).

En 1975, durante la dictadura de Velasco Alvarado el quechua se reconoció como lengua oficial de Perú, junto al español. Esto llevó a que se retomaran los esfuerzos por consensuar un nuevo alfabeto. Comisiones ministeriales mediante, se elaboró y oficializó el llamado Alfabeto Básico General del Quechua compuesto por 21 grafemas comunes a seis variedades regionales del quechua en Perú y contando además con grafemas supletorios para cada una de estas variedades (Niño Murcia, 1997: 153). Los principios y propósitos fundamentales que guiaron la elaboración de esta propuesta fueron dos: “[seguir] criterios etimológicos y pandialectales que permitan una comunicación por escrito entre el mayor número posible de quechua-hablantes (es decir de hablantes del mayor número posible de variedades) y [guardar] lealtad a las estructuras fonológicas propias de la lengua” (Itier, 1992: 87).

Pero el alfabeto de 1975 guardaba una notoria incongruencia con las estructuras fonológicas a las que declaraba lealtad: incluía cinco grafemas <a, e, i, o, u> para representar a los fonemas vocálicos, al igual que en castellano. Tal incongruencia ha derivado en un importante punto de incordio que permanece irresuelto hasta hoy. Esta controversia para nosotros resulta especialmente pertinente, ya que similar polémica ha surgido en torno a la representación de las vocales en el aymara, lo cual no es simple coincidencia desde que “el quechua y el aymara comparten características fonológicas y fonéticas en sus sistemas vocálicos” (Zúñiga, 1987: 476). La polvareda levantada en torno a las vocales aymaras la trataremos en detalle más adelante, y muchos de los postulados y argumentos esgrimidos allí pueden aplicarse a la situación del quechua. Podemos adelantar

---

<sup>11</sup> La concordación alfabética y la reglamentación ortográfica de las lenguas quechua y aymara, así como la oficialización de las mismas, se imbrican necesariamente, ya que como señala Albó por ejemplo, el repertorio fonológico del aymara coincide casi totalmente con el quechua boliviano-cuzqueño (1987: 433).

que, al igual que en el caso aymara, la lingüística ha establecido que el quechua posee únicamente tres fonemas vocálicos /a, i, u/, pero que, en determinados contextos fonológicos, las vocales altas /i/ y /u/ se realizan fonéticamente (“suenan”) como [e] y [o] respectivamente (Niño Murcia, 1997: 153). Es decir, en quechua, como en aymara, [e] es un alófono del fonema /i/ como [o] lo es del fonema /u/.

Pero la proyección de esta constatación lingüística en la escritura no ha sido automática ni sencilla. De allí que se haya producido una controversia gráfica entre representar tres o cinco vocales, una querrela entre “trivocalistas” y “pentavocalistas”. El primer bando, mayoritario, está integrado por lingüistas y educadores representantes de diversas entidades académicas y estatales. El segundo está encarnado básicamente en dos instituciones; el Instituto Lingüístico de Verano y la Academia Mayor de la Lengua Quechua (AMLQ), con sede en Cuzco. Esta contienda ha sido el punto álgido de los debates alfabéticos, llegando a empantanar los avances en el proceso de estandarización escrita del quechua. Tal situación se expresó en el Primer Taller de Escritura en Quechua y Aymara, realizado en 1983 en la Universidad de San Marcos de Lima. Allí se reunieron, entre otros, hablantes de ambas lenguas, planificadores lingüísticos, representantes del Ministerio de Educación, lingüistas de varias universidades y centros de investigación, representantes de diversas organizaciones indígenas y de instituciones como el ILV y la AMLQ. En materia alfabética, la conclusión del Taller fue realizar una única modificación al Alfabeto General de 1975: representar sólo las tres vocales fonémicas<sup>12</sup>. Así surgió entonces el Panalfabeto Quechua, oficializado en 1985 y vigente en la actualidad (Zúñiga, 1987: 475 y 478).

Esta sanción no despejó la controversia vocálica. Los derrotados pentavocalistas, decidieron desconocer el acuerdo adoptado en el Taller de 1983, ejecutando así un gesto que será recurrente en la lectura de estas páginas (o sea, realizado por distintos actores en contextos diversos). Han persistido en convocar a las cinco vocales en su escritura del quechua, en lo que muchos lingüistas y educadores ven una muestra de persistente castellanización. El ILV, en particular, ha enfrentado recurrentemente acusaciones de mantener las convenciones gráficas del castellano al diseñar alfabetos para las lenguas indígenas. El proselitismo evangélico de esta organización reconoce y justifica, en algunos

---

<sup>12</sup> Idéntica conclusión se tomó para el caso del Alfabeto Oficial Aymara de Perú, como detallamos más adelante.

casos, tal opción en las necesidades prácticas que impone su labor misional de estudiar las lenguas vernáculas americanas y traducir los textos bíblicos a ellas. Más adelante discutiremos las complejidades ideológicas implicadas en estos propósitos.

Por su parte, la Academia Mayor de la Lengua Quechua, fundada en Cuzco en 1953 (Niño Murcia, 1997: 148), ha sido vista como la expresión actualizada de una tradición ideológica de reafirmación cultural por parte de la elite mestiza cuzqueña, inserta en un empeño de construcción y defensa de un proyecto de “consolidación nacional regional” (Itier, 1992: 91). Ubicados en este horizonte, los planteamientos de la AMLQ pueden ser vistos como la floración ideológica particular, en el plano del lenguaje, de un proyecto y de una tradición ideológica de mayor alcance. En 1990 la AMLQ adoptó una resolución “para la oficialización del quechua en la región Inka”<sup>13</sup>, cuyos argumentos son analizados por Godenzzi (1992: 63): “Se expresa [en los considerandos de la resolución] que “El Quechua Imperial del Cusco conserva el más genuino *runasimi*”; que “El Quechua Imperial posee un apreciable número de elementos lexicales, morfológicos y sintácticos, que demuestran que es una lengua más evolucionada”; que, por tanto, los académicos se sienten llamados a “Velar por la pureza de la lengua quechua y su expresión idiomática”. Pero detengámonos a analizar qué quiere decir exactamente “Quechua Imperial del Cusco”. Se trata, en realidad, de un sociolecto, es decir una variante propia de un determinado estrato social, el del grupo de mestizos que se siente heredero, no de los “indios”, sino de los Incas, de los grandes y poderosos. De ahí también que a esta variedad sociolectal se la llame *Inka simi* “Lengua del Inca” o *Qhapaq simi* “Lengua del Poderoso”, contraponiéndola a veces al *runa simi* que vendría a ser algo así como “lengua del hombre común”. Las variantes sociolectales de las poblaciones que habitan en las comunidades campesinas serían entonces formas bastardas, incultas o impuras. Según esta ideología, todas las variedades del quechua que resultaran divergentes del Quechua Imperial quedarían descalificadas”.

Considerada la AMLQ como una expresión orgánica de esta elite regional mestiza y urbana, los argumentos de los académicos cuzqueños en favor del pentavocalismo expresarían un importante rasgo sociolingüístico de dicho grupo social: un acendrado bilingüismo quechua/castellano. Su uso y defensa de las cinco vocales expresa claramente

---

<sup>13</sup> Oficialización concretada en 1991 al ser aprobada por la Asamblea Regional cuzqueña. Decisión que supuso también la “oficialización regional” de un alfabeto pentavocálico (Itier, ídem: 87).

su reafirmación como mestizos. Por mucho que la lingüística les diga que su error consiste en que “asocian los alófonos de las vocales altas del quechua (/i/ y /u/) con las vocales medias del castellano ( /e/ y /o/ )” (Niño Murcia, 1995; 6), se aferran a esos sonidos que en sus bocas vibran como propios al alimentar un vital sentimiento de exclusividad: “Cuando se habla del quechua-hablante no hay que pensar en el indio que está en la puna, o en el indígena, el nativo, como se quiera llamar. Es el mestizo, a ellos hay que dirigirnos. Lo que nosotros estamos defendiendo, tal vez, y reflexionando, es el quechua mestizo, realmente cómo nosotros queremos escribir, porque somos bilingües más o menos coordinados, algunos más bien subordinados, nosotros los mestizos, que desde la cuna hablamos el quechua como el castellano, no quisiéramos que se nos quite la e ni la o, estamos acostumbrados totalmente a ellas” (René Farfán Barrios, académico de la AMLQ, citado en Itier, 1992; 91).

Argumentos como los usados por la AMLQ para defender la mantención del pentavocalismo, ya sean estos de autoridad (el peso de la costumbre, los acuerdos de congresos y de las resoluciones ministeriales previas que apoyan la escritura con las cinco vocales), o bien sean de razón: “la escritura debe ser la representación más exacta de la palabra hablada, a fin de no desfigurarla” (Itier, 1992: 88), volveremos a encontrarlos en los capítulos que siguen, dichos por otros actores y escuchados en otros lugares. Escritos y leídos en otras páginas.

## 4. MÉTODO

El tratamiento de los diversos debates alfabéticos y ortográficos comprendidos en este estudio, en sí mismos discretos, ha buscado integrarlos en una unidad comprensiva. Las discusiones por las grafías cambian de cariz, de contenidos, de agentes involucrados y de encuadramientos de sentido en cada uno de los casos considerados, lo que hace necesario desplegar, en un nivel más general, un análisis comparativo de estas situaciones para ponderar adecuadamente las similitudes y diferencias que presentan. Para lograr esto, el abordaje metodológico buscó identificar y circunscribir los diversos ámbitos en los que dichos debates se han desarrollado y se desarrollan. La circunscripción progresiva de este conjunto fue realizándose a medida que fuimos *siguiendo el debate* a través de los diversos espacios en que se despliega. La referencia a Marcus aquí se ancla particularmente en su puntualización de aquellos casos en los que, al “seguir la metáfora”, lo que guía el diseño de una etnografía multi-situada es el empeño por estudiar la variedad de discursos y registros respecto a un problema y el tratar de determinar las características etnográficas de las ubicaciones sociales correspondientes a dichos discursos y registros (2001: 119).

Asumimos que nuestro objeto de estudio está constituido por el conjunto relacionado de las diversas posiciones sociales desde las cuales los agentes, individuales y colectivos, intervienen en los debates alfabéticos y de normalización. Por lo tanto, hemos buscado, por una parte, especificar las relaciones existentes entre las elaboraciones ideológicas que emiten estos agentes y sus respectivas posiciones sociales (institucionales, académicas, estatales, de agencias y orgánicas políticas y culturales del mundo indígena extra estatal, entre otras); y, por otra, establecer qué tipo de relaciones (asimetrías, competencias, congruencias) se dan entre los agentes mismos. Nos interesa describir y especificar la o las estructura(s) que subyacen a estas relaciones, resaltando el dinamismo que poseen, los movimientos que las hacen mutar, y los balances y contra balances en los que se resuelve su evolución.

Junto a su anclaje en posiciones sociales específicas, las elaboraciones ideológicas se especifican y se vuelven calificadas al contrastarlas con los diversos e imprevistos comportamientos que acusan las diversas personas que en situaciones, actividades y eventos específicos se enfrentan a este tipo de discursos. Por ello, para nosotros ha sido de interés registrar este tipo de situaciones o eventos. Para determinar cuáles son las actividades y eventos en que debemos enfocarnos nos hemos guiado por los conceptos de prácticas letradas y eventos letrados tal como los definen Barton y Hamilton: a saber, las prácticas letradas entendidas como las formas culturales generalizadas de uso de la lengua escrita o literacidad, y los eventos letrados como las actividades o situaciones donde la literacidad cumple un papel central. Por lo tanto los eventos letrados son situaciones observables que surgen de las prácticas letradas y son formados por éstas (2004: 112-114). Para acotar este criterio, en el marco de esta investigación hemos considerado como eventos letrados aquellas actividades o situaciones en los que alguno de los alfabetos en cuestión, o algún otro texto relacionado con ellos o con las querellas de normalización, ocupa un papel central y, a partir del cual, se desarrollan discusiones, reflexiones o aplicaciones con respecto a él. Algunos ejemplos de estas situaciones son las siguientes: clases o talleres de mapudungun impartidos en universidades y/o por organizaciones mapuche en Temuco y Santiago; cursos de lectoescritura en aymara impartidos por integrantes del Centro Educativo Aymara en El Alto, La Paz; reuniones de los miembros de la Academia de la Lengua Aymara en las ciudades de Arica o Iquique; talleres de elaboración de guías pedagógicas en lengua y cultura likanantai realizados en la comuna de San Pedro de Atacama, donde participan asesoras culturales atacameñas del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) del Ministerio de Educación.

En estos lugares, además de las ciudades de Calama y Antofagasta, hemos accedido a un conjunto de agentes sociales significativos que intervienen en los debates alfabéticos y de normalización ortográfica que nos ocupan: intelectuales indígenas (lingüistas, profesores, profesionales, poetas o académicos), dirigentes de organizaciones políticas y culturales indígenas, y funcionarios indígenas de agencias étnicas estatales chilenas y bolivianas. Integran este conjunto además, aquellos agentes no indígenas, principalmente académicos y lingüistas, que han participado en la elaboración de alguno de los alfabetos y/o han

intervenido en procesos de normalización ortográfica; también consideramos aquí a quienes han investigado o publicado artículos al respecto. La mayoría de estos agentes está afiliado, o lo ha estado, a instituciones, ya sea académicas o estatales. Al iniciar este estudio ya conocíamos a algunos de ellos, con quienes ya habíamos conversado sobre estos temas. A partir de estas redes de contacto fuimos ampliando progresivamente la cantidad de personas a las que entrevistar.

Hemos acudido a diversas fuentes de evidencia. Primero, los registros archivados y las publicaciones que documentan tanto los procesos y negociaciones para establecer las diferentes propuestas alfabéticas como las querellas por la normalización ortográfica. En segundo lugar, órganos de prensa y difusión de las organizaciones políticas y culturales indígenas (en sus soportes físicos y virtuales). En tercer término, se encuentran los artículos, documentos y gramáticas en las que se aplica o discute alguno de los alfabetos y ortografías consideradas. En cuarto lugar, contamos con los registros de observación de diversos eventos y actividades letradas. Nuestra quinta y última fuente es el conjunto de discursos, declaraciones y pronunciamientos que en los debates alfabéticos y de normalización emiten los diversos agentes.

Las técnicas de recolección de información derivadas de lo anterior son tres. Primero, la revisión de diversos repositorios documentales: de prensa, de centros de documentación y de publicaciones académicas. La información aquí recogida nos permitió, fundamentalmente, reconstruir los procesos que llevaron al establecimiento de las propuestas alfabéticas en cuestión y que explican las actuales disputas por la normalización en el caso aymara. Segundo, la observación de diversos eventos y situaciones de “prácticas letradas” en torno a las propuestas alfabéticas y de normalización ortográfica, buscando determinar los usos y mecanismos concretos que concurren en las dinámicas de difusión e inculcación de estos instrumentos, como también las reacciones concretas que las personas tienen ante estos procesos, y los significados que les atribuyen. Tercero, las entrevistas y conversaciones con los diversos agentes que participan de estos debates, con lo que obtuvimos indicios sobre el sentido que tiene para ellos adherir a un determinado alfabeto o una determinada postura en la contienda normalizadora.

La integración de la información entregada por este conjunto de técnicas busca además, especificar y problematizar los diferentes procesos y modalidades en que se manifiestan y operan tanto la difusión, como la apropiación y la defensa de las propuestas alfabéticas y posturas normalizadoras por parte de los diversos agentes involucrados en estos debates. Nuestra mirada de los diversos postulados, planteamientos, definiciones y declaraciones emitidos no los considera como representativos o idiosincrásicos de una determinada colectividad, sino que busca resaltar en cambio su significación estratégica dentro del proceso de (re)elaborar y naturalizar un cierto sentido identitario para esa colectividad

## 5. EL MAPUDUNGUN POR ESCRITO

El mapudungun es una lengua de tradición oral, se suele decir. Lo cual, siendo cierto, escamotea una larga, aunque discontinua, serie de esfuerzos por fijar y transcribir las características de esta lengua en diversos sistemas gráficos y, en consecuencia, escribir en mapudungun. Podría decirse que dichos intentos establecen una continuidad jalonada por grandes intervalos de tiempo. Entre los más destacados podemos señalar a las primeras gramáticas del mapudungun con fines evangelizadores elaboradas en la Colonia por misioneros jesuitas (Luís de Valdivia en 1684, Andrés Febres en 1764 y Bernardo Havestadt en 1777); los esfuerzos hechos -hacia fines del siglo XIX y principios del XX- por científicos y misioneros capuchinos interesados en el estudio de la lengua mapuche, como Rodolfo Lenz y Fray Félix de Augusta. El primero en sus *Estudios Araucanos* (1895-1897) y el segundo en su *Gramática Araucana* (1903) propusieron reconocidos sistemas para la transcripción y registro del mapudungun; la elaboración de textos testimoniales como *Lonco Pascual Coña. Testimonio de un cacique mapuche*, texto recogido y transcrito por el padre capuchino Wilhelm de Moesbach (1930); hasta llegar a la actual producción de poesía mapuche, la que ha ocupado un lugar destacado en la escena literaria nacional.

Los sistemas de representación gráfica, o alfabetos, en los que estos productos (y otros como diccionarios) han sido creados, se diversifican en una variedad de modalidades, lo que evidencia la falta de estandarización del mapudungun escrito. Durante las últimas tres décadas se han propuesto diversos alfabetos destinados a definir y difundir *la escritura práctica* del mapudungun (ya no pensados sólo como un mero sistema de registro), con la idea de facilitar así un cierto desarrollo para el mapudungun escrito.

Sin embargo ninguno de estos alfabetos ha logrado una preeminencia incuestionable, de tal manera que, en los hechos, la estandarización del mapudungun escrito aún no se alcanza. Es más, lo que en sí mismo se entiende por una “estandarización adecuada” ha devenido en el último tiempo en objeto de controversia y debate. ¿Estandarización para qué? y, sobre todo, ¿para quiénes? y ¿por quiénes?

A continuación nos centraremos en los tres alfabetos que desde 1980 en adelante han logrado mayor preeminencia y visibilidad. Estos son: el *aziümchefe*, de la Corporación Nacional Indígena (CONADI); el alfabeto Raguileo, nombre tomado de su autor, Anselmo Raguileo y el Alfabeto Mapuche Unificado (AMU), producto de un acuerdo logrado entre lingüistas en 1986. Es en torno a ellos que se registra la mayor cantidad de posicionamientos, pronunciamientos y acciones por parte de quienes intervienen en el actual debate alfabético del mapudungun.

## 5.1 Primeras letras

En 1980, después de una prolongada residencia en Santiago, un hombre mapuche, de 57 años, decidió radicarse definitivamente en la ciudad de Temuco. Se había trasladado a la capital, muy joven, con el objetivo de estudiar química. Y allá dejaba ahora a una mujer, dos hijas y unos largos años de inestabilidad laboral -desde que había sido exonerado, a causa de su militancia comunista, de la Empresa de Ferrocarriles del Estado tras el golpe de estado de 1973, no había vuelto a encontrar trabajo como ingeniero de ejecución en química, ni ningún otro trabajo estable y satisfactorio-. También dejaba unos lejanos estudios como “alumno libre” de lingüística en el Instituto Pedagógico de Universidad de Chile. Anselmo Raguileo Lincopil se asentó en Temuco aceptando la interesante aunque un tanto vaga invitación laboral que le extendieron unos jóvenes antropólogos que, un año antes, habían creado una organización no gubernamental, el Centro Asesor y Planificador de Investigación y Desarrollo (CAPIDE). Uno de estos profesionales lo conocía a través de un parentesco político: “este hombre nos serviría aquí, y está sin trabajo, lo echaron, y sabe mapudungun y le interesa la lengua”.

Hacia mediados de ese mismo 1980, Rosendo Huisca Melinao, de profesión contador, cercano a los treinta años de edad, encontró en una calle de Temuco un recorte de periódico en el que lee un aviso dirigido a aquellas personas mapuches hablantes interesadas en

participar en un taller donde se probaría una proposición de alfabeto que permitiera escribir en mapudungun, una lengua...de tradición oral. El taller se dictaría, durante el segundo semestre de ese año, en la Sección de Lingüística, del Departamento de Letras de la Universidad Católica de Chile, sede Temuco. Al cabo de unos días nuestro contador acude a la sede universitaria, donde fue recibido por el jefe del equipo de lingüistas y creador de la propuesta alfabética, el doctor Adalberto Salas, quien lo entrevistó íntegramente en mapudungun.

Así, a partir de ese año, la trayectoria de ambos hombres mapuches, como la de varios otros hombres y mujeres, mapuches y no mapuches, se anudó definitivamente con los esfuerzos que, deliberadamente desde el ámbito académico, y de manera mucho menos programática desde el mundo de las ONGs (con estrechas vinculaciones con las renacientes organizaciones mapuches de ese período), terminaron por cristalizar, poco más tarde, en la elaboración de sistemas de ortografía práctica para el mapudungun con pretensión de uso general; es decir, sistemas ideados con el objetivo de facilitar y difundir la lectoescritura de la lengua mapuche, pues ya no se trataba simplemente de elaborar meros sistemas de transcripción fonémica o fonética, como los que se habían creado hasta ese momento.

### **5.1.1 El taller de alfabetización de la Universidad Católica de Temuco**

El taller de alfabetización para mapuche hablantes realizado en la Universidad Católica de Temuco, fue ideado por el lingüista Adalberto Salas a su retorno a dicha universidad luego de haber realizado un doctorado en lingüística en Estados Unidos. El objetivo de este taller era probar empíricamente una proposición de alfabeto para la lengua mapuche que el lingüista venía desarrollando desde hacía un tiempo y cuyo antecedente público más cercano descansa en una propuesta de transcripción fonémica para el mapudungun que, poco antes, había realizado en conjunto con otros dos lingüistas (Salas, Croese y Sepúlveda, 1978).

La viabilidad de un esfuerzo como este requería que los eventuales participantes cumplieran dos condiciones: ser bilingües en mapudungun y castellano y ser alfabetizados

en esta última lengua; es decir, les imponía un grado mínimo de escolaridad: “El trabajo ha consistido en un seminario-taller que reunió a un grupo ad-hoc de personas mapuches bilingües de mapudungun y castellano, previamente alfabetizadas en esta última lengua, con un grupo de lingüistas. Estos prestaron el asesoramiento técnico y en conjunto buscaron (a partir de una proposición que sólo serviría de guía) un sistema de escritura del tipo alfabético, uniforme y regularizado para que esas personas mapuches pudieran producir textos en mapudungun” (Hernández., 1984: 190-191). Concurrieron catorce personas, de las cuales sólo cinco (entre ellos nuestro contador) prosiguieron hasta la etapa conclusiva del taller (Hernández, 1984: 92).

Como se deja ver, el taller, una instancia de trabajo y estudio abierta desde un ámbito académico, la lingüística, se concebía como un espacio receptivo y participativo. Una de sus participantes, María Angélica Relmuan, en ese entonces estudiante de pedagogía en inglés de la misma universidad, califica de “interactivo” el método de trabajo desarrollado en el transcurso del taller:

Bueno, él [Salas] tenía su propuesta, pero quería corroborarla con los hablantes mapuches. Así que ahí trabajábamos, él nos preguntaba si se podía leer así, escribíamos, nosotros decíamos “Sí”, “No”, y así. Y él tenía muy buen oído, entonces empezaba a preguntarle a cada uno cuando tenía dificultades con alguna grafía, por ejemplo con las interdentales, y así, la sexta vocal, y así. Veíamos diferentes formas hasta que consensuábamos con él que así se podía escribir...Él escribía palabras, él escribía y nos pedía que leyéramos, y bueno, todos leíamos, y después veíamos el significado. O a veces a la inversa, teníamos una palabra en castellano que la traducíamos y se escribía.

Y nosotros le corregíamos, le decíamos “No, no”, porque él la leía después “¿Es así?”, y nosotros le decíamos “No, porque eso no es una ñ, es una ng”, y así, “Es una n”....Y así, después nos daba trabajo a nosotros, porque era bien interactivo. Nos decía que viéramos otras palabras que sonaban así como parecidas. Y así nosotros entre todos buscábamos palabras.... Donde ahí después de haber consensuado las grafías, él nos dio la tarea de que escribiéramos nuestros textos. Y ahí escribimos, y está el *Papeltuaiñ mapudungu meo*.<sup>14</sup>

*¡Papeltuaiñ mapudungu meo!* (Huisca, et.al., 1981) es la publicación que, al año siguiente de realizado el taller, difundía el trabajo realizado y...estrenaba en sociedad el alfabeto

---

<sup>14</sup> Las citas de María Angélica Relmuan provienen de una entrevista realizada en Temuco el 24 de noviembre de 2010.

utilizado. La declaración de Relmuan perfila nítidamente el rol directivo que Salas jugó en todo este proceso. De esta manera, no sorprende que, a fin de cuentas, el alfabeto “consensuado” entre lingüistas y participantes se pareciera bastante a la propuesta que el propio Salas estaba corroborando. La proposición resultante del taller de alfabetización, tal como aparece en el *Papeltuaiñ* (op. cit., p. 7), es la siguiente:

a	ch	d	e	f	g	i
k	l	l̲	ll	m	n	n̲
ñ	ng	o	p	r	s	t
t̲	tr	u	ü	w	y	

Es decir, 27 grafemas en total, de los cuales 6 son vocales (a, e, i, o, u, ü)<sup>15</sup>.

Y este alfabeto difiere sólo en cuatro grafemas del sistema de transcripción fonémica que Salas propuso junto a Croese y Sepúlveda en 1978 (op. cit.)<sup>16</sup>: Pero más importante aún,

<sup>15</sup> En términos concretos, para los casos en que el mapudungun y el castellano comparten un mismo fonema, o son fonemas muy próximos, en este alfabeto de la Universidad Católica se opta por la correspondiente grafía del castellano. Este es el caso de <a>, <ch>, <e>, <f>, <i>, <k>, <l>, <m>, <n>, <ñ>, <o>, <p>, <s>, <t>, <tr>, <u> e <y>.

En los sonidos que se articulan con algún grado de diferencia respecto del castellano, se opta por utilizar grafías ya existentes en el castellano. Este es el caso de <d>, <g>, <ll>, <r> y <w>

Por último, para los sonidos del mapudungun que no guardan relación alguna con los sonidos del español de Chile, se contemplan grafías totalmente nuevas: este es el caso de las tres consonantes interdental, las que son representadas por <l̲>, <n̲>, <t̲>, de la llamada ‘sexta vocal’ /ü/, la que es representada con <ü>, y del fonema /ŋ/, el que es representado por <ng>.

A estos 27 grafemas se agrega, para casos específicos y en condición extranumeraria, es decir, fuera del canon del alfabeto, la grafía <sh>, para representar una variación alofónica de connotaciones afectivas (cariño, respeto) del fonema /s/ (Huisca, et. al , 1981, op. cit.: 20). Salas, en su *Lingüística mapuche. Guía bibliográfica* (2003: 39), puntualiza, casi auto exculpándose, que fue “a solicitud de los interesados” que introdujo esta grafía, “sobrante desde el punto de vista fonémico, pero sentida como necesaria por los participantes [del taller]”.

por las implicancias que, como se verá más adelante, tendrá en el devenir del debate alfabético mapuche, es el hecho de que este alfabeto nacido del taller de alfabetización de 1980 es exactamente igual al que resultó del Encuentro para la Unificación del Alfabeto Mapuche, realizado en 1986 en la misma Universidad Católica de Temuco y al que, a partir de entonces se denomina Alfabeto Mapuche Unificado (AMU).

El asesoramiento técnico que el equipo de lingüistas entregaba a los participantes del taller consistía en rudimentos de lingüística (procedimientos de lingüística descriptiva, descripciones fonológicas contemporáneas del mapudungun y algo de fonética, gramática y morfosintaxis del mapudungun), amén de la propuesta ortográfica del propio Salas; conocimientos que, según Raúl Caamaño, integrante de dicho equipo profesional y actual profesor de la misma universidad, eran bien recibidos por los participantes:

Pregunta: ¿Fue difícil?, ¿cómo fue, específicamente, el tema de las grafías?

Raúl Caamaño: No, no fue complejo. Yo creo que hubo, creo que no,...no hubo rechazo. Yo creo que esa vez hubo un poco, hubo bastante tolerancia, hubo bastante convencimiento, aceptación. No se puede llamar sometimiento porque no fue presión, fue clase a clase, exposición, clase a clase, fue fundamento, clase a clase, valiéndose de los propios ejemplos que daban ellos. Entonces no, sí, te digo que es impresionante, llama re mucho la atención la reacción, la respuesta, la asunción. Es como si, como en ellos, va obrando la construcción de conocimiento....

...Los fonemas no existen. El fonema es una unidad abstracta. Un fonema no tiene representación real, el que existe es el fono. El fono es una unidad de sonido concreta, real, que ocurre, que se puede imitar, se puede reproducir, que tiene variantes. El fonema puede ser la representación, pue-de-ser la representación, de uno, dos, tres o más sonidos, depende de cuántos seamos capaces de distinguir. Entonces, imagínate que en ese taller ese tipo de conceptos tenían que ser instalados. Y [eso] supone un grado de abstracción, y no es fácil, ¡no es fácil hoy! Y ahí es donde yo te digo que se producen altas impresiones, significativas impresiones en las personas que son sujeto-objeto de ese tipo de aprendizajes.

Pregunta: ¿Y, en general, había buena disposición al aprendizaje que estaban haciendo?

R C: Síiii.<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> Las cuatro diferencias son las siguientes: los tres grafemas para representar los fonemas interdentales /t/ / ɲ/ / ʎ/ (dos años antes se los graficaba <t'>, <n'> y <l'> respectivamente, y ahora se los representa subrayados <t>, <n> y <l>, respectivamente), y el signo para representar el fonema /ʂ/, que en 1978 era la grafía <q>, la que ahora es reemplazada por una <g>.

<sup>17</sup> Las citas de Raúl Caamaño provienen de una entrevista realizada en Temuco el 8 de octubre de 2010.

El testimonio recoge la disposición a aprender, pero, por sobre todo, destaca el movimiento, casi ajeno a condicionamientos, descrito por el “conocimiento” a medida que va venciendo inercias, superando resistencias, impulsado por el peso y poder de su propia consistencia interna. En este encuadre, Caamaño apunta que, de parte de los participantes del taller no hubo reparos de principio hacia la proposición alfabética que se estaba probando. Al menos no en esa oportunidad ni, sobretodo, **en ese momento:**

Pregunta: ¿Hubo gente que puso reparos al sistema de transcripción propuesto?

R C: No, no. En esa oportunidad, no

Pregunta: ¿O reparos más ideológicos, como se escuchan hoy día, que dicen, por ejemplo, “Es que el mapudungun [oral] es tan rico, que la escritura lo reduce, lo empobrece”?

R C: No, no. No, eso es parte de la intelectualización posterior.

Definido el alfabeto, los cinco participantes que concluyeron el taller, todos los cuales contaban con una formación de educacional de nivel profesional o técnica -profesores normalistas, asistentes sociales y, como ya los hemos presentado, estudiantes de pedagogía en inglés y contadores- elaboraron 17 textos en mapudungun que recogen aspectos de la cultura tradicional mapuche: epeus, awkantun (juegos), ayekawe (instrumentos), wekufü (demonios), mafün (matrimonio) y kimdewmayalün (recetas de comidas), en los que palpita la oralidad desde la que acababan de ser desgajados, y que componen la referida publicación *¡Papeltuaiñ Mapudungu Meo!* Con un tiraje de 300 ejemplares, esta obra constituye un hito no sólo por lo pionero del esfuerzo, sino que también por las características de la edición: una presentación en castellano realizada por Salas (que se despliega entre las páginas 1 y 20, donde se resumen los antecedentes y propósitos del taller, se presenta el alfabeto utilizado y se entregan normas de pronunciación), y luego las 17 lecturas mapuches, escritas sólo en mapudungun, sin traducción. La idea era repartir el libro entre los mapuche hablantes para difundir y validar, en ese público, la ortografía que se proponía.

Difundir y validar el esfuerzo fuera de la academia, en el mundo social mapuche. Siendo difícil estimar la recepción y/o el impacto que esta iniciativa tuvo en ese amplio ámbito, testimonios como el de María Angélica Relmuan nos señalan algunas de las resistencias

que, en el medio social mapuche en el que ella se desenvolvía, tuvo que enfrentar su proselitismo alfabético:

Y, en ese tiempo lo otro que había era que no se sabía mucho de la lengua y la cultura mapuche. Yo creo que la mayoría de la gente pensaba que no se escribía. Entonces, para nosotros, el escribirlo, para mí por ejemplo, de lo que yo recuerdo era que, a mí me parecía interesante, pero, también había muchas críticas, porque yo estaba en el hogar de estudiantes indígenas, siempre me acuerdo de esa anécdota, dónde mis compañeros, yo creo que era por vergüenza, pero ellos me decían: “Estás vendiendo la cultura mapuche”. Porque yo les contaba entusiasmada: “Estamos escribiendo, ¿por qué no se integran?”, “No, porque –me decían- tú estás vendiendo la cultura mapuche”. Les decía “A mí no me pagan, yo no gano nada, peor es no hacer nada, tú no haces nada”..... Entonces por eso le atribuyo yo que sí era vergüenza, porque yo ya había pasado por esa etapa, porque al principio yo tampoco quería decir que hablaba, o sea, pero ahí [en el taller de alfabetización] como estábamos todos, éramos todos mapuches, además teníamos el apoyo de los lingüistas. Y además, yo, la ventaja que tenía era que estaba aprendiendo otra lengua, conocía la fonética y sabía que había bastante similitud en algunos fonemas, todo eso, entonces, para mí era bien interesante. Yo sabía que la vergüenza yo tenía que dejarla atrás.

Desconocimiento, vergüenza y minorización cultural que, según Relmuan, el influjo de iniciativas como el *Papeltuaiñ* rewertieron en alguna medida, en tanto que ayudaron a visibilizar (literalmente además, ya que estamos hablando de un sistema de fijación visual del lenguaje oral) el mapudungun entre los propios mapuches, a sacarlo “del anonimato”, al menos en algunas comunidades mapuches:

M. A R: Habremos tenido unos diez cada uno [ejemplares del *Papeltuaiñ*], más o menos.

Pregunta: ¿Y usted dónde los repartió?

M A R: A mis amistades, a mis profesores de antes, los que hacían clases en el campo, y así. Pero sí, se difundió un poco porque después decían, en mi sector por ejemplo, decían que *yo había escrito en mapuzugun*. Me hice esa fama, que *yo escribía en mapuzugun*, y así. Pero fue bueno yo creo, porque eso por lo menos; o sea, si antes la gente se avergonzaba, nadie quería tocar el tema, por el hecho de que uno esté estudiando en la universidad ya era un suceso y después que más encima escribiera mapuzugun, era otro suceso. Entonces yo creo que todo eso fue ayudando a que la lengua fuera saliendo como del anonimato, o sea, fuera saliendo ahí de las casas nomás. O sea, por lo menos en la conciencia, tal vez no, no salió tan así de inmediato, pero lo encontraban bueno, lo encontraban interesante: “Pero, ¡lo escribe en mapuche, y lo escriben!”, decían así.

Por otra parte, la publicación del *Papeltuaiñ* operó en los hechos como la enunciación formal del alfabeto mapuche al que adhería y que promovía el equipo de lingüística del Departamento de Letras de la Universidad Católica de Temuco. La resonancia de esto sobrepasó los ámbitos académicos y de investigación para alcanzar incluso a la prensa nacional, la que llamó “silabario” a la flamante publicación:

Raúl Caamaño: “Silabario mapuche entregan en Cautín”, de El Mercurio; “Editan el primer silabario para enseñar a leer a los niños mapuches”, diario La Tercera....Y, bueno la prensa, la prensa no entendía bien la cosa, como tú lo viste ahí, llamarlo “silabario”, no, si no era eso, si no hay sílabas [se ríe]”

Junto con lidiar con este tipo de malentendidos, el equipo de lingüistas se resistió a caer en una poderosa “tentación” como la denomina el mismo Caamaño: buscar la oficialización estatal para el alfabeto propuesto:

Raúl Caamaño: Mira, te voy a contar una intra. Estuvimos súper tentados, cuando, el año 81, 82, cuando todos le pusieron el silabario del mapudungun y etc., etc. “Y, ¿por qué no llevamos esto al Ministerio de Educación para que lo valide, etcétera, etcétera?” En el fondo era decir: “Este trabajo debería instalarse y masificarse así yaaa”. Estuvimos súper tentados, pero nos contuvimos y felizmente nos contuvimos, felizmente nos contuvimos. Porque [en] ese mismo momento sí que habría sido la lápida [se ríe], habría sido la lápida del alfabeto mapuche unificado (sic), pero lápida, láapida

Pregunta: ¿Y por qué se contuvieron?

R C: Porque captamos que en realidad habría sido una presión indebida. Si esta cuestión se tiene que imponer por el uso, por el uso nomás. Obviamente que hay que inducirlo, pero no hay que presionarlo.

Con propósitos similares a los de esta iniciativa, el Instituto Lingüístico de Verano (ILV), organismo de proselitismo evangélico adscrito a la Sociedad Bíblica Mundial, organizó en 1983 -en el marco de un convenio establecido con la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de la Frontera de Temuco (UFRO)-, un Taller para Autores Mapuche Hablantes, cuyo fruto más visible fue la publicación de un conjunto de relatos mapuches bajo el título de *Felei Taiñ Mapudunguel* (Cayulao, et. al., 1983). El sistema ortográfico utilizado en esta iniciativa consta de 25 letras, y sus diferencias con el sistema utilizado por Salas en la Universidad Católica son dos: el alfabeto del ILV no da representación a los tres fonemas interdentales /t̪/ / ɲ̪ / / ʎ̪/. Por otra parte, incorpora en el canon del alfabeto al dígrafo <sh>, para representar a aquella variación alofónica, de

connotaciones afectivas (cariño, respeto), del fonema /s/. Recordemos que el alfabeto de Salas incorpora este dígrafo sólo en condición extranumeraria.


Paralelamente, la lingüista María Catrileo había desarrollado un alfabeto que utilizaba en sus cursos de lengua mapuche dictados en la Universidad Austral de la ciudad de Valdivia, el cual se expone en detalle en su artículo *Consideraciones Lingüísticas en torno a un Grafemario Uniforme para el Mapudungu* (1984). Su propuesta, que consta de 27 letras, es muy similar a la de Salas, salvo en la representación del fonema /ʎ/ para el cual Catrileo propone <lh> en lugar de <ll> como aparece en el alfabeto de la Universidad Católica y también en el del ILV. La razón dada por la profesora para su elección es la de evitar que ciertos contrastes en el significado resulten neutralizados en la escritura, ya que al escribirse puede resultar una ‘ll’ que no represente al fonema /ʎ/ sino que sea la unión de dos laterales alveolares consecutivas (representadas cada una por <l>) (Catrileo, 1984.: 37-38).

Como veremos más adelante, estas tres propuestas alfabéticas, muy semejantes entre sí, se fundirán en un único alfabeto luego del “Encuentro para la Unificación del Alfabeto Mapuche” realizado en 1986.

*Caamuis*

# AMULDUNGUN

Año IV - Nº 2 - 1989



CONTENIDO

Füta Cheche Ñi Nüttram ..... 3  
 Epu Kasike ..... 4  
 Füta Koyam ..... 6  
 Adngellkantun ..... 8

## KIÑE ADNGELLKANTUN

Adngellkantum ka doy wintum ti wirin mapudungun mew, ti meli wechufi nielu mew nageltu mülelu, ney mari kiñe ñy ti "tiempo" dew wirinkküley mapudungun mew. Kiñeke wiriley weletu manpüle, kakelu wenu nageltu adnagi. Kiñe fey tñfachi dungun dew wallwiriley. Fewla tami wiripeyüm, wallwirifinge ti pu mari ñy ti "tiempo" kangelu ñi chumlen teke.

N S T H A N G L I R D P I R E  
 U N K L K E I L L B F R E N D  
 W K U E W A H E C I W U T R E  
 Y J R R U R U F H A U M J T I  
 T N U S P L K I N U D U R K Y T  
 W I F E R I U L O G W L N I R  
 M A W U N U H G R O M F R P O  
 L L I M L I M G I A R C E M  
 M N T R A L R E N T N P L I D

---

SOLUCION ADNGELLKANTUN

A T D N I N N V R E V R L N N  
 W E O B V I D W I T T W I T T  
 O D N J M O R G R R O N U M V N  
 B I N T M O G O L I R I R R E R  
 J A M Q Q N N T K T F S F R N J  
 E L F T W L C S R V W E R R M  
 R N G R R R T L L R R R R N N  
 R R I J G R I T O N V R L S N

2

AMULDUNGUN ("Boletín Informativo") es una publicación editada por la Comisión de Difusión de la Organización para la Literatura Mapuche (OLM).

Director de Difusión: Rosendo Huisca Melinao  
 Domicilio: Matta 209, Temuco

La OLM tiene como objetivo promover la lectura y la literatura en mapudungun.

Impreso en la Imprenta y Editorial Elmer Dongo, Temuco  
 Dibujos: Manuel Riquelme, Aldo Villarreal y Adolfo Mosquera.

La edición de un número más de Amuldungun ha sido posible, gracias al apoyo del Instituto de Promoción Agraria (INPROA), quien agradece esta posibilidad intercultural.

---

## CHILLKATUWE RUKA

Librería y Artesanía Mapuche

Matta 209, Temuco  
 A dos cuadras del  
 Terminal de Buses Rurales

3

## FÜTA CHECHE ÑI NÜTRAM



Tañi füta cheche em, nüttramkafeneuw kuyfike dungu, ñi mülekefelchi küyümtawün. Feymew kiñe domo pepikawürkey küyümtumealu. Dewmarkey fentren kofke, welu rume rüküngerkey.

Feymew ngüenmangerkey fente ñi rüküngen mew. Kisu ñi karukatu ngüenmarkeeyew, feymew feypirkefi ti kañpüle mülechi che: "ñeche yafentuñmayafü ñi ufisa. Yeniefmangeyumi tami ufisa' piashü. Kisu tripale, eyumi welukontupayumi", pirkefi ñi wenüy. Kangelu welu konpurkey ti pu ruka, entumerkefi ti saku kofke. Kiñe kusepillü kiculerkey müten, wirawirarngekarkefuy. "¿Fetu entuñmangepan ñi saku kofke?" pikarkefuy ñi mütrümün. Feymew chi domo nieweturkley kofke ñi küyümtumeal.

Femgechi nüttramkafeyu tañi füta cheche em.

Un anciano cuenta la costumbre antigua de visitar a una mujer recién casada. Dice que una mujer muy mesquina preparó un saco de pan para ir a visitar. Por ser tan mesquina, una vecina le hizo una trampa, diciéndole que le venían a robar sus ovejas. Creyendo lo que le habían dicho, salió en busca de las ovejas, mientras la vecina le sacó todo el pan de su saco. Al volver, la mujer quedó sin pan y no pudo salir de visita.

Juan Nahuelhual C.  
 Pitracó Bajo, ChofChol

(Tüfachi nütram ñi wünen trokiñ dew tripay kangelu AMULDUNGUN, Año IV, No. 1, 1989. Pewla ka tripatuy kangelu trokiñ tañi dewtan mew.)

Amulelu engu, puwingu chew ñi mülen ti ruka sumpall. Tukuengepu ti weche wentrü, fey pepuy ñi deya. Müna kúme ruks ürke. Re milla orkonnerkey ka rume kümelalerkey ponwi. Konpulu, fey pepuy ñi deya, fey chaliwingu ka rume pangokawingu. Fey dew am ti longkolelu ti ruka mew kureyerkeflu ti üllehadomo, fey lellewey. Lellewele, ramtuy ti weche wentrü: "Ülladküymi am?" pirkefi ti Nangkunche (Nangkunche pingerkey ti longko sumpall). Feymew rupalu kom ti dungu, fey wüoldunguy ti Nangkunche, fey feypi: "May, hadküllen may. ¿Chumngelu am hadkünoalu iñche?" pirkey ti Nangkunche. Fey ti Pifüñche, dew am miyawül-lu kiñe kúme kuchilla, fey nentupay, fey feypifi: "Ya, kewayu may", pirkefi. Feymew fey chüngerfemfi, fey lay ti Nangkunche. Fey ti Pifüñche lakanenturkey orkon dew am milla ürke, fey feypifi ñi deya: "Ya, deya, eymi dew adümfimi ti trülke. Feypife 'pichi pañütumesafulu iñchiw wekuntu. Püremeen, nentukünumeen wekuntu' pife", pirkey ti Pifüñche. Pichin mew, feyti üllehadomo fey feypifi ti trülke: "Pichi pañütumesafulu iñchiw. ¿Chumngelu pichi nentukünumlayu?" pirkey ti üllehadomo.



lüpükünuwingu, impolfemgeyngu, fey tripay ti trülke. Küpalelu ti epu deyawen, epe kúme tripapalu, fey piwerkelay newe tripayalu ti trülke. Feymew Pifüñche, dew am miyawül-lu kúme kuchilla, fey feypifi: "¿Tripayaymi kam tripalayaymi?" pirkefi. Dew am tüfachi Pifüñche rume Riwa ürke, fey nentupay ñi kuchilla, fey chüngerfemfi ti trülke. Wükürülu ti trülke, fey tripayngu. Pifüñche witrantentuy ñi deya ka wüño kintufingu ti trülke, fey pu lewfu witrurkey ti añün mollfüñ. Tüfa engu fey küpatuyngu ti üllehadomo ñi chaw ñi ruks mew, fey Pifüñche feypifi ti fütache: "Ka fente ngümwelayaymi. Dew akutuy tami ñawe", pirkefi. Fey ti fütache rume ayüwi. Ti Pifüñche ka rakidumi, fey feypi: "Tüyechi kúme felechi kasike ñi duam rume kutrankawi ñi deya ka iñche ñi kintuyawüllef mew. Amuan ti kúme felechi kasike mew", pirkey Pifüñche. Dew am rume Riwa ürke ka ingkatukünuy ñi pu karukatu, fey amuy. Rakiduankülerpay. Yenier kiñe pichi toki kuwü mew.

Pawlu, fey mütrümpufi ti kúme felechi kasike. Tripapalu, fey ti pichi toki mew triranagümlongkofemfi, fey lay ti fütache. Lala, fey kieu malütufempuy ruks mew, nentamey witrantukwe pületa ka fillem kúmeke yewü ñi niefel ti kasike. Ka fentren kullüñ küpaltuy ñi eluafel ti pu ingkatu. Feypipatufi ñi weku akutulu: "Eymi 'müna pofre iñche' pikiyümi. Tüfa ta kúmeke yewü ka fentren kullüñ", pingerkey ti fütache. Feymew rume kúme feletuy ka ti pu ingkatu kom kifekelherkeyngün kullüñ ilotuar. Fey rume fütä ilotuyngün, fey ka dewmayngün kiñe fütä kamarikun.

Femngechi dewi tüfachi nütram. (La primera parte de esta cuenta apareció en el último número del AMULDUNGUN. Aquí sigue la continuación.)

Üjif Pifüñche a la casa del conchali. Allí encontró a un primo y cuando se abanicaron los días, el dueño de la granja (Chunguelo el español) se empezó a hacer. De ahí Pifüñche sacó su cuchillo y lo usó. Los dos primos volvieron en el campo hasta la casa de la niña donde los esperaba su papá. Luego el joven fue a la casa del campesino rico y fue para mostrarlo a él también y llevarse el bulto a su fin, quien se convirtió en el hombre rico. Antonio Canfo L. Repocura, Temuco



Ina fütä rüpi Temuko-Weychawe pingelu mew mülekefuy kiñe fütä koyam, rumeñima üytun felem. Kanapu amuschí che ürkütupukeyngün ka doy kuyü mew trawükeyngün fütakeche em. Elngeam ta ñidol pu longko ka femngechi mülekerkefuy fütake heñlipun kúme felepuam ta lof che. Doy müte kuyfiofel may tripayerkey fütake kawüñ anñi, feymew ta rume üytungefuy tüfachi fütä koyam. Femngechi kimngerkey ñi ñiu felekenon. Pu pampükafe wingka, küñifall koyam pintukulelürkefingün ñi üytufel engün 'Itoñbe Huscho'. Tüfachi fütä koyam femngechi ñi üytukel rumel ta fütake mapuche. Feytachi fütä koyam mew fentren dungu pengekey.

Kiñe fütä wentrü dew latuy fantepu feytichi lof mapu mew trembu, profeorngewma. Feypikufuy chumngelu ñi wüdatripan ti fütake chang mamüll. Mülekey pewünngen kiñe trayen ko, feymew müfetakey pichike üñüm. Ka we puliwen trukungelu mew, well anñilechi ale mew, pengekey kiñe üllecha domo, llümlümkülelu ñi wesakelu, milla peyne (rüna) mew peynumekekey, piky ti fütä wentrü Martín pingelu.

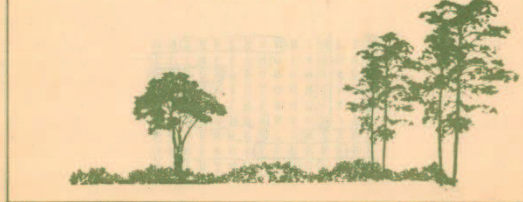
Ka kiñe fütä wingka ka dew latuy, iñche tañi karukatu em, Onorindo pingelu. Fey kiñe rupa pefi kiñe fülataor rulpanielu kiñe

kareta trafía, yenierkey elmealü Temuko. Feyta koyam mew leftripaturkeyew kiñe kurü toro, llümlümkülerkey ñi furi. Feyti fülataor pürüm nenturkey kiñe lasu, fey ka mügen llasurkefi tati kurü toro. Rume weda chongkiwi piäm tati kurü toro, fey rüngkütukuluwupuy feyti. fütä koyam mew. Nampurkey, petu fentrelerkey pup. "¿Chuman chey tüfa?" pirkey ñi rakiduum. Tüfachi fülataor feymew üngümi ñi wünael. Feymew nengümkünumekey ñi witrän tañi lasu. Dewma epewüñ ka kiñechi witräfi tati lasu, doy newengewelay. Welu külkaytukunierkey kiñe fütä meñkuwe pületa, fey rume ayüwi. Fey pürämürkey ñi kareta mew tañi elungeelchi suerte. Feymew kimngewetulay chew ñi amurpun tüfachi fülataor, pikefuy tañi fütä karukatu em. Latuluam dew, tripay rüngal pületa, pin dungu mülekey. Feymew amulerpuy ñi füchalen tati fütä koyam.

(Tüfachi fütä koyam ngewetulay tañi katrüngen mew ka tripantu 1988 mew.)

Tercera del camino Temuco-Huichilue hay un gran roble que es muy nombrado y que tenía mucha importancia para los antiguos, quienes se juntaban allí para elegir sus caciques y para hacer grandes rogativas y fiestas. Cuantas las personas antiguas que aparecían figuras de gente o de animales en las neblinas cuando había neblina y por las noches cuando la luna estaba muy clara. De esa forma este roble se fue adquiriendo importancia y se le puso el nombre Roble Huicho. Este roble ya no existe desde que se cortó en 1988.

Florentino Coroso Chomfo, Temuco



### 5.1.2 El Alfabeto Raguileo

A pesar de que había sido invitado a trabajar en el CAPIDE en atención a su manejo de la lengua mapuche y a sus conocimientos de lingüística (en sus años como “alumno libre” de lingüística en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile trabajó con el destacado lingüista Ambrosio Rabanales), el panorama que para Raguileo se abría en Temuco era bastante menos específico. Se le brindaba al químico el espacio y el apoyo de la ong para que desarrollara un proyecto lingüístico relacionado con el mapudungun, pero el contenido de ese eventual proyecto no estaba definido a priori. Además, un contexto de urgencia condicionaba todo posible trabajo. En esos momentos los esfuerzos del CAPIDE se concentraban casi exclusivamente en difundir entre las comunidades mapuches de la zona sur los efectos e implicancias del Decreto Ley 2568, recientemente promulgado por la dictadura militar, que promovía la división de las comunidades reduccionales mapuches, favoreciendo así la titulación interna (individual) de las hijuelas resultantes de la división, desembocando todo en la disolución jurídica de la calidad de indígenas de los comuneros<sup>18</sup>. Mireya Zambrano, fundadora del CAPIDE, relata cómo, en esa fluida situación, Raguileo comenzó a trabajar con ellos:

Mireya Zambrano: ...Y así comenzó esta historia....y se vino Anselmo para acá

Pregunta: ¿Pero qué tiene que ver Raguileo con el tema del decreto 2568?

M Z: Nos ayudaba, nos ayudaba en el mapudungun para que nosotros pudiéramos entender esto, y qué sé yo.....elaboramos proyectos que iban afuera [del país], todo era con apoyo desde afuera, de hecho la primera cosa que hicimos fue la divulgación de este decreto en toda el área mapuche

Pregunta: ¿Pero en esa condición Raguileo les servía básicamente como traductor?

M Z: Nos servía, nos servía, incluso él iba a las comunidades igual....Y que iba a la explicación, y cuando la gente no entendía, el que traducía era él. Él nos ayudaba a explicar en el mapudungun la situación que estaba ocurriendo<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> La sección final del artículo 1 del citado decreto rezaba: “a partir de la fecha de inscripción en el registro de propiedad del conservador de bienes raíces de las hijuelas resultantes de la división de las reservas, dejarán de considerarse tierras indígenas e indígenas sus dueños o adjudicatarios”. El general Pinochet promulgó este decreto el 22 de marzo de 1979, en un acto realizado en la ciudad de Villarrica

<sup>19</sup> Las citas de Mireya Zambrano provienen de una entrevista realizada en Temuco el 6 de diciembre de 2010.

Como se desprende de lo dicho, cuando Raguileo se instala en Temuco, ni él ni sus anfitriones tenían como propósito explícito la idea de desarrollar un alfabeto para la escritura del mapudungun:

Pregunta: Por lo que usted me está diciendo, él no vino directamente con la idea de hacer un alfabeto, vino...

Mireya Zambrano: No, no, él no, vino, vino a trabajar con nosotros

Pregunta: En lo que fuera saliendo

M Z: En lo que iba saliendo en ese momento, que era en el fondo evitar que este decreto ley se cumpliera. Esa fue la primera tarea que nos dimos, y nos dimos nosotros... te fijas, empezamos a trabajar. Y mientras tanto fuimos elaborando proyectos que tenían sentido en el contexto en que nos estábamos moviendo.

Durante estas salidas a las comunidades que Raguileo comenzó, en los hechos, una investigación de terreno que lo llevó a recopilar y registrar tanto las variaciones dialectales del mapudungun como los diversos modos de habla que en esta lengua suelen utilizarse (él determinó tres modos: neutro o formal, aniñado o afectuoso y despectivo. Raguileo, 1985<sup>20</sup>). Partiendo desde su natal comunidad de Saltapura (16 kilómetros al sur este de Nueva Imperial), esta indagación lingüística llevó a Raguileo a recorrer desde Alto Bio Bío por el norte hasta Chiloé por el sur, el área comprendida por las tres regiones administrativas donde el CAPIDE operaba. Según Zambrano, habría sido a partir de esta interacción sistemática, en terreno, con diversos hablantes de mapudungun; particularmente con los ancianos; que Raguileo habría comenzado a concentrarse en la idea de elaborar un alfabeto que diera cuenta de la realidad lingüística que él estaba observando:

Mireya Zambrano: Y empezó a hacer entonces él una recopilación de los distintos modos de habla mapuche. Empezó él a hacer una recopilación aprovechando que salía con nosotros...Entonces él, como lingüista, percibió que el tema de la lengua era bastante más complejo que un alfabeto y que los alfabetos en uso. Y empezó a comparar la fonética del mapudungun con los alfabetos que existían. Y empezó a refutar cosas. Y empezó a participar en unas ciertas jornadas que hacía la [Universidad] Católica...con la Fundación Instituto Indígena, Bueno, y entonces él empezó con esta idea del alfabeto mapuche.

Pregunta: ¿O sea, se le fue ocurriendo en la práctica, acá?

---

<sup>20</sup> Raguileo señala que de los tres modos de habla, sólo el neutro debe servir de base para confeccionar el alfabeto (Raguileo, 1985: 2 y 5). La razón es que el modo neutro o formal constituye el canon fonológico que el alfabeto debe reflejar. Los otros dos modos de habla (el aniñado y el despectivo) se realizan a través de la pronunciación de alófonos (variaciones dentro de la realización de un fonema). Como se verá más adelante, Raguileo en sus Postulados definió que en el alfabeto deben representarse todos los fonemas de la lengua, más no los alófonos.

M Z: Exactamente. Él fue planteando de que los alfabetos no representaban la fonética que él estaba investigando, porque él aprovechó de hacer su propia investigación.

Siempre según Zambrano, a medida que iba elaborando su alfabeto, Raguileo lo iba probando y validando con la misma gente con la que interactuaba en terreno:

...con Anselmo era todo un proceso en el que todos participaron y él fue entonces proponiendo; y se estudiaba en conjunto con la gente cuáles eran los sonidos y la coincidencia con el signo, no cierto, que más les parecía.

Esta no fue la única vía de validación que ocupó Raguileo. Uno de los soportes laborales que el CAPIDE, con ayuda de la cooperación internacional, abrió para el químico, fueron los llamados cursos de *Lengua y Cultura Mapuche*, los que se extendieron por toda la década de los ochenta. En ellos Raguileo, aparte de dictar sus clases de lengua mapuche, probaba y socializaba su alfabeto. De hecho, para 1981 ya existía un prototipo de alfabeto, en el que fueron instruidos los “alumnos profesionales” que componían el curso experimental dictado ese año (Raguileo, 1990 a: 9). Públicamente, esta versión preliminar del alfabeto Raguileo -conformado por 28 letras, y al que muy pronto se le hicieron importantes cambios- vio la luz en el segundo número del órgano informativo del CAPIDE, el *Boletín Desarrollo y Cambio*, aparecido en julio de 1982 (CAPIDE, 1982).

Entre los alumnos de estos cursos, que no estaban limitados a mapuche hablantes, destacaban los profesores mapuches, por su número y por la receptividad que entre ellos encontró Raguileo para sus propuestas:

Mireya Zambrano: Tuvimos un curso de lengua mapuche para profesores, para gente interesada, para gente que trabajaba, etcétera....Pero que íbamos (sic) probando, todo. Y toda la gente iba opinando, porque había muchos profesores mapuches.....Entonces lo que hizo Anselmo fue usar ese tipo de signos, la <x> por ejemplo, para un fonema que era específico del mapuche y que no existía en el castellano. Y eso a ellos les parecía, por lo menos de lo que yo escuché, siempre les parecía súper interesante, y decían: “Claro, porque si no se usa”

Pregunta: ¿A quiénes les parecía así?

M Z: La gente con la que trabajábamos, con los profesores con que trabajábamos antes.

Lo que a los profesores-alumnos les parecía interesante es el principio de la convencionalidad (tal como lo resume Zambrano en esta cita) existente en la relación entre cada fonema con el signo gráfico que lo representa. Dicho principio es el tercero de los cinco “Postulados” elaborados por Raguileo como fundamento de su sistema alfabético. El conjunto de estas ideas generales apareció publicado en noviembre de 1984, dentro del número 11 del *Boletín Desarrollo y Cambio*, número dedicado a presentar el “Alfabeto del Mapudugun”:

“Postulado n° 1: Todo pueblo que conserva su lengua vernácula debe estimarla siempre como primera lengua”.

“Postulado n° 2: Todo pueblo que conserva su lengua materna tiene derecho a adoptar el sistema alfabético que considere más apropiado para su escritura”.

“Postulado n°3: En toda lengua, la relación que existe entre un grafema y el fonema que representa es totalmente convencional”.

“Postulado n° 4: El alfabeto debe contener todos los fonemas que posee la lengua, considerando en su conjunto todas las regiones en donde ella se habla”.

“Postulado n° 5: En el catálogo del alfabeto no se deben incluir grafemas que representen pronunciaciones afectivas<sup>21</sup>: peyorativas y melliorativas (sic)”.

(CAPIDE, 1984: 3)

Apoyándose entonces en dichos postulados se presenta, en la misma publicación (CAPIDE, 1984: 5), la conformación canónica (a la que sólo se le hará un cambio posterior) del alfabeto Raguileo:

---

<sup>21</sup> Es decir alófonos de fonemas ya considerados en el alfabeto.

a	c	d	e	f	q	i
k	l	b	j	m	n	h
ñ	g	o	p	r	s	t
x	u	v	w	y		

Tenemos un conjunto de 26 grafemas, de los cuales 6 son vocales (a, e, i, o, u, v).

Fonológicamente, la única diferencia de este alfabeto con el de la Universidad Católica es que este último le reconoce status fonológico a /t̪ /, y lo representa con la grafía <ṭ>, en cambio Raguileo no reconoce como fonema a ese sonido interdental y, por lo tanto no lo representa gráficamente. Es lo que explica que su alfabeto tenga una grafía menos. Aparte de este punto, hay total coincidencia entre ambos sistemas en cuanto al reconocimiento del sistema fonológico del mapudungun. Este hecho se suma al consenso en torno a la homogeneidad del sistema fonológico del mapudungun, realidad de la que venían dando cuenta diversas investigaciones desde la década de 1960, como subraya Catrileo (1984: 34).

No es en el plano fonémico entonces donde residía aquella específica realidad que se le reveló a Raguileo durante el terreno y que lo llevó “a refutar los alfabetos en uso”, según la imagen que nos entregara más arriba Mireya Zambrano. Tampoco estaba en la dimensión fonética, como ella misma apunta, ya que, vimos, el mismo Raguileo señala que el alfabeto debe contener todos los fonemas que posee una lengua y que debe rechazar la representación de alófonos de los mismos (postulados cuarto y quinto).

¿Por qué si determinó casi exactamente los mismos fonemas para el mapudungun que el resto de los lingüistas, su sistema alfabético debería representar mejor dicha lengua? Para Raguileo lo que aquella lengua le dijo fue que quería diferenciarse gráficamente de la ortografía de la lengua dominante, no quería enfrentarse con la ciencia: los fonemas estaban ahí, incuestionables. Quería, en cambio, que su despliegue visual constituyera un acto de

soberanía destinado a representar, lo más fielmente posible, la identidad única e irreductible del sujeto colectivo que la hablaba. Esto es lo que reflejan sus tres primeros postulados. Y ese mismo mensaje es el que reforzaba, por contraste, su crítica de fondo al Alfabeto Mapuche Unificado<sup>22</sup>: que subordinaba la novel ortografía del mapudungun a la de la lengua dominante: “Es castellanizante [el AMU], pues parten del criterio que no se debe cambiar la representación fonemática que tiene cada grafema del castellano” (Raguileo, 1990 a: 5).

Por lo tanto, aquel mandato diferenciador habría que haberlo concretado, idealmente, cambiando dicha representación; es decir, buscando que en aquellos casos (que, por lo demás, constituyen la mayoría) en que el mapudungun y el castellano comparten los mismos fonemas; o se trata en su defecto de fonemas sino iguales, muy próximos; el nuevo alfabeto mapuche no mantuviera los grafemas que representan a cada uno de esos fonemas en el castellano. Pero Raguileo no aplicó a ultranza este principio. De hecho, la gran mayoría de sus grafemas (18) conservan la representación fonemática que tienen en el castellano: <a>, <k>, <ñ>, <l>, <u>, <d>, <o>, <e>, <p>, <w>, <f>, <m>, <r>, <y>, <n>, <s>, <i> y <t><sup>23</sup>.

Sin embargo, para determinar los restantes ocho grafemas sí realizó cambios que redundaron en la característica diferenciación visual que ostenta su alfabeto. Para ello, junto a sus postulados, Raguileo definió un conjunto de criterios ortográficos, el más conocido de los cuales es aquel que señala que cada fonema del mapudungun será representado por un solo grafema simple, rechazando la utilización, por ejemplo, de dígrafos (como el <ch> del castellano). Veamos el resultado de la aplicación de este criterio, en comparación con los grafemas equivalentes del alfabeto de la Universidad Católica:

---

<sup>22</sup> El “alfabeto de los académicos” como lo llamaba él, en contraste con el “Alfabeto Mapuche” como le gustaba denominar a su obra (Raguileo, 1990 a:5).

<sup>23</sup> Lo que hace coincidir al alfabeto Raguileo, en estos 18 grafemas, con el alfabeto de la Universidad Católica de Temuco y, posteriormente, con el Alfabeto Mapuche Unificado.

Universidad Católica	Raguileo
ch	c
ll	j
ng	g
tr	x

Otro de sus criterios rechaza el uso de diacríticos en la composición de los grafemas. Veamos el resultado de la aplicación de este criterio, nuevamente en comparación:

Universidad Católica	Raguileo
ǀ	b
ɲ	h
ü	v

Y, por último, para representar el fonema /ʂ/ recurre a la grafía <q> (aquí el alfabeto de la Universidad Católica usa <g>).

Una vez satisfechos los criterios que mandan evitar los dígrafos y los diacríticos, la elección específica de las grafías correspondientes sólo debe apoyarse en el postulado de la convencionalidad de la relación fonema-grafema. Así Raguileo, para representar aquellos fonemas específicos del mapudungun que no existen en las lenguas que se recogen dentro de las tradiciones del alfabeto latino, recurre a letras de dicho alfabeto que representan articulaciones inexistentes en el mapudungun (es decir, un “fonemas sobrantes” mapuches con “letras sobrantes” latinas): la <b> para representar al fonema interdental /ǀ/, la <h> para el fonema, también interdental /ɲ/, la <g> para el fonema /ŋ/, y la <v> para el fonema /ü/. Todas soluciones que se apartan de las convenciones de representación de dichos

fonemas. Algo similar puede decirse de la elección de los otros grafemas: <c> para /tʃ/, <j> para /ʎ/, <x> para /tʂ/ y, ya está dicho, de <q> para /ɣ/.

Tradicionalmente, desde el mundo de la lingüística académica se han criticado estas soluciones destacando la falta de realismo que las sustentaría, el voluntarismo que reflejarían, lo que las terminaría situando como el producto de un movimiento que abusó del principio de la convencionalidad hasta cruzar el límite que lo separa de la mera arbitrariedad (la arbitrariedad sin arraigo, o sin tradición que la sustente). Y esto, para tales críticos, constituiría una evidencia de que el alfabeto se concibe básicamente como un bien simbólico de prestigio y separación antes que como una herramienta idónea dentro de un contexto de alfabetización efectiva (Gallardo, 1988: 47).

Las respuestas esgrimidas por Raguileo para enfrentar esta clase de reparos las podemos conocer a través del testimonio de su hija Ruby:

Ahí había otras razones, por ejemplo en el caso de la <v>, que en el unificado es representado con <ü>, mi papá decía de que la <v> en un principio había sido una vocal en latín. Si usted, no sé si ha visto algo de latín, aparece *Vniversitas*, se escribe con <v>. Entonces en un principio fue vocal que después cambió a consonante. Entonces él usaba ese criterio, si antes había sido vocal, se usaba como una vocal, porque nosotros tenemos una vocal más, y era como intermedia, entonces dijo: “Ya, esta es como...”, ese era su argumento. Con respecto a la l interdental, la <b> no existe como sonido en el mapuzugun, entonces tenía, digamos por apariencia, tenía cierta similitud (sic) con la otra ‘l’, entonces para que la persona tuviera como un recuerdo, una asociación. Entonces así llegara y dijera: “Ah, ya, entonces esta es la que tengo que usar”. Ahora, con respecto a la <j>, la verdad es que la <j> no se usaba en [mapudungun], no existe el sonido, entonces le dio, digamos, si le quedaba sobrando, la ocupó en eso. Ese era todo su argumento, nada más. Era usar todo el sistema [de letras del abecedario], porque si no significaba que tendría que haberse salido, supongamos si hubiese sido con dos [letras], se habría salido de sus criterios....Por ejemplo, una de las cosas que se le criticaba era haber cambiado la <ch> por la <c>, entonces le decían que cuando tuvieran que leer *chacha*, entonces se escribía ‘caca’, de hecho se escribe ‘caca’. Entonces que eso promovía risa. Entonces mi papá decía: “Eso no es un argumento de tipo lingüístico, es un argumento que es más que nada afectivo, y hay que considerar que la ‘ch’ en

italiano es <c>”. Entonces no había [en la crítica] un argumento, para él, lingüístico<sup>24</sup>.

Como se ve, la argumentación repone el postulado de la convencionalidad y el criterio de evitar los dígrafos, sin embargo no llega a explicitar el mandato diferenciador que los mismos buscan satisfacer, aunque Raguileo, como vimos, era muy consciente de ello:

...y esto además es una cosa que Anselmo la metió con mucha fuerza, esto de que ellos [los mapuche] tenían el derecho a poner los signos que se les ocurriera para los sonidos que ellos hacían al hablar. Que ellos tenían pleno derecho, que no tenían por qué parecerse al español, ni parecerse a nada.  
(Mireya Zambrano)

Sin embargo, la búsqueda de la diferenciación gráfica tenía un límite. Para que los resultados del juego de la convencionalidad ortográfica no estuvieran condenados de antemano a la inviabilidad (económica y funcional, en primera y fundamental instancia) dicho juego debía ejercerse dentro del marco que conforman las 27 letras que componen el alfabeto latino (CAPIDE, 1984: 2 y 3). Ejercicio soberano de la convención ortográfica para escribir en mapudungun, pero dentro del código gráfico con el que se realiza la escritura de la lengua castellana, aquella que habla la sociedad mayor en la que los mapuche hablantes (sociedad mapuche) están insertos. De esta forma, Raguileo resolvió la ecuación entre voluntad de diferenciación por una parte, y los requerimientos de practicidad mínimos que, para él, debía satisfacer un proyecto viable de difusión de la lectoescritura del mapudungun, por otra:

...es que mi papá decía que él podía haber ideado digamos, unos dibujitos distintos, que fueran como más autóctonos, más propios del pueblo mapuche, pero que lamentablemente ya en ese tiempo estaba la máquina de escribir, los tipógrafos ya estaban todos con un sistema de escritura, entonces teníamos que usar eso en beneficio nuestro, porque si no tendríamos que haber tenido nuestras propias máquinas de escribir, nuestros propios tipógrafos, y ¡de dónde!, si nunca hemos tenido dinero. Era imposible. Entonces, era darle un uso distinto nomás.  
(Ruby Raguileo)

Esta ecuación se proyecta en la acertada imagen de *ropa prestada*, acuñada por el propio Raguileo cuando explicaba y difundía el propósito y las características de su esfuerzo:

---

<sup>24</sup> Las citas de Ruby Raguileo provienen de una entrevista realizada en Labranza (Temuco) el 16 de noviembre de 2010.

Me llamó la atención que, por ejemplo, él siempre decía que: “Para escribir en mapudungun había que pedir ropa prestada”, por lo tanto, que había que adecuarla. Y en ese sentido, de esa manera, él explicaba la utilización del alfabeto español [latino] adaptado a algunos fonemas para poder escribir y pronunciar el mapudungun. A mí me pareció interesante esa parte porque siempre trató de ser fiel, leal a los fonemas mapuches...  
(Ernesto Huenchulaf)<sup>25</sup>

Pedir ropa prestada: que las grafías *ajenas* vistan lo más lealmente posible los “fonemas mapuches”, que estos utilicen esos disfraces sin perder su identidad y que cualquier persona, mapuche o no, pueda reconocer a través y a pesar de ese atuendo prestado una señal única e irreductible (como a pesar del disfraz se reconoce a una persona por sus ojos). Podríamos decir que esta es la apuesta de Anselmo Raguileo por superar, en un nivel más general, el dilema entre asimilación y diferenciación, privilegiando la segunda: jugar a asimilarse (disfrazándose con ropa prestada) para seguir siendo reconocido y auto reconocido como diferente.

Junto a sus cursos en CAPIDE, Raguileo difundió su propuesta alfabética, básicamente, entre las organizaciones mapuches. La imagen de la *ropa prestada* nos la entrega Ernesto Huenchulaf, quien conoció a Raguileo hacia 1984, siendo ambos militantes de la organización Ad Mapu (Asociación Gremial de Pequeños Agricultores Mapuches Ad Mapu). Huenchulaf formaba parte del grupo de teatro de dicha organización, y fue en ese marco que se compenetró de los esfuerzos de Raguileo por difundir y validar su propuesta alfabética.

Radicado ya en Temuco, Raguileo integró los Centros Culturales Mapuches de Chile, primero, y Ad Mapu después (estaba adscrito a la “base urbana” –Temuco- de esta última agrupación). Según su hija Ruby, su padre mantenía contactos con miembros de estas organizaciones desde cuando residía en Santiago. A su condición de mapuche, Raguileo unía una militancia comunista de larga data, con lo que respondía, grosso modo, al perfil clásico del integrante de las organizaciones mapuches más importantes de esa época, en las

---

<sup>25</sup> Las citas de Ernesto Huenchulaf provienen de una entrevista realizada en Temuco el 4 de octubre de 2010.

cuales el peso de los partidos políticos tradicionales que se oponían a la dictadura militar era un factor determinante.

El mundo de las organizaciones mapuches se abrió ante Raguileo como un campo propicio para sembrar su propuesta alfabética ya que, declarativamente, las entendía como el canal que le permitía vincularse con el “pueblo mapuche” (desagregado en los potenciales usuarios mapuche de su alfabeto), asumido como la única entidad dotada con la legitimidad y soberanía necesarias para decidir si aceptaba o no su propuesta alfabética, o cualquier otra:

Mi padre ya después empezó a trabajar con las organizaciones mapuches, porque además él creía, y siempre me lo dijo hasta el último día de vida, que si el pueblo mapuche le decía: “No más grafemario”, él aceptaba la decisión. Lo que le molestaba era que el gobierno impusiera un sistema de escritura o que, aprovechando los lingüistas que trabajaban en las universidades, se aprovecharan de esa instancia para poder implantarlo. Pero si eran las personas, usuarias, comunes, le decían: “No”, él se quedaba tranquilo porque era su propio pueblo el que le decía que no. Entonces a partir de eso él empieza a presentar todas sus propuestas, pero en las organizaciones, porque además él pertenecía en ese tiempo a Ad Mapu... Mi padre siempre se quedó satisfecho con el trabajo de las organizaciones porque tenía acceso a un mundo más amplio, no eran solamente estudiosos, sino que era gente normal, jóvenes, mujeres, varones. Y hacía un trabajo también un poco más amplio, porque no era solamente el grafemario, sino que era también la cultura.  
(Ruby Raguileo)

Raguileo resentía la influencia que, incorrectamente, como se infiere de la cita, ejercían los lingüistas académicos en la definición de un sistema para la escritura corriente del mapudungun. En términos más prácticos, la vida organizacional se le ofrecía entonces como un espacio libre de la influencia de aquellos lingüistas. Su proselitismo alfabético en las organizaciones mapuches le permitiría, al menos en parte, contrarrestar el dominio que en este tema se ejercía desde los claustros universitarios:

Mi papá decía que él no iba a poder competir con los lingüistas en el sentido de que ellos estaban dentro de las universidades. Entonces, bajo esa posibilidad que tenían los lingüistas iban a poder llegar a los estudiantes, iban a poder implantar su sistema [de escritura] sin mayores problemas, tenían apoyo a través de los proyectos y digamos que venía incluso dinero del Estado, se podría decir. Entonces tenían recursos como para elaborar libros y masificarlos y darlos a conocer. Por lo tanto su único trabajo era con las organizaciones, nada más.

(Ruby Raguileo)

Ad Mapu era el ancla organizativa del accionar de Raguileo. Allí; al igual que en CAPIDE y en la otra ong donde trabajó en los ochentas, la entonces *Sociedad Mapuche Newen*, actual *Corporación Newen*; difundía su alfabeto, principalmente a través de charlas, talleres y cursos. Y allí encontraron cabida una variedad de adeptos, entre los que se destacaban, nuevamente, los profesores, quienes constituyeron un grupo clave en la recepción y socialización del alfabeto:

...fue encontrando adeptos dentro de la organización, sobre todo los profesores de la época, los profesores....Pero Raguileo tuvo la gracia de formar como una especie de cuadro, como discípulos que después, y hasta el día de hoy, siguen proyectando la propuesta de Raguileo.

(Ernesto Huenchulaf)

Posteriormente estos discípulos dispersaron la proclama raguileísta a través de su accionar en diversas organizaciones, instituciones, ONGs y corporaciones mapuches que han estado vinculadas, en mayor o menor medida, al devenir del movimiento mapuche en las últimas tres décadas:

Inclusive, hoy día, donde yo trabajo [Corporación *Newen*], ellos vienen de esa época. Me acuerdo cuando Raguileo dictaba clases, cátedras de su propuesta: estábamos la gente del grupo de teatro [de Ad Mapu]; estaba la gente de *Newen*; la gente, en ese tiempo el *Instituto*; los mapuches que trabajaban en el *Instituto Indígena*; los que hoy día son la sociedad *Lonko Kilapan*; la gente que después estuvo en *Liwen*. Toda esa gente eran adherentes a la propuesta de Raguileo en esa época. Y después mantuvieron su institución como ONG [se refiere a la Corporación *Newen*] y todos los trabajos educativos que han hecho en adelante, hasta el día de hoy siguen usando la propuesta de Raguileo...para que te puedas dar cuenta que a través del tiempo los adherentes siguen fieles a la propuesta de Raguileo.

(Ernesto Huenchulaf)

Al listado dado por Huenchulaf podríamos agregar varias otras organizaciones donde se dejó sentir la influencia de los adherentes de la propuesta raguileísta, desde aquellas con un mayor afán de representatividad política global del pueblo mapuche, como el *Consejo de Todas las Tierras* (adonde arribaron, a fines de los ochenta, muchos de los emigrados de Ad Mapu), hasta aquellas que ostentaban una representación de base local más “tradicional”, como *Roble Huacho* (organización liderada por Cirilo Antinao), o aquellas

más centradas en la promoción de iniciativas de desarrollo social o cultural, como *Aukinko Zomo*. Otro tanto puede decirse de ONGs, como *Xeg-Xeg (Trengr-Trengr)*. Conocido es también el hecho de que organizaciones mapuches de Argentina han adoptado este alfabeto, como la agrupación *Wixaleyiñ*, quienes incluso han elaborado una *Gramática del Idioma Mapuche* a partir de la propuesta de Raguileo; o la *Coordinación de Organizaciones Mapuche* (COM), una entidad urbana que forma parte de la *Federación Mapuche de Neuquén* (Warren, 2013: 256)<sup>26</sup>. Una muestra rápida que justifica tanto la percepción generalizada como las afirmaciones reiteradas en el sentido de que el alfabeto Raguileo se ha convertido en “el alfabeto” adoptado y cultivado por las organizaciones mapuches.

Esta fecunda ramificación de la propuesta de Raguileo a través del tejido organizacional mapuche no debe atribuirse, sin embargo, a una claridad programática explícita por parte de la empresa raguileísta, en el sentido de que dicho alfabeto llegara a ser “el alfabeto de las organizaciones” ni, mucho menos, que llegara a sustentar el conjunto de ideas y valoraciones que con el tiempo se han asociado al mismo (sucintamente: el alfabeto como seña identitaria colectiva, un símbolo integrado a un discurso de mayor alcance que hace un esfuerzo de reconstrucción de la identidad colectiva mapuche en torno a las nociones de pueblo, autonomía y territorio). Empero, podríamos decir que, en potencia, estos elementos y dimensiones estaban presentes desde un comienzo en el empeño raguileísta, subsumidos en el afán diferenciador que lo guiaba:

...lo de los alfabetos viene de hace mucho tiempo, tengo entendido que el de Félix de Augusta es uno de los primeros... entonces mi papá lo vio desde una perspectiva diferente, de que esas personas lo habían hecho, una, como una forma de un estudio lingüístico, como en el caso de don Rodolfo Lenz, en el caso del padre Félix de Augusta lo hizo con una intención distinta, la de evangelizar. Entonces no había ninguna propuesta del pueblo mapuche hacia fuera. Todo había sido al revés, desde una perspectiva foránea para implantar en el pueblo mapuche, no iba a dar nunca resultados así. Esa fue la visión de él. Dijo: “No, tiene que nacer de alguien del pueblo mapuche, que sepa hablar mapuzugun, que pueda ver las diferencias, que pueda además sentir algo distinto”. Porque no iba con la intención de evangelizar, sino que de que sirviera como una herramienta para poder sistematizar los estudios

---

<sup>26</sup> Warren cita, sin embargo, a dirigentes y profesores mapuche de Neuquén y Río Negro, quienes manifiestan una opinión contraria al uso del alfabeto Raguileo como instrumento de su activismo cultural, tanto porque este alfabeto resultaría demasiado engorroso para la enseñanza del mapudungun, como porque “no reflejaría” el habla de los mapuches argentinos, que asumen diferente al mapudungun hablado en Chile (Warren, 2013: 256-257)

de la lengua mapuche. Y además de que estaba muy en boga en ese tiempo, que les habían dicho que la lengua mapuche iba a desaparecer, que ya cada vez había menos gente mapuche que hablaba mapuzugun, entonces era una forma de incentivar a la misma gente mapuche a estudiarla y aprenderla.

(Ruby Raguileo)

La conciencia de que una propuesta alfabética pertinente y efectiva (que “dé resultados”) debía nacer desde “el pueblo mapuche hacia afuera” para contrarrestar las “perspectivas foráneas” con que hasta entonces se habría escrito el mapudungun, es entendida por muchos de quienes conocieron a Raguileo como una clara opción política que sobrepasa ampliamente el delineado de propósitos propiamente lingüísticos señalados por Ruby Raguileo:

Mireya Zambrano: él [Raguileo] era un mapuche, auténticamente mapuche, es un tipo que estudió y que trabajó con un lingüista, etcétera, mucho tiempo, y después con nosotros, pero él mantuvo una posición, y es auténticamente mapuche. Todas las demás [propuestas alfabéticas] están matizadas por la academia....entonces la gente [los mapuche] lo siente muy propio [el alfabeto Raguileo]. Este es un fenómeno que tiene que ver con el, también con el surgimiento de este querer reconocerse como existentes, como válidos, es decir, la validación de una cultura, y eso es lo que busca Anselmo. Él buscaba la validación de la cultura mapuche, como una cultura respetable, concreta, que tiene presencia...él estaba consciente de que aquí había una pelea, que le iban a dar la pelea, y que políticamente era muy importante lo que él estaba haciendo, es decir, dotar a un pueblo de voz

Pregunta: ¿dotar a un pueblo de voz!

M Z: Claro, de voz

Pregunta: De letra, de imagen [risas]

M Z: De voz escrita, ¡sí pues!

Y esta opción política, esclarecida y autoconsciente como se la presenta, no sólo se diferencia nítidamente de otras posibles clases de adscripción política, sino que llega, incluso, a subordinarlas. Francisco Caquilpan, cabeza histórica de la ong Xeg Xeg, y que colaboró con Raguileo a partir de 1983, cuando lo conoció en Ad Mapu, lo expone:

...había una opción política por hacer un aporte en el tema de la escritura, y fundamentalmente en lo básico para la escritura, el tema del alfabeto....Anselmo se asumía como perteneciente a un pueblo, al pueblo mapuche, y desde esa perspectiva él orientó su trabajo. Lo que él apostaba era efectivamente a hacer un aporte al pueblo mapuche, porque él ahí se ubicó....entonces el hombre se ubicó ahí y su

opción era esa. A pesar de que era un militante de izquierda, pero él, eso era una cosa secundaria en su autorreflexión que él había desarrollado<sup>27</sup>

El efecto de sobre coherencia que estas opiniones construyen en torno Raguileo y su obra puede ser, ciertamente, contrarrestado. Las opiniones recién citadas exhiben ya perfilados y aguzados, elementos y dimensiones que podrían calificarse, hoy, como etnificados, los mismos que, en tanto integrantes originales de la propuesta raguileísta, no estaban cabalmente desarrollados. Al presentar bajo este cariz tanto los propósitos de Raguileo, como su propia figura, en estas opiniones se exhiben ya aislados dichos elementos desde el conjunto de componentes que les eran concomitantes, y se los presenta por tanto, dotados de un mayor relieve, de una mayor entidad. Así, el Raguileo auto reflexivamente consciente de pertenecer al pueblo mapuche (y que factura su alfabeto bajo esta convicción) aparece subordinando al Raguileo comunista. Obviamente, la militancia comunista de Raguileo es incidental con respecto a la elaboración de su alfabeto. Pero, hoy en día, remarcar dicha subordinación se ha vuelto necesario dentro del discurso de ciertos agentes mapuches que, proclives a Raguileo, intervienen en el debate alfabético del mapudungun. Si no se alcanza la referida subordinación, entonces la imagen anfibia de un Raguileo mapuche y comunista a la vez se vuelve indigerible, es la expresión de una contradicción flagrante. Ernesto Huenchulaf, al referirse a la poca acogida que los temas culturales tenían en la dirigencia de Ad Mapu vinculada al partido comunista (clásicamente representada en José Santos Millao, presidente de la organización a partir de las elecciones de enero de 1983), remarca aquella incompatibilidad, ahora molesta, bajo la cual Raguileo desarrollaba su labor al interior de la organización:

Pero no, los dirigentes vivían de otras cosas, los temas de ellos eran otros. Claro, les servía [el alfabeto de Raguileo] para adornar el discurso, por supuesto: era interesante considerar a Raguileo, pero para eso nomás, nada más; claro, así era....Inclusive yo creo que Raguileo tenía sus ciertas contradicciones. Porque Raguileo era militante del partido comunista y por ser militante del partido comunista estaba, seguramente, estaba vinculado con Santos Millao. Santos Millao lo consideraba de su [parroquia]. Pero si uno analiza el tema, lo analiza en ese tiempo, analiza cuáles son las orientaciones ideológicas, de fondo, en ese tiempo había como dos tendencias, una que era la tendencia partidista, el discurso populista,

---

<sup>27</sup> Las citas de Francisco Caquilpan provienen de una entrevista realizada en Temuco el 14 de octubre de 2010.

del campesinado y toda la cuestión, de la izquierda chilena de la época. Y había otra tendencia que era un discurso más culturalista, ahí estaba Melillan Painemal, Mario Curihuentru, [Lorenzo] Boroa, y que en cierto modo contaba con la simpatía y el apoyo de la otra fracción de la organización que podríamos decir que más o menos giraba en torno a los socialistas, y ahí está Domingo Colicoy, inclusive yo estaba dentro de esa tendencia. Entonces Raguileo, claro, si uno veía a Raguileo, cuando decíamos: “Y Raguileo va a votar”, sabíamos que Raguileo iba a votar por los comunistas [se ríe], en Ad Mapu. Pero en acciones [enfatisa la voz], en las acciones que Raguileo realizaba, o sea, porque al final la propuesta de él era un tema cultural. O sea que tenía una militancia acá, y lo que él hacía, con sus acciones estaba apoyando esta otra parte, contaba con el apoyo y la adherencia de estos otros. Por eso yo te digo que en ese tiempo estaba en una contradicción el peñi Raguileo. Y es por eso que los de Ad Mapu [la dirigencia] lo apoyaban, lo acogían cuando era conveniente y después: “Chuta, este viejo hueón se nos está arrancando con los tarros”, porque para ellos nunca fue un tema importante el tema educación, el tema cultural. Inclusive acusaban a Melillan Painemal de culturalista, y a nosotros nos acusaban de culturalistas, y hasta el día de hoy seguramente me dicen que soy, a mí siempre me han criticado por eso igual, que soy culturalista. Y eso pasaba, por eso que tenía llegada a las bases el Raguileo, porque el planteamiento, el discurso, era culturalista.

Aun este jaloneo de la figura de Raguileo hacia el redil culturalista puede resultar insuficiente para eximirlo de un escrutinio más abarcador, que llega a enjuiciar cierto trasfondo filosófico atribuido a su concepción sobre la lengua en general, ya no sólo sobre su fijación gráfica:

Yo creo que él [Raguileo] nunca la planteó [su propuesta] en una confrontación de autonomía y dependencia. Él simplemente desde su postura como hablante indígena empezó a formular una tesis para trabajar un alfabeto, y el resultado fue el grafemario. O, a lo mejor lo planteó desde una postura más autónoma pero en ese momento nunca hablamos de que iba a ser una postura autónoma, te fijas. Además las discusiones de la autonomía, además Raguileo era comunista y él por ejemplo, una reflexión que Raguileo hizo en ese entonces y que después a mí no me hizo sentido es que él decía que el tema de la lengua mapuche, ah, la postura materialista de la lengua era que, en realidad era mapuchezungun, mapuchedungun, porque no podría ser mapudungun porque en el fondo los seres humanos sólo hablaban y no, la tierra no hablaba. Obviamente, desde la visión materialista y desde una visión lingüística, yo también como lingüista digo: “Bueno, el lenguaje es la facultad humana”...pero desde el punto de vista de cuestionar el nombre de tu lengua, que no podía ser mapuzungun porque la tierra no habla, ahí uno entra, que hay una influencia de una, tal vez, yo lo miro ahora, desde el materialismo, donde se niega la espiritualidad, se niegan estos elementos que integran el sentido, la cultura indígena mapuche.

(Elisa Loncon)<sup>28</sup>

La propuesta alfabética de Raguileo no nació cabalmente “autonómica”, en la medida en que no lo era conscientemente (“pero en ese momento nunca hablamos de que iba a ser una postura autonómica”, “además las discusiones de la autonomía...[llegaron después]”). La cita es relevante no sólo porque explicita cómo la perspectiva temporal opera sobre las modificaciones del juicio: “en ese momento”, “una reflexión que Raguileo **hizo en ese entonces** y que **después** a mí **no** me hizo sentido”, “tal vez, yo lo miro **ahora**”. Es decidora también porque proviene de una lingüista mapuche, Elisa Loncon, quien, habiendo trabajado con Raguileo desde 1985 (año en que se conocieron siendo ambos integrantes de Ad Mapu), y habiendo llegado a convertirse en un referente importante dentro las discusiones y acciones en torno a la revitalización de la lengua mapuche y de la promoción de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, es reconocida por su adhesión a dicho alfabeto, instrumento que ha difundido tanto en su accionar en las organizaciones mapuches (tras su paso por Ad Mapu integró el Consejo de Todas las Tierras), como en su trabajo académico. Una crítica como la suya, retrospectivamente elaborada, e informada con aquellas “discusiones sobre autonomía” que, con posterioridad, se desarrollaron en el seno del movimiento mapuche, puede desbrozar la propuesta raguileísta de todos aquellos elementos que resultan, ahora, incompatibles con dimensiones consideradas críticas (“la espiritualidad”) para el sentido que hoy se atribuye a la “cultura mapuche”. Y, por otra parte, una postura como la suya, de lucha por el afianzamiento de la autonomía lingüística de los mapuche, puede, al mismo tiempo, anclarse en aquel sustento diferenciador que el alfabeto Raguileo proporciona:

Desde un principio está planteado [el alfabeto] como una diferenciación, y los principios dicen: “Una letra para cada sonido, el castellano usa dos letras pero nosotros no vamos a entrar en ese problema, es una letra por cada sonido”. Y como el tema de la escritura, el sistema del alfabeto es un arbitrario que uno acuerda, y los sonidos se acuerdan, y por eso que una letra en un país, en una lengua, suena diferente a otra, o sea, me parece completamente lógica esa reflexión.

(Elisa Loncon)

---

<sup>28</sup> Las citas de Elisa Loncon provienen de una entrevista realizada en Santiago el 9 de diciembre de 2010.

Así, tanto a través de esta operación depurativa, como por medio de la elaboración de una sobre coherencia en torno a la figura y los propósitos de su creador (ese esclarecido Raguileo autoconsciente de su pertenencia al pueblo mapuche, casi desdeñando su militancia comunista), el alfabeto Raguileo ha sido retrospectivamente presentado, por parte de relevantes sectores del movimiento y de la intelectualidad mapuche, como un destacado emblema de autonomía cultural, un insumo cooperante en una elaboración política de mayor alcance: el esfuerzo de reconstrucción de la identidad colectiva mapuche en torno a las nociones de pueblo, autonomía y territorio.

## LA PARTÍCULA WE EN EL MAPUDUGUN

Una de las características más sobresalientes del mapudugun es la de tener una gran cantidad de partículas que intercaladas entre la raíz y su desinencia o en reemplazo de esta última, agregan al significado de la raíz verbal otro adicional, que es propio de cada una de ellas. Esas partículas consideradas aisladamente, es decir, fuera de la estructura de un verbo, carecen de significado alguno.



Anselmo Raguileo L.

En este trabajo, muy breve, no nos ocuparemos, por cierto, de todas aquellas partículas que el mapudugun utiliza en las construcciones verbales. Muy al contrario, centraremos nuestra atención solamente en la partícula *we* cuando esta figura como formante sufijo de una raíz verbal, dando origen a un sustantivo que es el nombre de un lugar. La razón de nuestra preferencia por ella está en lo que acabamos de seña-

lar -es uno de los constituyentes de los nombres de lugar- y, además, porque, a nuestro juicio, se ha cometido un error en su interpretación. Este error proviene de los trabajos de Fray Félix José de Augusta: "Gramática Araucana" (1903) y "Diccionario Araucano" (1915).

Varios años después de darse a conocer los trabajos de Augusta, otros autores, basados en gran medida en los trabajos de aquél, publicaron sus respectivas obras sobre los nombres mapuches de los distintos lugares de nuestro territorio. En muchos de aquellos nombres encontraron la partícula *we* como uno de sus formantes. Y al interpretar su significado no se conformaron en repetir lo que Augusta había señalado, sino que agravaron, a nuestro juicio, el error que había cometido éste, porque afirmaron abiertamente que la partícula *we* es equivalente a la palabra 'lugar' del español. Lo cual es falso. Más adelante aclararemos lo que queda dicho aquí.

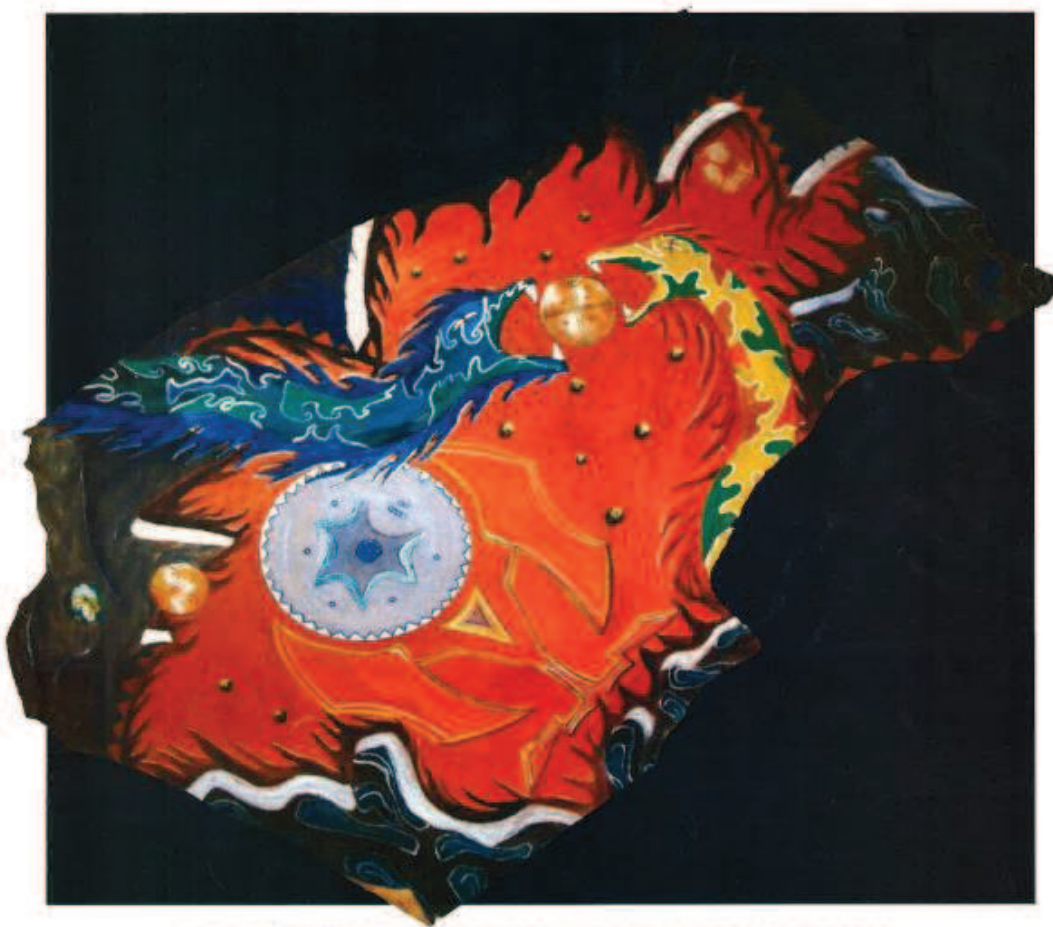
Los autores referidos en el párrafo inmediatamente anterior son: el padre Ernesto Wilhes de Moesbach, quien escribió "Voz de Arauco" (1944) y el ingeniero Walterio Meyer Rusca, "Diccionario Geográfico-Etimológico Indígena" (1955).

Ahora, veamos primeramente lo que dice Augusta con respecto a la partícula *we*.

"*We*", partíc., suf.: Los nombres de cosas terminados en - significan el lugar donde hay dichas cosas, v.g. *kütralwe*

Anselmo Raguileo, en boletín n° 7 de CAPIDE, julio de 1983.

MAPU NUKU



AZKIÑTUN KIMEBTU MAPUCE / REVISTA CULTURAL MAPUCHE  
TEMUKO - WE XENG XENG KA KAI KAI NGEN- TIEMPO DE XENG KENG Y KAI KAI  
MARZO-ABRIL 2010

Influencia del Alfabeto Raguileo en las organizaciones culturales mapuches

## 5.2 Encuentro y desencuentro en la academia

En contrapartida, el devenir de las tres propuestas alfabéticas nacidas en el ámbito del ejercicio académico de la lingüística (la elaborada por Adalberto Salas -o de la Universidad Católica de Temuco, pero a estas alturas es más apropiado identificarla por el nombre de su autor, quien, en 1983 emigra a la Universidad de Concepción-, la de Catrileo y la del ILV), fue describiendo una trayectoria de acercamiento cuyos principales hitos amojonan instancias de encuentro y decisión, propiamente académicas, entre las que Hernández (1986 a: 289) destaca las “Primeras Jornadas de Lengua y Literatura Mapuche”, realizadas en la Universidad de la Frontera, Temuco, en agosto de 1984. En esa oportunidad, María Catrileo presentó su artículo-proposición *Consideraciones Lingüísticas en torno a un Grafemario Uniforme para el Mapudungu* (1984), ya citado. En él, junto con proponer, como ya se dijo, su alfabeto, la lingüista realiza una invitación genérica “a los lingüistas, investigadores, alumnos y personas interesadas en el estudio de la lengua [nótese el orden] a usar y oficializar un alfabeto uniforme” (1984.: 38). Y lo hace luego de repasar y analizar a la luz de “algunos principios fonémicos y socioculturales” aquellos que a su juicio son los alfabetos “mejor conocidos” (1984: 32) entre los ideados para representar el mapudungun: el sistema de Rodolfo Lenz (1895), el del Padre Félix de Augusta (1903), el de la Universidad Católica de Temuco (1981) y el del ILV (1983). Para nuestro empeño, resulta significativa aquí la omisión del alfabeto Raguileo, dado a conocer dos años antes (1982).

Según Hernández, a raíz de la presentación de este trabajo de la profesora Catrileo, se “reactivó la idea de abordar la encomiable tarea de buscar el consenso que permitiera unificar los diferentes alfabetos mapuches en uso” (1986 a.: 289-290). Impulso que fue recogido por la Sociedad Chilena de Lingüística, entidad que en su “Sexto Seminario de Investigación y Enseñanza de la Lingüística”, realizado en octubre de 1985, en la misma UFRO, constituyó una Comisión de Lingüística Mapuche, a la que encargó la tarea de

realizar un encuentro que permitiera alcanzar el referido consenso alfabético (Hernández, 1986 b: 196). Así, esta Comisión, patrocinada por la Sociedad Chilena de Lingüística, obtuvo el auspicio de la Universidad Católica de Temuco, entidad que, a través del equipo de lingüística de su Departamento de Letras organizó el “Encuentro para la Unificación del Alfabeto Mapuche”, realizado en 1986.

Al abundar en la puntualización de estos detalles no estamos redundando *per se*. El objetivo es subrayar la matriz académica desde la cual se originó y bajo la cual se realizó el Encuentro. Siendo esto así, es lógico que tres de las cuatro propuestas alfabéticas discutidas en el Encuentro hayan sido aquellas con raigambre académica: la de Salas, la de Catrileo y la del ILV. Resulta menos fácil de entender la invitación extendida a la cuarta propuesta asistente al Encuentro: la de Anselmo Raguileo, propuesta ajena a la academia, y a la que esta última, a su vez, no prestaba mayor consideración<sup>29</sup>. Para explicar tal invitación habría que señalar, primeramente, que los responsables del Encuentro buscaron que el mismo tuviera una convocatoria amplia, de modo que sus conclusiones gozaran de una representatividad que excediera los ámbitos de acción e influencia directa de la lingüística académica, para alcanzar a aquellas personas e instituciones, principalmente mapuches, que estuvieran, de una u otra manera, involucrados en la discusión alfabética. Hernández lo resume al señalar que, entre los objetivos de la Comisión de Lingüística Mapuche, estaba el “estudiar la posibilidad de reunir a los mapuches interesados en el problema, a los representantes de instituciones mapuches y a un grupo de lingüistas que trabajan en esta lengua, para discutir las diferentes representaciones gráficas establecidas para los fonemas de la lengua y otras consideraciones técnicas relacionadas directamente con la formulación seria de un alfabeto práctico único para la lengua mapuche” (1986 b: 196). Si este era el predicamento, difícilmente se podría haber excluido del Encuentro a Anselmo Raguileo. Para esa fecha, 1986, Raguileo llevaba ya algunos años de proselitismo alfabético, lo que había redundado, como vimos, en un creciente conocimiento y difusión tanto de su alfabeto como de su propia personalidad entre aquellas personas, mapuches y no mapuches, interesadas en la temática de la lengua mapuche en general y de su representación gráfica

---

<sup>29</sup> Como acabamos de comentar, tan sólo dos años antes, en su artículo de 1984, la lingüista Catrileo no consideró dicha propuesta, ya que no se contaría entre los alfabetos “mejor conocidos”.

en particular. Realidad que lleva a algunos a considerar que, en rigor, Raguileo *se impuso* como proponente de un alfabeto en el Encuentro:

...Yo creo que se impuso Anselmo, la invitación [al Encuentro], a ver, se la ganó voy a decir. Yo creo que la gente les exigió [a los organizadores del Encuentro] un poco, la gente que rodeaba a toda esta gente, que: “Cómo no iba a ir Anselmo Raguileo, y el alfabeto Raguileo, cómo no va a estar”, creo yo. ...Nosotros [CAPIDE] teníamos un periódico, y nosotros entonces en ese periódico íbamos sacando todo el tiempo, y eso se mandaba al Instituto [Fundación Instituto Indígena], se mandaba a la [Universidad] Católica, se mandaba a, en fin, había difusión de todo el trabajo que íbamos haciendo. Se llama *Boletín Desarrollo y Cambio*, entonces, en ese Boletín iban saliendo cosas, entonces era imposible que no, que lo obviaran [a Raguileo] [se ríe]. Claro. Yo creo que eso fue, siento, no sé, de otra manera podría haberse pasado por arriba.  
(Mireya Zambrano)

Esta perspectiva marca un pliegue en la apertura que desde la academia se dirigía hacia todos aquellos que, no siendo lingüistas, estaban “interesados en el problema”. Una cosa era invitar a los profanos a participar como oyentes y colaboradores del Encuentro (tal como los integrantes del Taller de Alfabetización de 1980, organizado por el mismo equipo de lingüistas de la Universidad Católica de Temuco). Otra muy distinta que alguno de ellos participara, en tanto proponente de un alfabeto, en los debates del Encuentro. Raguileo habría logrado franquear este umbral, según esta mirada que singulariza este punto a partir de su juicio sobre el desarrollo del Encuentro y los resultados del mismo.

Así, con tres invitados casi por derecho propio (los alfabetos propuestos por quienes “iban a los mismos congresos” según una puntualización que nos da Caamaño) y un invitado debutante en estos cenáculos, se desarrolló los días 22 y 23 de mayo de 1986, en la sala A-201 del campus San Francisco de la Universidad Católica de Temuco, el *Encuentro para Unificación del Alfabeto Mapuche*:

.....[la sala] tenía capacidad para 90 personas y estaba colmada. Yo te puedo decir que quien coordinó todo esto fue don Adalberto [Salas], y Arturo [Hernández] y yo, pero don Adalberto dirigía. Pero todos eran opinantes, todos eran opinantes. Y se fue haciendo una relación de los fundamentos fonético-fonológicos, y cómo estos se reducían a una representación grafémica. Paso a paso, fonema por fonema. Se ordenó por lo que podía ser más fácil, como finalmente se hizo, que es con las vocales....Después se siguió por los fonemas consonánticos. Porque ves tú que

manda el fonema, siempre mandaba el fonema. Y de ahí, aparecían los ejemplos, por último, cómo se veía esta forma de representación, cómo se veía la otra forma.  
(Raúl Caamaño)

La exposición de la fundamentación inicial estuvo a cargo del doctor Salas. Luego, los diversos proponentes de alfabetos (Salas, Catrileo, Raguileo y Timothy Sandvig por el ILV) presentaron y argumentaron resumidamente sus proposiciones, para finalmente entrar a la tarea que consumió la mayor parte del tiempo, las energías y la atención de los asistentes al Encuentro: el debate en torno a las propuestas alfabéticas, buscando salvar los puntos de disidencia que había entre ellas, para llegar a acuerdo en torno a un alfabeto común.

El público que llenaba la sala estaba compuesto por personas, mapuches y no mapuches, interesadas en la problemática de la estandarización gráfica del mapudungun, entre los que se puede destacar a diversos profesores mapuches provenientes de escuelas de la novena región, algunos académicos no proponentes de alfabetos (provenientes de universidades como la UFRO y de Playa Ancha); representantes de diversas instituciones y organizaciones como el CAPIDE; la Fundación Magisterio de la Araucanía (ligada a la Iglesia Católica); miembros de los talleres de escritura en mapudungun del Instituto Lingüístico de Verano; la Organización para la Literatura Mapuche (grupo liderado por Rosendo Huisca y cuyo objetivo era “promover la lectura y la literatura en mapudungun”) y la Asociación Nacional Newen Mapu (organización mapuche recientemente constituida por elementos escindidos de Ad Mapu) (Hernández 1986 b: 196-197). El grueso de este público siguió atento el debate, sin embargo hubo algunos más activos, particularmente entre los integrantes de organizaciones mapuches y los estudiantes universitarios, quienes intervinieron dando su opinión y/o manifestando su aprobación o rechazo a las diversas incidencias del debate a través de “aplausos o abucheos” (como lo testimonia Mireya Zambrano).

Cabe apuntar que la invitación a organizaciones mapuches de parte de los organizadores del Encuentro fue más amplia. De hecho, según Caamaño, a la misma Ad Mapu se le cursó invitación, pero no envió ningún representante.

Centrándonos en la materia misma del debate, refirámonos primero, y brevemente, al entendimiento alcanzado entre las propuestas de Salas, Catrileo y el ILV.

El curso de acercamiento que venían describiendo estas tres propuestas desembocó en el logro de un acuerdo aparentemente fácil entre sus autores, proceso que sin embargo no estuvo exento de crispación. Para Hernández (1986 a: 292) esta confluencia se debió, “seguramente”, al hecho de que dichos alfabetos fueron “concebidos bajo los mismos principios lingüísticos y socioculturales”, sin señalar cuáles fueron, particularmente los socioculturales. Caamaño en cambio, junto con apuntar las semejanzas entre las tres propuestas, resalta más bien la “actitud” de sus autores:

...sí, si habían semejanzas, obviamente que, yo creo que había interés en comentar o discutir el tema, hacerlo más o menos ampliamente, y buscar la oportunidad de consensuar.

Como apuntamos más arriba, las diferencias entre estas tres propuestas eran muy pocas. El consenso logrado mantiene las representaciones <t>, <n> y <l>, que tanto Salas como Catrileo daban a los tres fonemas interdientales /t̪/, /n̪/ y /l̪/ respectivamente (Salas, 1988: 86-91), fonemas que no contaban con representación en la propuesta original del ILV. Por otra parte, con respecto al dígrafo <sh> (para representar la ya citada variación alofónica, de connotaciones afectivas, del fonema /s/), el consenso logrado desestima incorporarla al canon alfabético (como era el criterio del ILV), reconociéndole sólo un status extranumerario, aplicable tan sólo a casos específicos “en aras de la expresividad de los textos” (Salas, 1988: 98).

En lo que hace a la única divergencia que Salas mantenía con el alfabeto de Catrileo, la representación del fonema /ʎ/, se optó **formalmente** por mantener la proposición de Salas (y también del ILV): <ll>, en lugar de <lh> defendida por Catrileo (Salas, 1988: 84-85). Subrayamos que en este punto el consenso fue más bien formal ya que Catrileo no se allanó inmediatamente a la solución aquí comprometida. Podemos constatar que, pasados más de dos años del Encuentro de Unificación, Catrileo mantenía públicamente su proposición de

<lh> para el disputado fonema / ʎ/ (reiterando su clásica argumentación para esta opción), como lo atestigua una publicación suya en *América Indígena* titulada “Grafemario Unificado para el Mapudungun: Objetivos Sociolingüísticos y Principios Fonémicos” (1988: 747-749). En una versión no corroborada<sup>30</sup> con respecto a este punto, Isolde Reuque, en ese momento dirigente de la organización Newen Mapu, y que se contaba también entre los asistentes al Encuentro de Unificación, nos relata:

Isolde Reuque: La María Catrileo estuvo y no estuvo [por el consenso], porque ella quería mantener su grafemario, El objetivo de la María Catrileo siempre ha sido mantenerlo.

Pregunta: ¿Pero al final cedió, se acopló al consenso con Salas?

I R: Pero, ni tanto. Ella sigue teniendo su propio grafemario, su propio sistema, no, es una mapuche indomable ella<sup>31</sup>

Formalmente entonces, se mantuvo la misma propuesta original de Salas, la que ahora, luego de la sanción que le fue otorgada a través de este consenso, llevará el nombre de Alfabeto Mapuche Unificado (AMU), el principal fruto del Encuentro de Unificación.

El otro gran resultado del Encuentro fue el establecimiento de una frontera entre la elaboración alfabética de matriz académica y aquella de origen mapuche extra académica. Raguileo mantuvo inalterable su proposición original y así, sobre aquellos nueve grafemas en los que la propuesta de Raguileo difería del AMU se formalizó la brecha, insinuada pero no plenamente manifestada con anterioridad, entre ambos mundos.

Hernández señala sobre este punto, escuetamente, que “El Sr. Raguileo no cedió al acuerdo de mayoría [en torno al AMU]” (1986 a: 292). En general, podríamos decir que agotar en una cierta intransigencia de parte de Raguileo (el hecho de *no ceder*) la causa de su no concurso al acuerdo es un tópico entre aquellos agentes (académicos y no académicos) que,

---

<sup>30</sup> Lamentamos mucho no contar con la versión de la profesora María Catrileo, ya que no accedió a darnos una entrevista. Solamente pudimos mantener una conversación muy breve con ella, en junio de 2010, donde nos señaló, con respecto a este punto, que tuvo que “ceder” (usó esa palabra) ante la argumentación de Salas de que los casos que argumentaba para fundamentar su propuesta de <lh>, si bien reales, serían, no obstante, relativamente infrecuentes.

<sup>31</sup> Las citas de Isolde Reuque provienen de una entrevista realizada en Temuco el 26 de noviembre de 2010.

a partir del Encuentro, se auto-identifican y/o son identificados como adherentes al AMU. Característica, la intransigencia, que permite señalar a quien la manifiesta como un advenedizo en la comunidad científica. Es lo que hace Hernández con Raguileo al aludirlo, a través de una omisión contrastiva, al finalizar su informe: “En particular, quisiera destacar la favorable disposición de la mayoría de los proponentes de alfabetos para ceder a la opinión de la mayoría y, darnos así, una lección de humildad científica” (ídem: 295).

Para los organizadores del Encuentro, como para los restantes proponentes de alfabetos, la ofensa a la humildad científica por parte de Raguileo fue sorpresiva:

...durante el primer día sí hablaba [Raguileo] y decía cuál era su propuesta... Ya, y de pronto, don Anselmo, segundo día en la mañana, dice: “Sabén, quiero señalar mi opinión respecto de lo que ha acontecido ayer y hoy. Como se puede observar hasta este minuto, todo lo que se ha avanzado ha sido de coincidencia de tres de las propuestas y la mía no ha tenido consideración representativa final alguna. Y como veo que lo que resta puede ser la misma suerte, así que quiero decir que me retiro”. “Pero, no puede ser”, “que aquí, que allá”, voces conciliatorias, voces un poquito más duras, como decir: “Esto es una tarea de adultos, puede ser acogido como no acogido, puede ser entendido como mal entendido, pero el esfuerzo lo hemos hecho todos, usted también, etcétera, etcétera”. “No, pero...mire...” Finalmente se le convenció de que permaneciera y de que iba a ser considerada **en actas** [énfasis] su propuesta y la consensuada o unificada. Entonces, tal cual; sí, así se hizo, se consideró su propuesta....

(Raúl Caamaño)

La perplejidad cundió en la trastienda:

...Obviamente que tras bambalinas la discusión, los comentarios, finalmente eran de todo tipo: “Técnica, no técnica”, “ideológica”, lo de *ideológico* aparecía fuertemente. Y don Anselmo igual explicitó, dijo: “Pero, lo que está resultando es una réplica del alfabeto español, acomodada claro, pero es una réplica”. Entonces algunos explicaban, algunos explicaron que, entre otras cosas, resultaba más facilitadora, más comprensiva, más práctica, más próxima a favorecer el rápido aprendizaje, técnicamente mejor [la propuesta consensuada].

(Raúl Caamaño)

Aquí Caamaño dota de un sentido valorativo diferenciador a la brecha existente entre la producción alfabética académica, representada por el AMU, y la extra académica, representada por el alfabeto Raguileo: esta última se colorea como un producto “ideológico”, el AMU en cambio, contrasta como un producto “técnico”, con una clara

vocación y finalidad práctica. La intransigencia atribuida a Raguileo se asocia a la orfandad técnica en la que este se habría encontrado (situación que no fue superada por sus estudios como “alumno libre de lingüística”, los que sólo alcanzan para situar a Raguileo como un lingüista aficionado, un autodidacta), otro tópico sus críticos, académicos principalmente. Dado que el alfabeto Raguileo satisface tanto como el AMU el llamado principio fonémico (un principio teórico), que reza: “un fonema para cada letra y una letra para cada fonema”, los reparos sobre “deficiencia técnica” recaen específicamente sobre las soluciones grafemáticas que ostenta el alfabeto Raguileo para representar aquellos fonemas del mapudungun inexistentes en el sistema castellano: a propósito de la representación que Raguileo da para el fonema vocálico /ü/ (conocido como “la sexta vocal mapuche”, inexistente en castellano), a través de la letra <v> (letra que tiene valor de consonante en la ortografía castellana), contrastando así con todas las propuestas más conocidas, incluido el AMU, que recurren aquí a la grafía <ü>, Caamaño relata:

Raúl Caamaño: ...Pero, un principio: convencer que la <v> es una vocal

Pregunta: ¿Justificó eso Raguileo, por qué a la sexta vocal le ponía <v>?

R C: [riéndose] Incluso decía que los trazos eran parecidos, sólo que eran angulados nomás, pero del punto de vista técnico grafemático, de su construcción gráfica [no termina]....Si no era por propia intervención de él [Raguileo], era por alguno de sus asociados digamos, se explicaba el por qué esa opción. Pero del otro punto de vista se daban voces de por qué no era una buena propuesta, qué se yo, porque rompía, porque rompía el hábito, un poco la tradición, mira, es que si al final de cuentas, si había algún mapuche que intentaba escribir o intentó escribir en mapuzugun, algo de su lengua, lo hizo valiéndose de los grafemas más aproximados, tomados del español.

Mirado desde aquí, la orfandad técnica en que se encontraría Raguileo lo impulsaría a esgrimir el único argumento (insuficiente, devaluado) al que podía recurrir para defender su “atrabiliario” alfabeto (como lo califica el mismo Caamaño): la preponderancia, manchada de ideología, de la función de diferenciación que debería cumplir un alfabeto mapuche<sup>32</sup>. En esto Caamaño participa, reproduciéndola, de una opinión ampliamente compartida entre los lingüistas académicos, como ya lo mencionamos más arriba al exponer la opinión de

---

<sup>32</sup> Hay que anotar empero que, a despecho de esta convicción, Caamaño reconoce lo vulnerable que es: en otra parte de la entrevista nos señala que “lo primero que yo enseñé en mis cursos es que no es posible definir el lenguaje a-ideológicamente. El lenguaje es una herramienta ideológica”.

Gallardo sobre algunas de las soluciones grafémicas a las que arribó Raguileo. Pero además podemos ver a las voces que “desde el otro punto de vista” confrontan a Raguileo, convocar el peso del hábito, de la tradición, para conjugarlo con aquel valor de la idoneidad técnica, tan apreciado por aquellas voces. La apelación a la tradición como argumento hace resaltar uno de los objetivos principales que debiera satisfacer un alfabeto práctico: facilitar la alfabetización en mapudungun y la escritura corriente en el mismo idioma. Y aquí, el debido tributo al hábito se asienta en el reconocimiento de que todo aquel que ha llegado o llegue a ser un alfabetizado en mapudungun lo ha sido y lo será primero en castellano o, en el mejor de los casos (para las futuras generaciones), será alfabetizado simultáneamente en ambos idiomas. Este es uno de los motivos centrales que da María Catrileo<sup>33</sup> al rebatir las soluciones grafemáticas de Raguileo, puntualizando también respecto de la citada grafía <v>: no se puede enseñar a los niños que <v> tiene valor de vocal en mapudungun, considerando que se enfrentan, y se enfrentarán, sistemáticamente a la ortografía castellana donde <v> tiene valor de consonante. Salas fundamenta e ilustra este mismo posicionamiento, en un nivel más general, y sin referirse explícitamente a la obra de Raguileo: “Para la sociedad mapuche, la existencia de la ortografía castellana es un **datum** [destacado en el original] que, llegada la situación de escribir en mapuche, no se puede proscribir. Esto significa que el sistema de escritura que se proponga para el mapuche tendrá tantas más posibilidades de prender y arraigar cuanto más apoyado esté por la práctica ortográfica castellana. Para mal o para bien, los usuarios serán siempre personas ya alfabetizadas en castellano o que están siendo, o van a ser, alfabetizadas en castellano....De todo lo visto se desprende que el alfabeto latino, y específicamente su formato hispánico, es un verdadero lecho de Procustes en el cual hay que acostar al sistema fonológico mapuche. Acostarlo allí es inevitable por razones de practicidad. Es obvio que no se puede alargar el lecho añadiendo letras al abecedario, ya sea inventándolas o tomándolas de otros alfabetos, entre otras cosas, porque no se podría escribir a máquina ni imprimir con los equipos normales de nuestro medio” (1988: 76 y78).

Bajo esta argumentación, las proposiciones de Raguileo aparecen reducidas a la arbitrariedad y el capricho amateur, siendo desplazadas por una autoridad académica que,

---

<sup>33</sup> Comunicación personal.

aludiendo a la fundamentación técnica de la lingüística, impone las reglas de un “sentido común” (“lo práctico”, apoyado en el realismo necesario para reconocer una situación dada) que ilumina la correcta vía para concordar un alfabeto y su correspondiente regulación ortográfica: una mejor y fructuosa compatibilidad con la ortografía de la lengua dominante. Vemos entonces como, argumentalmente, la apelación técnica se enfunda de realismo (como tributo necesario ante el hábito, la tradición) para recusar aquellas soluciones grafemáticas que Raguileo ideó y dispuso precisamente para diferenciar gráficamente al mapudungun escrito de los hábitos y convenciones ortográficas del castellano, la lengua dominante.

Así, dejando estampado su disenso en las actas del Encuentro, la voluntad de diferenciación gráfica defendida por Raguileo se mantuvo irreductible a plegarse a un consenso que la diluía. En medio de la resignación que envuelve a este acto se catalizó sin embargo una corriente de apoyo explícito hacia el Alfabeto Raguileo de parte de diferentes personas, mapuches preferentemente, lo que terminó constituyendo a ese disenso en un hito dentro del proceso de creciente afirmación y defensa pública de dicho alfabeto en tanto señal identitaria colectiva de “lo mapuche”:

Mireya Zambrano: ....Anselmo [Raguileo] estuvo muy mal, uno o dos días, pero él también se reponía rápido

Pregunta: ¿Y cuál era la reacción del entorno?

M Z: La gente, claro, sentía y apoyaba a Anselmo. Por ejemplo, en el mismo CAPIDE mucha gente lo fue a ver y a felicitarlo y a decirle cosas, en fin, que su alfabeto era el mejor y qué sé yo, que: “Aunque no lo hayan considerado, mejor que no lo hayan considerado, mejor porque nosotros reconocemos en este alfabeto lo que es propio, nuestro”.

Aquel alfabeto reconocido como “propio” (mapuche), ahora es “más propio y nuestro” en la medida en que “no fue considerado” por la academia. Las declaraciones y manifestaciones de respaldo y lealtad que, con este motivo y sentido, comienzan ahora a concentrarse en torno al alfabeto Raguileo, nos parece que señalan un movimiento de creciente despersonalización de dicha obra, es decir, se visibiliza un proceso de mayor recepción, apropiación y defensa colectiva (y, por cierto, pública además) de la misma, lo que concommita, con la creación de nuevas condiciones de posibilidad para aquella opción

política inherente a la obra. Esa opción política comienza a aparecer ahora un tanto más perfilada en la medida en que se presenta públicamente apoyada y defendida por una comunidad de opiniones, por débil que sea su coagulación interna e indeterminados que sean sus propósitos, y ya no únicamente por la voluntad y prestigio individual de su creador. Podríamos decir que, a partir de este punto, el alfabeto Raguileo ganó mucho más en proyección política de lo que perdió en idiosincrasia.

En el mismo desarrollo del Encuentro de Unificación, con su dejo de dramatismo y ceremonial, se abrió un cauce (que sirvió de caja de resonancia a la vez) para la enunciación de un cierto coro que articulaba su mensaje a partir del fundamento diferenciador proporcionado por Raguileo:

Entonces, bueno, y los mapuches, como Raguileo fundamentó su grafemario y porqué él no se iba a unir al Unificado: “Porque el mapuche tenía derecho a tener lo propio”, todos esos temas, “porque tiene que ser lo más diferente del castellano”, todo eso. Así lo fundamentó y, además, el tema político “porque el mapuche tiene derecho a tener su propia propuesta y todo, no tienen porque los académicos venir a” [no termina], todo ese tema.... Raguileo no transó y mucha gente mapuche lo apoyó, lo apoyaron con opiniones: “Que sí, que los mapuches queremos diferenciarnos, que basta que los winkas...” [se ríe]  
(María Angélica Relmuan)

La irrupción pública de este coro puede entenderse como una ganancia política de la decisión, adoptada por Raguileo, de perseverar en su voluntad de diferenciación gráfica. Vinculado a ello también se manifestó una cesura entre los mapuches que, inmersos en el debate alfabético, apoyaban (o se les imputaba tal apoyo) al alfabeto Raguileo o al AMU:

El tema, y también tiene que ver el tema de la lealtad, o sea, como hay bastante, que en el alfabeto Raguileo el tema de la lealtad hacia el mapuche está implícita, cierto, “que el mapuche tiene que tener su alfabeto propio”...”el winka no tiene que escribir, no tiene que darnos ideas el winka”...Y todos los mapuches, bueno ahí se dividieron los mapuches. Y ahí nos marcaron al resto, a los que habíamos participado en otro [alfabeto], entre ellos la María Catrileo que también tenía su otra propuesta, pero como la transó ahí. Nosotros pasamos a ser los mapuches vendidos [se ríe]

Pregunta: ¿Y quiénes eran los “mapuches vendidos”, Catrileo, ustedes, los del Papeltuaiñ, y quién más?

M: Y los otros que estando ahí, que apoyaron el Unificado.

(María Angélica Relmuan)

La adhesión, entonces, por parte de mapuches al AMU fue significativa (tanto como para afirmar que “ahí se dividieron los mapuches”) y, a partir del Encuentro, han constituido también una comunidad de apoyo al “Alfabeto Académico”<sup>34</sup> como se denomina a veces al AMU. El tono agrio, ingrato, que adquiere la descripción en este punto, resalta quizás la preponderancia creciente que posicionamientos más conscientemente ideologizados comienzan a tener en los intercambios producidos entre aquellas comunidades de opinión que interactuaban en el debate alfabético. Caamaño, nuevamente, nos ilustra esta perspectiva:

Raúl Caamaño: Pero si sale la voz hispanizante, sale inmediatamente lo ideológico. ¡Y qué!, si esta [el AMU] es hispanizante, y la otra [el alfabeto Raguileo] ¿qué es?, ¿no hispanizante? Humm, ¡no me vengán con cuentos! No es no hispanizante, es mapuchista, y si no, indigenista y si no, indianista.

Un dato más. Estamos hablando del año 86, ya en los años, comienzo del 80, comienza en todo el mundo a opinarse del próximo, la próxima celebración de los 500 años [del descubrimiento de América], y en todo el mundo se escribe, se habla, se opina, se llevan a cabo diversos tipos de manifestaciones próximas a [no termina], y la discusión académica, sociológica, antropológica, filosófica, política, ideológica lo permeaba absolutamente todo. También esto. Entonces cuando sale una voz que dice que esto es hispanista, mapuchista, etc., etc., también sale la voz que esto no es sólo mapuchista al final de cuentas, no es sólo una acción respecto de dotar de un grafemario para la lengua mapuche, o de los mapuche. No es mapuchista, esto es indigenista. Y ellos te dicen: “No, si me apuran esto es indianista”. ¡No dejaban de tener razón!

Pregunta: ¿Raguileo se casó con algunos de esos calificativos para su propuesta?

R. C.: No, no, en ese minuto no.

Pregunta: ¿Estas propuestas vinieron después?

R. C.: Estas voces, estos análisis.

Pregunta: ¿Fueron posteriores?

R. C.: Sí!

Divididas así las aguas, el Alfabeto Mapuche Unificado contó entonces, y hasta la actualidad, con el respaldo oficial de la Sociedad Chilena de Lingüística, como se evidencia en la publicación de dos textos de divulgación de dicho alfabeto (SOCHIL, 1988, 1989).

---

<sup>34</sup> Subrayando así su matriz universitaria del alfabeto y, por cierto, parcializándolo, en un acto que es calificado por Caamaño como una mañosa torcedura.

El alfabeto Raguileo por su parte, siguió siendo difundido por su autor y sus seguidores, fundamentalmente a partir de la labor de enseñanza que continuaba desarrollándose en el CAPIDE<sup>35</sup>. Sólo un cambio quedaba por hacer en el repertorio de grafías del alfabeto para establecer su fisonomía definitiva. Así, la letra <d> dejó de representar al fonema /θ/, siendo reemplazada por la grafía <z> (Raguileo, et. al., 1991). Según Zambrano, este cambio obedeció a la necesidad de hacer aún más cercano el alfabeto a los usos fonéticos predominantes del mapudungun (es decir, ‘z’ reflejaría mejor –por el sonido asociado a este símbolo- la realización predominante de dicho fonema; ‘d’ en cambio, sería más cercana a variaciones dialectales geográficamente definidas). Además, la grafía <d>... presenta una mayor familiaridad para los lecto escritores de castellano, espacio donde ‘d’ es muchísimo más frecuente que ‘z’. Es claro que este cambio acrecentó aún más la distancia entre el alfabeto Raguileo y el AMU (que para representar a /θ/ recurre a la grafía <d>), acentuando por lo tanto el perfil diferenciador del primero.

Este cambio, cuya publicación es de septiembre de 1991, fue uno de los últimos hechos públicos protagonizados por Raguileo. Poco tiempo después, el 29 de febrero de 1992, el día bisiestro, Anselmo Raguileo muere en Temuco, a los 70 años, producto de una enfermedad llamada esclerosis lateral amiotrófica, o “muerte neuronal”, como señala su hija Ruby.

---

<sup>35</sup> Raguileo sin embargo, comienza a centrar su atención también en el estudio de la sintaxis y la morfología del mapudungun (Raguileo, 1990 b)

4. RETROALIMENTACION DEL GRAFEMARIO

**GRAFEMARIO MAPUCHE**

GRAFEMA	FONEMA	GRAFEMA	FONEMA	GRAFEMA	FONEMA
a	/a/	j	/ɣ/	r	/ʀ/
c	/č/	m	/m/	s	/s/
z	/θ/	n	/n/	t	/t/
e	/e/	h	/h/	u	/u/
f	/f/	g	/ŋ/	v	/i/
i	/i/	ñ	/ɲ/	w	/w/
h	/k/	o	/o/	x	/tʰ/
l	/l/	p	/p/	y	/y/
b	/β/			q	/q/

5. PUNTOS DE ARTICULACION DE ALGUNOS FONEMAS



1991. La obra de Raguileo en su versión definitiva (con <z>), el “Grafemario Mapuche”

### 5.3 El Azümcheffe

Los días 22 y 23 de marzo de 1992, tres semanas después del funeral de Raguileo en su comunidad de origen, Saltapura, su hija Ruby fue invitada, por Cirilo Antinao cabeza de la organización *Roble Huacho*, a recibir un homenaje póstumo dedicado a su padre. La invitación tenía lugar en el marco de un encuentro de diversas organizaciones y personalidades mapuches provenientes del mundo social, político, cultural, religioso y académico mapuche, cuyo objetivo era, nuevamente, concordar un “grafemario único” para

la lengua mapuche. El encuentro que se desarrolló en la localidad de Niágara, próxima a Temuco, fue convocado por la Comisión Especial de Pueblos Indígenas (CEPI), la agencia étnica estatal instaurada por la flamante alianza de gobierno *Concertación de Partidos por la Democracia*, tras el retorno del país a la democracia.

Este encuentro marcó por tanto la incorporación del Estado chileno, a través de su agencia étnica, en el debate alfabético del mapudungun. El Encuentro generó un espacio de intercambio y discusión alrededor de las diversas ponencias que presentaban las características y fundamentos de seis propuestas alfabéticas. De acuerdo al testimonio de Ruby Raguileo, no corroborado por otras fuentes:

Yo básicamente iba a recibir un homenaje a mi padre, y habían dos expositores que iban a presentar el grafemario de mi papá, que eran don Juan Bautista Levío y don Domingo Carilao. Don Juan Bautista Levío es profesor de música y profesor de educación básica y Domingo Carilao era en ese entonces solamente hablante de mapuzungun y había sido ayudante de mi papá. El asunto es que sale la señora María Catrileo....entonces les hace preguntas que tenían que ver netamente con la parte lingüística a ellos dos y como estos expositores no sabían mucho de lingüística, no supieron qué responder, y fue ahí que a mí se me ocurrió, yo llegué y levanté la mano, y yo dije: “Yo puedo responder esas preguntas”.... [Se presentaban] todos los alfabetos en ese encuentro. En ese tiempo estaba el de la señora Sofía Painequeo, sí, el de la señora Clara Antinao, [el de] don José María Huilcamán, [el de] Eliseo Cañulef, sí, había otro más que no recuerdo porque eran como seis ponencias

Pregunta: El Unificado, si estaba doña María Catrileo

R R: El Unificado, exacto

Vemos que, además, de las dos propuestas más “establecidas” y difundidas (el alfabeto Raguileo y el AMU) la convocatoria de la agencia étnica estatal se abrió hacia un conjunto de alfabetos mucho menos conocidos, de menor alcance, producidos por diversas personas mapuches. Productos muy idiosincráticos, que se denominan y reconocen por el nombre de su autor (al igual que el “alfabeto Raguileo”, pero sin el impacto e influencia de este). Dichas elaboraciones no están en el foco de este estudio en la medida en no se ha generado, en torno a ninguna de ellas, un intercambio significativo de discursos y posicionamientos por parte de quienes han intervenido en el debate alfabético del mapudungun.

Lo significativo para nosotros a propósito de este conjunto de alfabetos es tanto la presencia de sus creadores o representantes en una instancia como esta, como que dicha presencia sea una respuesta a la convocatoria emitida desde la agencia étnica estatal. Un aspecto que caracteriza la intervención estatal en el debate alfabético: su énfasis, declarado y programático, en la obtención de participación por parte de los diversos agentes involucrados, como un mecanismo crítico de cara a sustentar las atribuciones de legitimidad (y a la vez también como una salvaguarda) de sus políticas y acciones.

Sólo a modo de ilustración y referencia, sin comentar ni analizar las diferentes soluciones grafemáticas propuestas, presentamos a continuación el cuadro comparado de los seis alfabetos en torno a los que se debatió en este encuentro (CONADI, 2008: 107):

#### VOCALES

Unificado	Raguileo	Antinao	Cañulef	Painequeo	Huilcamán
a	a	a	a	a	a
e	e	e	e	e	e
i	i	i	i	i	i
o	o	o	o	o	o
u	u	u	u	u	w
ü	v	ü	ú	g / h	

#### CONSONANTES

Unificado	Raguileo	Antinao	Cañulef	Painequeo	Huilcamán
ch	c	ch	c	ch	x
d	z	d	d	dh	d
f	f	f	f	f / b	f
g	q	g	g		g
k	k	k	k	k	k
l	l	l	l	l	l

ll	j	ll	y		ll
m	m	m	m	m	m
n	n	n	n	n	n
ñ	ñ	ñ	ñ	ñ	ñ
p	p	p	p	p	p
r	r	r	r	rh	r
s	s	s	s	z	s
t	t	t	t	t	t
w	w	w	w	w	
y	y	y	y	y	
<u>l</u>	b		l		
<u>n</u>	h		n		
ng	g	ng	“g	ng	
tr	x	tr	“r	trh	
<u>t</u>			“t		
			s		

Debido a que el encuentro concluyó sin que se lograra consensuar un único alfabeto, se estableció una comisión compuesta por doce miembros, representantes de las diversas propuestas, a la que se le encomendó alcanzar tal objetivo. La comisión, presidida por Héctor Painequeo, académico de la Universidad de la Frontera, tampoco llegó a puerto. Según Ruby Raguileo (quien integró esta instancia debido a que como profesora de castellano tenía ciertos conocimientos de lingüística), esto se debió tanto a que “nadie quiso ceder” como a la gran “disparidad de criterios” existente entre los integrantes, refiriéndose con esto al poco manejo de conocimientos lingüísticos que, en su apreciación, mostraban los miembros de la misma.

Pese a lo anterior, en el gobierno persistió la voluntad por alcanzar la “unificación grafemática”, la encontró nuevos espacios donde desplegarse. Fue en el Consejo Nacional de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), la institución que en 1994 reemplazó a la CEPI, donde dichos impulsos resurgieron. En el Consejo -nominalmente el órgano representativo del mundo indígena en la agencia- conformado por *consejeros* tanto gubernamentales como representantes de los diversos pueblos indígenas<sup>36</sup>, la tarea de

<sup>36</sup> Hay que recordar que en aquel primer Consejo Nacional de CONADI, todos los miembros que lo integraban en calidad de representantes indígenas, fueron designados por el gobierno. El mecanismo de elegir a dichos consejeros por vía electoral se implementó posteriormente.

unificar el grafemario mapuche se abrió paso entre la gran cantidad de demandas que debían ser procesadas. Isolde Reuque, reconocida dirigente mapuche y quien, como Consejera, y según propia declaración, “llevaba todo lo de educación” al interior del Consejo, señala que fue ella quien, durante el primer año de funcionamiento del Consejo<sup>37</sup>, planteó la “necesidad de unificar el grafemario mapuche”. La recepción del resto de los consejeros hacia la iniciativa fue positiva:

Isolde Reuque: Ahí planteamos ya, y de ahí sale...

Pregunta: ¿Y cómo era la recepción del resto de los consejeros, le daban importancia o no, le costó meter el tema, cómo fue eso?

I. R.: Sabes que no, no costó meter el tema. Lo que costó fue llegar a un acuerdo de más bien cómo se iba a hacer el estudio, cómo se iba a unificar...Entonces ellos [los consejeros] dijeron que el grafemario, ¿por qué es importante?, porque políticamente es importante. Entonces, tanto los consejeros de gobierno lo veían como algo importante, sobre todo el de educación que iba...Y, el primer consejo, cuando yo lo planteó, el primer año, dicen: “Sí, lo vamos a hacer”. Y se hizo una lista de todas las cosas que se tenía que hacer, porque se estaba creando, acuérdate que lo hicimos artesanal. Entonces teníamos las áreas de desarrollo; las compras de tierra; las cosas del agua; el grafemario, las becas; las casas mapuches; el banco; todo eso; un listado de cosas. ¿Cuál se hacía primero? Eso era lo difícil.

Pregunta: ¿Y por qué usted dijo que era importante políticamente el grafemario?

I.R.: Políticamente era importante porque era una de las formas de poner en discusión algo que venía unificado por las universidades y que las universidades lo tenían. Y que el gobierno como gobierno no lo tenía y que no había logrado reconocer, ningún gobierno había logrado reconocer un grafemario todavía. Y que, si lo hacíamos nosotros como CONADI, como institución nueva, joven, para todas las instituciones del Estado, el Ministerio de Educación tenía que tomarlo y llevarlo a lo más alto que podía llevarse la dignidad de la lengua mapuche, la lengua nativa o la lengua originaria como decían...yo creo que eso marcó un Consejo completo.

Junto a la tersura que esta visión construye en torno a la importancia política de la unificación grafémica emprendida desde el Estado, se marca un pliegue en el que se liberan

---

<sup>37</sup> Como el resto de los integrantes mapuches de ese primer Consejo Nacional de CONADI, ella pertenece a la generación que emergió a la luz pública a partir de la lucha contra el Decreto 2568, de división de comunidades, promulgado por la dictadura militar a fines de los setenta. Integró por tanto la directiva de los transversales *Centros Culturales Mapuches*, y también la de *Ad Mapu* (la organización que sucedió a los *Centros Culturales*) hasta marzo de 1983, fecha en que se retiró por fuertes diferencias con los comunistas al interior de la organización, agudizadas a partir del III Congreso realizado en enero de ese año, cuando los comunistas, con Santos Millao a la cabeza, obtuvieron mayoría en la directiva...con fraude según alegaba Reuque y varios otros disidentes (véase: Lavanchy, 2004). Posteriormente, a partir de 1986, Reuque destacó entre los dirigentes de *Newen Mapu*, organización mapuche asociada a la Democracia Cristiana, para posteriormente pasar a encabezar otras orgánicas. Paralelamente, ejerció su labor como Consejera Nacional de CONADI hasta principios del primer gobierno de Michelle Bachelet, siempre, y como ella misma aclara, “en representación del Presidente de la República” (es decir sin ser electa mediante votación de las bases).

y enfrentan diversas tensiones, perfiladas en torno a “divergencias técnicas” y a la presión de intereses, que dificultan la concreción de esta tarea. Con crudeza, el testimonio de Isolde lo despliega:

Pregunta: ¿Y por qué usted dice que costó armarlo, costó concretarlo, cuál era el problema ahí?

Isolde Reuque: Costó concretarlo porque los intereses eran demasiados, había muchas instituciones y cada una quería llevarlo adelante a su manera. Y a la hora de hacer las bases de la licitación, yo creo que venían muchos llamados de teléfono de todos lados, entonces las bases costó para hacerlas. Costó para hacerlo, además que había un equipo que hacía las bases como para todo, y ahí, de verdad, incluso pasamos un consejo y dijimos: ‘No, estas bases no, hasta que se revisen, se le cambie esto’ y se revisó y se llevó al otro consejo de nuevo

Pregunta: ¿Y qué problema tenían esas bases?

I R: Yo creo que tenían, yo no recuerdo muy bien a estas alturas, pero tenían, si bien es cierto no tenían nada de fondo, yo creo que tenían así, los aspectos más técnicos; en quiénes participaban, cuánto, cuántos eran los recursos, dónde, cómo se trabajaba, si eran sólo los mapuches rurales o eran los urbanos, o se metían los intelectuales o no se metían los intelectuales, o solamente los universitarios. Ahí hubo mucho, había una parte y existe todavía: “Que la voz cantante y la voz fina y la voz experta es de quienes son los hablantes que están en el campo”; y otros dicen: “Que los hablantes del pueblo”; y otros dicen que: “Tanto los del campo como los del pueblo suman lo mismo”; otros dicen que: “Sólo la izquierda tiene el tema indígena, entonces, estos que son de centro no puede ser”. Hay una serie de elementos que rebotan, andan dando vueltas por el lado, que entorpecen la acción de crecimiento muchas veces. Y esas las hubieron, y esas estuvieron porque había voces que decían: “No, no tiene que ver porque el [alfabeto] Raguileo es el que tiene que quedar y punto, no hay más estudio, no hay gastadero de plata, es botar [la plata] nomás. Apliquemos, enseñemos, multicopiemos, llevemos, que sé yo, hagamos talleres de enseñanza”.

Pregunta: ¿Quién decía eso por ejemplo?

I R: Siempre hay, a ver, era un funcionario de la CONADI, pero no era consejero ni era de los de arriba, del ejecutivo, pero si revoloteando mucho con los consejeros, amarrando: “Yo te hago esto, yo te hago esto otro, di esto, di lo otro”. Entonces había ahí intereses, por eso que te digo que revoloteaban muchos, como los *treiles* que dan vuelta cuando quieren agarrar el pollito, así andaban muchos.

El trabajo de reformulación y de aprobación de las bases concluyó en 1995, año en que CONADI llama a licitación para emprender un estudio que, a partir de todos los alfabetos propuestos hasta el momento (básicamente los seis instrumentos considerados en el Encuentro de Niágara de 1992), “buscara una propuesta de grafemario único, coherente y fácil de manejar” (CONADI, 2008: 9). La licitación, en la que participaron diversas ONGs,

y universidades, fue ganada por una asociación de tres “organizaciones sociopolíticas” mapuches: Kellukleayñ Pu Zomo (en adelante KPZ), Folilche Aflaiái y Ad Mapu. Esta asociación estaba encabezada por...Isolde Reuque, quien, desde su agrupación (KPZ)<sup>38</sup> contactó a las otras dos organizaciones para emprender la postulación y posterior ejecución del proyecto. Echada a andar la consultoría se estableció un Equipo Ejecutor integrado por Juan Sánchez Curihuentu, esposo de Reuque; Sofía Painequeo, en representación de la Folilche Aflaiái; y Raúl Calfulen, representando a Ad Mapu. Reuque quedó a cargo de la representación legal del proyecto. Este equipo convocó como asesores metodológicos a los antropólogos del CAPIDE, Mireya Zambrano y Mario Barrientos. Este último contrató como asesor lingüístico a un lingüista llamado Ricardo Loebell.

Este equipo fue el encargado de diseñar y desarrollar la *investigación participativa* llamada a sustentar todo el trabajo. El diseño apuntaba a lograr que los propios potenciales usuarios mapuches del alfabeto definieran un código gráfico “único, coherente y fácil de manejar”. En vistas de ello, la consultora ejecutó un trabajo en terreno cuya finalidad específica era lograr “una definición estadística de predilección de las opciones marcadas por los emisores” (CONADI, 1988: 80). El terreno abarcó la octava (comunas de Cañete y Alto Biobío, y Concepción), novena (comunas de Ercilla, Purén, Lumaco, Temuco y Villarrica) y la –entonces- décima regiones (comunas de Panguipulli y Osorno), además de la ciudad de Santiago. En dichas áreas se realizaron tanto “asambleas-talleres” -particularmente en las comunidades de base- como “seminarios-talleres” concentrados en las ciudades (Santiago, Temuco y Concepción) particularmente en las universidades, en donde se invitaba a especialistas, proponentes de alfabetos y académicos. En los citados eventos, y a partir de los seis alfabetos considerados, se recogían, mediante diversos instrumentos (como fichas-listado de opción múltiple con palabras que contrastaban las diversas propuestas) las opciones marcadas por los participantes. A través de palabras y frases y no letra por letra (es decir, fonema por fonema como en el Encuentro de Unificación de 1986) se definió el conjunto de grafías “mayoritarias” (una por cada “sonido” o fonema) según el parecer de los “emisores” (CONADI, 1988: 76-84). Los emisores considerados en el

---

<sup>38</sup> La KPZ era en ese momento el último avatar organizacional de la carrera dirigenzial de Reuque.

estudio, aquellos que “llenaron la ficha o cuestionario”, fueron 245 personas en total (CONADI, 1988: 85 y 105).

Mireya Zambrano, la encargada de diseñar esta metodología y de “supervisar” su correcta aplicación, señala que este diseño, acoplado al mandato participativo emitido desde CONADI, quiso recoger y continuar la experiencia de trabajo en terreno de Raguileo a principios de los ochenta, experiencia de la que ella también fue protagonista. Y el recuerdo de Raguileo los salió a encontrar en el camino:

Isolde Reuque: ¡Teníamos un enoorme papelógrafo para llevarlo y ponerlo en todos lados!

Sacábamos nuestros seis grafemarios, les hacíamos la presentación, les decíamos y venía la crítica y unas tarjetitas con preguntas que se iban a trabajar a los grupos

Pregunta: ¿Qué pasaba ahí, en general, qué decía la gente?

I. R.: La primera impresión es que en ninguna parte ellos entendían lo que estaba escrito. Entonces la primera respuesta era que no tenían por qué entenderlo porque el idioma mapuche no estaba escrito en ninguna parte y que lo que queríamos hacer **ahora** [énfasis] era darle forma, porque el idioma mapuche tiene cuerpo, tiene forma, tiene todo eso y tiene la construcción de la frase pero no tiene la imagen. Entonces lo que le queríamos dar era la imagen.

Pregunta: Pero eso quiere decir que, en general, la gente no conocía los alfabetos

I. R.: Claro, pero en algunos lados conocían a Raguileo. En Lumaco específicamente conocían a Raguileo, tenían bonitos recuerdos de reuniones, de algo así, sabían que se había hecho un trabajo, y de hecho la Mireya Zambrano había hecho el trabajo con Raguileo

Frente al mayoritario, aunque no completo, desconocimiento de las propuestas alfabéticas específicas que se presentaban en estas asambleas-talleres, (algo bastante esperable, particularmente en las zonas rurales), lo que resultaba crítico para dividir aguas en cuanto a opciones de los participantes era la adscripción étnica de sus autores; eso hacía que sus alfabetos fueran “mapuches” o no lo fueran. En principio, esta situación demeritaba por origen al AMU, el que era percibido como una elaboración académica ajena, “winka”, más allá de que en su conformación participó una conspicua lingüista mapuche, María Catrileo:

...Había de repente, entre lo hecho por los propios mapuches y lo hecho por la universidad, darse por los mapuches, algo que fuera nuestro....El Unificado era como de los winka, de la universidad. Se veía y se miraba así como que no había participado ningún mapuche. Cuando yo les decía: “Yo participé en el Unificado,

nos invitaron como dirigentes”<sup>39</sup>.....Así, lo natural, claro, se apoyaba el de todos los mapuches, [el alfabeto] de la Sofía Painequeo, el de Raguileo, el de Huilcamán (Isolde Reuque)

Mireya Zambrano coincide en general con esta constatación, subrayando eso sí, el elemento ideológico que subyacía a estos juicios:

...Y había gente que sabía también que había otros alfabetos, y que ya se había intentado escribir, y que eso no, bueno, algunos decían que no los representaba. Y eso es lo que yo encuentro que es ideológico nomás, te fijas, porque no había razones lingüísticas, ni de ningún otro estilo de cosas, sino que sencillamente “esto que hicieron los curas”, por ejemplo, “esto que hicieron, este señor, no sé cuánto”....”eso no nos representa porque nosotros no participamos en eso, pero aquí estamos participando”. Y la verdad es que la participación enriqueció infinitamente el tema, ¡y por supuesto que se iban a identificar más con un mapuche!....Pero fíjate que, yo siento que tampoco [piensa], nunca se dio esta competencia entre los alfabetos propuestos por mapuches. Nunca se estimó competencia ahí, sino que más bien se buscó una complementariedad, más bien se dijo: “Cuál representa mejor lo que nosotros estamos buscando”....A mí me parece que había una mezcla de intereses que se cruzaban ahí. Primero, que fuera *netamente mapuche*. Eso de ser ‘netamente mapuche’ yo no sé lo que es, pero aparecía. Y que no tuvieran nada que ver los no mapuches en este cuento, ni en decidir, ni en hacer. Ellos le negaban el derecho. Si es una cuestión puramente ideológica (Mireya Zambrano).

Significativamente, la homogeneidad descrita contrasta con la manifestación de un posicionamiento que, en un alcance más práctico, pone límites a la búsqueda de diferenciación gráfica con respecto al castellano, posicionamiento que se marca como diferencia generacional y social entre los mapuches;

Mireya Zambrano: ... Los que sabían escribir o se manejaban bastante bien en el español, los estudiantes, por ejemplo... había un deseo de escribir [en mapudungun], y que el alfabeto debía, lo que ellos querían era que se pareciera, que tuviera una correlación casi igualitaria con el castellano, como se escribe el castellano. Porque era más fácil decían ellos, porque estaban, claro, estaban culturizados en el español [se ríe]

Pregunta: ¿Y los que no sabían escribir?

---

<sup>39</sup> Isolde Reuque participó en el Encuentro de Unificación de 1986 como asistente, representando a su recientemente estrenada organización *Newen Mapu*.

M. Z.: Los que no sabían escribir, ¡no pues! Ellos querían una manera de escribir la lengua, propia, propia, propia.... Y muchos de los viejos que estaban en la reunión habían estado con Anselmo...

El carácter social de esta brecha se nos manifestará con mayor nitidez al considerar la certera observación de Isolde Reuque sobre el comportamiento de los jóvenes estudiantes mapuches en las reuniones que se hacían en sedes universitarias de Temuco:

...También hicimos [reuniones] con los estudiantes universitarios, los llamados académicos, profesores, alumnos, qué sé yo...lo hicimos en la Universidad Católica aquí, varias veces, entonces iban gente, dirigentes de población [mapuches] ahí también, y se hacían rapidito los grupos, grupos de trabajo, grupos separados: los académicos por un lado y la gente de organizaciones por otro, y aunque fueran estudiantes universitarios nomás se sumaban para allá [con los académicos], no para acá [con los dirigentes poblacionales]  
(Isolde Reuque)

El conjunto del material recogido en el terreno iba siendo procesado, sistematizado y discutido en tortuosas reuniones de trabajo del equipo coordinador. Para Isolde Reuque dichas reuniones eran una “olla de grillos”: “peleábamos, discutíamos por el orden, el sonido, por la letra...”. Zambrano destaca las “discusiones fuertes y feas” que allí se daban, en las cuales, para ella, Reuque y su esposo “hacían fuerza por el Unificado” (el accionar organizacional de ambos ha estado históricamente asociado a la Fundación Instituto Indígena de la Iglesia Católica, fundación cercana al alfabeto sancionado en las aulas de la Universidad Católica del Temuco); los representantes de Ad Mapu (Raúl Calfulen, Elisa Avendaño y en menor medida Domingo Marileo) “estaban” con el alfabeto Raguileo y Sofía Painequeo ejercía un rol más bien moderador. Zambrano se sitúa al margen de toda esta pugna, a la que califica de “ideológica”, y que ponía constantemente en riesgo la neutralidad y la majestad técnica de la metodología diseñada para.....garantizar la *participación de la gente*. Como guardiana metodológica concibe entonces su intervención en estas discusiones como una acción depurativa: constantemente debía “limpiar” de aquella contaminación ideológica el camino por el cual se abriría paso la verdad extraída a partir de la participación de los mapuches en las asambleas de base ¿Cómo se lograba esto? *Poniéndose firmes* (ella y su colega antropólogo) en las discusiones para hacer “respetar” lo que la gente había decidido:

Y nosotros tratamos de limpiar eso, limpiar esa cosa...Porque aquí se trataba de lo que era mejor para la gente, y entonces, en las discusiones después, ahí estábamos firmes nosotros diciendo: “Bueno, pero a ver, ¿cuánta gente eligió esto? [una grafía determinada] , veamos francamente”.

(Mireya Zambrano)

En medio de estas tensiones, el proceso de definición del alfabeto avanzaba hacia su conformación final, la que debía ser sometida a una instancia de ratificación colectiva, tal como lo disponían las bases de la licitación. El *Congreso Nacional para definir un Grafemario Único para la Lengua Mapuche* se realizó nuevamente en la localidad de Niágara, el 22 y 23 de junio de 1996. En las mismas puertas de este Congreso el equipo consultor debió enfrentar una resistencia especialmente significativa: los raguileístas, nucleados en torno al equipo de la Sociedad Mapuche Newen<sup>40</sup>, encabezado por Mariano Melillan y Ruby Raguileo, al que se sumaban personalidades como Domingo Carilao y Juan Ñanculef; quienes habían participado en diferentes instancias de discusión de la consultoría (especialmente en los seminarios talleres desarrollados en las ciudades, donde exponían las bases y características de su alfabeto); decidieron finalmente no sumarse al acuerdo que daría como resultado un nuevo alfabeto consensuado:

Pregunta: ¿Cómo recuerda su participación en el estudio para preparar ese segundo encuentro de Niágara?

Ruby Raguileo: Sí, yo también estuve ahí, y la verdad es que no me, me sentí estafada

Pregunta: ¿Por qué?

R. R.: Porque esa comisión la convocó Isolde Reuque con Juan Sánchez, y supuestamente trajeron a un lingüista que iba a unificar todos los criterios, nos iba a dar como directrices, nos iba a ayudar en todo este asunto a ponernos de acuerdo. Y yo sentí que al final...yo sentí que eso ya estaba preparado de antemano. Yo me salí, de ahí ya no seguí más, yo encontré que ya que ya la cosa se iba a imponer. Ya la CONADI si lo tomaba, incluso, por ejemplo, si usted ve el Gabinete de Identificación, están [los letreros] con el *aziümchefe*, todos los servicios públicos utilizan el *aziümchefe*. Entonces ya de alguna manera lo impusieron. Entonces yo dije: “Yo no tengo nada que hacer”.

Isolde Reuque, entrega su versión al respecto:

---

<sup>40</sup> No debe confundirse esta ONG, actualmente llamada *Corporación Mapuche Newen*, con la organización sociopolítica *Newen Mapu*, asociada a la democracia cristiana.

Y a la gente de Raguileo fue toda invitada y toda participó, que llegó el momento de llegar a acuerdo y ellos dijeron: “Mire, va fulano, zotano y merengano, pero zotano y merengado se quedan porque ellos defienden el grafemario **después, de afuera**, muchas gracias, bla, bla, bla” y se quedaron fuera. Entendible, porque estaba la Ruby, estaba el equipito de ella, entonces yo dije, yo me acuerdo que le dije a mi marido, y le dije a Raúl Calfulen: “Mira Raúl, no me voy a echar a morir, aquí hay una cosa, primero del partido comunista y después de la familia, que quiere resguardar la historia, yo también haría lo mismo por algo mío, así que no, no voy a obligar a la gente que siguen el Raguileo que vaya”.

La descripción es interesante porque entrega una visión de cómo operaría la *administración pública* de una obra cultural tan idiosincrática como el Alfabeto Raguileo, luego de desaparecer su creador. Pareciera que se había conformado un *núcleo directivo* del legado de Raguileo en torno a las cabezas de la Sociedad Newen.

Del testimonio de Reuque es posible inferir además que los raguileístas no quisieron acoplarse al consenso grafémico auspiciado por el Estado; aunque hayan participado de reuniones y acercamientos previos; porque privilegiaron mantener y reforzar el valor de autonomía e independencia asociado a su alfabeto (“ellos defienden el grafemario después, de afuera”). Lo concreto, y lo sugerente para nosotros, es que con esta decisión los raguileístas repitieron el gesto original del creador del alfabeto, cuando Raguileo mantuvo su disenso en el Encuentro de Unificación de 1986. Parece un sino en la historia de este alfabeto.

Por otra parte, la interpretación de Reuque es muy singular en el sentido de atribuir la declinación de los raguileístas, (representados por “el Partido Comunista” y “la familia”) a un intento de resguardar una herencia “propia”. Para esa fecha (1996) el alfabeto Raguileo ya había expandido sensiblemente su presencia e influjo en el mundo organizacional mapuche. Como dijimos más arriba, uno de los dínamos más vigorosos que impulsó su desarrollo, fue el movimiento que, progresivamente (por depuración o por elaboración de sobre coherencia), va extrayendo de la figura de Raguileo los “elementos comunistas” para ir resaltando en contraste aquellos otros “mapuchistas”, perfilando así una imagen de hombre-obra en donde reverbera y se potencia el valor de la autonomía (sociopolítica y

cultural), predominante en el movimiento y la elite mapuche desde los noventa hasta la actualidad. La imputación de Reuque retrotrae a Raguileo hacia un polo comunista poco productivo (y poco seductor, además) para el predominante discurso autonomista actual. Y en cuanto a la familia, su injerencia en resguardar la “propia” herencia de Raguileo tendrá sentido sólo en la medida en que sus decisiones sintonicen con la tendencia mayoritaria dentro del mundo organizacional mapuche, en donde crece la figura, también *propia*, de Raguileo y de su alfabeto.

La sustracción realizada por la *cúpula raguileísta* anticipó muchas otras resistencias que enfrentará el empeño alfabético de la agencia étnica estatal. Por de pronto, la consigna de *participación* presentada como característica de dicho empeño, encontró oposición pública por parte de distintas personalidades y agrupaciones mapuches, como vimos en la declaración de Ruby Raguileo, acusándosela de *imposición*.

Ruby Raguileo también nos anticipó el nombre que tendrá el alfabeto de la agencia étnica estatal: *azümchefe*, nombre que se analiza así:

azüm - che - fe

aprender- gente- sufijo que indica profesión u oficio

el que aprende / la persona que aprende<sup>41</sup>

El *azümchefe* fue ratificado y sancionado en el Congreso del 22 y 23 de junio de 1996, al que asistieron cerca de ochenta personas, principalmente representantes de organizaciones, dirigentes comunitarios, profesores estudiantes y también algunas autoridades tradicionales como lonkos y machis:

Isolde Reuque: Fue bueno, llegó harta gente, y seguramente no llegó alguna gente que nosotros queríamos que llegara también

Pregunta: O algunos que después reniegan

I. R.: Pero claro, los Raguileo, algunos que después se dieron cuenta que no deberían haber ido.... dicen que después ya, que no era lo que querían ellos

Pregunta: ¿Y los asistentes el Congreso, votaron?

---

<sup>41</sup> Según la traducción que nos da Necul Painemal, Encargado del Programa de Conservación de Lenguas Indígenas de CONADI.

I. R.: Fue una asamblea, fue más de consenso porque como planteamos que ya se habían hecho los talleres-asambleas....Entonces íbamos ‘este es el código, este es el sonido que ha tenido mayoría y así suena, y si fuera así sonaría así, pero este es el que eligió la mayoría, ¿de acuerdo?’, ‘sí, de acuerdo’

El alfabeto sancionado presenta la siguiente forma:

a	z	ü	m	ch	e	f
i	k	t	nh	tx	o	y
q	g	lh	ñ	r	s	ll
p	u	w	l	n	<b>sh</b>	<b>t'</b>

Consta de 26 letras, de las cuales seis son vocales (a, e, i, o, u, ü). A este canon se agregan dos grafías (en negrita) para representar variaciones estilísticas de connotaciones afectivas <sh> y despectivas <t'>.

Construido bajo el mandato de ser un “grafemario único”, el *azümchefe* repartió salomónicamente sus favores en su transitar por la crispada trinchera conformada por aquellas diez grafías a través de las cuales el AMU y el alfabeto Raguileo se muestran los dientes: se inclinó por el primero al escoger la grafía <ü> para representar al fonema /ü/, y al escoger los dígrafos <ch> para representar a /tʃ/, y <ll> para /l/. Concordó con Raguileo al quedarse con la grafía <z> para representar al fonema /θ/, con <g> para representar a /ŋ/, y con <q> para representar a /ʁ/, y también al omitir representación para /ɬ/ (al igual que Raguileo, por tanto, no le reconoce estatus fonológico a dicho sonido interdental). Y optó por soluciones propias (que tampoco se encontraban en los otros cuatro alfabetos considerados) al representar con los dígrafos <lh> al fonema interdental /l̪/, con <nh> al también interdental /ŋ/, y con <tx> a /tʃ/. En un alcance más general, la clara presencia de dígrafos distancia al *azümchefe* del alfabeto Raguileo, y al disponer de grafías para

representar variaciones estilísticas de afecto o desprecio, el *azümcheffe* se aleja tanto del alfabeto Raguileo como del AMU.

La primera publicación del *azümcheffe* data de 1999<sup>42</sup>. En esa publicación de CONADI, así como en todas sus reediciones, figuran entre los anexos, allá, al final del libro, dos extensos listados: uno que contiene los nombres de todos los participantes en los diversos talleres-asambleas y seminarios-talleres realizados a lo largo de todo la consultoría, y otro, más breve, con los nombres de quienes acudieron al Congreso de junio de 1996. Es la póliza que se guardó CONADI y que exhibirá cada vez que, agentes mapuches preferentemente, critiquen a su alfabeto por el hecho de haber sido *impuesto* (como anticipa ya la declaración de Ruby Raguileo) y, además, por el hecho de ser *deficiente*. Críticas que se harán escuchar cada vez con mayor frecuencia en foros y asambleas donde se debata sobre estandarización escrita del mapudungun. Dichos listados no son fraudulentos, quienes figuran allí efectivamente *participaron*. Aunque posteriormente muchos de ellos desearían borrar esa huella de su participación, particularmente a partir del 17 de octubre de 2003, cuando, en una ceremonia realizada en Padre Las Casas, el Ministro de Educación Sergio Bitar firmó el acta que declara al *azümcheffe* como el alfabeto oficial de la lengua mapuche por parte del Ministerio de Educación de Chile: de ahí en adelante toda declaración y publicación oficial de ese ministerio, en mapudungun, debía escribirse con el alfabeto *azümcheffe* y su regulación ortográfica:

Isolde Reuque:...me pidieron a mí qué podíamos, alguna explicación que yo tuviera para levantar algo de la CONADI, de todo lo que se había hecho, que pudiéramos ponerlo sobre la mesa de discusión, qué sé yo, político, lucir algo, una cosa así. Entonces yo les dije: “Tenemos un grafemario, lo hicimos, costó hartó, participaron las organizaciones, pero nunca se difundió así, con bombos y platillos por parte de la CONADI, ni de nadie.... y buena forma es que lo reconozca el Ministerio de Educación”. Entonces Bitar me dice: “Ya, preparémoslo”. Y ahí le piden a Calfuqueo [José Calfuqueo, era director de la unidad de cultura de CONADI], que prepare, y prepararon una nueva edición [del libro] con algunas cosas interesantes, prepararon los folletitos y prepararon trípticos, que tú lo puedes andar trayendo en el bolsillo donde sale el grafemario, la explicación, bien manuable. ...Y se firmó en

---

<sup>42</sup> Esta primera publicación (CONADI, 1999) se titula *Azümcheffi. Grafemario Único de la Lengua Mapuche*. En las ediciones posteriores fue corregido el nombre: de AZÜMCHEFI a AZÜMCHEFE, ya que el primer título, terminado en “fi” no presenta ningún significado en mapudungun, no así el segundo título, como vimos.

Padre las Casas. Vino el Ministro, Sergio Bitar, para firmarlo, lo presentó, con comunidades, con todo y con la Alcaldesa de ese tiempo, que era de derecha

Pregunta: Quedó feliz la Alcaldesa

I R: Ohhh! [se ríe]. Y el director de la CONADI, todo, y yo también, de lejitos. Yo no quería aparecer en nada. Además que quienes me conocían me decían: “Ah, sí, ¿cuántas velitas le prendiste a Bitar?”, entonces dije: “No, lo tengo en un gran altar nomás’ [gran risa].

Velitas y risas frente al ritual en que el Estado chileno llevó “a lo más alto que podía llevarse la dignidad de la lengua mapuche”. Quizás de este patetismo, y de sus implicancias políticas, huyeron instintivamente los lingüistas de la Universidad Católica de Temuco cuando, a principios de los ochenta, “resistieron la tentación” de oficializar ante el mismo Ministerio de Educación, el alfabeto en el que se había publicado el *Papeltuaiñ*. Pero, ¿puede CONADI resistir esa tentación, siendo un órgano estatal?, ¿puede abstenerse de dar ese paso?, ¿renunciar a ejercer esa “presión indebida” como la califica Caamaño? y, por tanto, ¿podía negarse a cargar la “lápida”, siempre según Caamaño, que significaría oficializar el alfabeto?:

.....habría sido la lápida del Alfabeto Mapuche Unificado (sic) ...porque captamos que en realidad habría sido una presión indebida [oficializar el alfabeto]. Si esta cuestión se tiene que imponer por el uso nomás. Obviamente que hay que inducirlo, pero no hay que presionarlo. El error de CONADI, no, no es error de CONADI. CONADI es un organismo del Estado y tiene por ley la tarea que tiene. Y obviamente tiene que mostrar sus resultados, y el resultado del *azümchefe*, que ya es loable que lo hayan hecho bastante masivo y bastante representativo además, si uno mira los nombres de quienes estuvieron ahí en Niágara, bastante representativo...el trabajo de la CONADI, que es ese grafemario, tenía que validarlo como institución del Estado, organismo del Estado, ¿y si no lo hacía?, entonces ¿Qué hace CONADI? (Raúl Caamaño)

Cargar la lápida de la “imposición”, y sin ninguna ganancia política y cultural, o muy poca, ya que la aparición del *azümchefe* y su posterior oficialización, aparte de sus efectos más directos, como es el de escribir en dicho alfabeto los textos de los programas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) del Ministerio de Educación, o el hecho de obligar a escribir en *azümchefe* los textos e informes en mapudungun dirigidos a CONADI, o solicitados por esta, dicha oficialización decimos, no cerró el debate sobre la estandarización gráfica del mapudungun, no ha sentado norma, ni ha desplazado, tan siquiera un poco, en prestigio ni

en visibilidad, para no hablar de atribución de lealtad, a los otros dos alfabetos más establecidos: el Raguileo y el AMU.

Esta situación deja en una posición muy incómoda a los profesionales mapuches de la unidad de cultura de CONADI. Juan Ñanculef, por ejemplo, encargado del programa de patrimonio, reconocía en un seminario de las Academias de Lengua Indígenas, realizado en junio de 2010, que: “Tenemos un problema por **la imposición** del *azümcheffe* por parte de CONADI, lo que debe superarse”. La actitud de defensa y beligerancia retórica que al amparo de esta situación se prodiga, puede llevar a estos funcionarios a asumir la misma acusación de “imposición” que cae sobre el *azümcheffe* como un arma de provocación, resaltando en cambio su contracara: “la participación”.

El lingüista Necul Painemal, encargado del Programa de Conservación de Lenguas Indígenas, lo expone:

...y el asunto del *azümcheffe*, es que muchos de los hermanos que están en las organizaciones sociales, cuando yo empecé a promover ese asunto, porque estaba la disposición del Estado, estaba el Decreto del Ministerio de Educación, estaba la producción de textos de la CONADI, del MINEDUC, pero casi nadie hacía caso en este asunto. Y cuando yo llegué [2005] dije: “Bueno, necesitamos promoverlo”, para que exista la discusión, para saber si el asunto está bien o está mal. Entonces yo empecé a exigir ese asunto, cada vez que se hacía una licitación de algún texto, algún libro, decía: “Señores ustedes tienen que escribirlo en el grafemario *azümcheffe*, obligatoriamente”.

Entonces ahí aparecieron las críticas de todos lados, de las organizaciones sobre todo, diciendo: “Mira, si el *azümcheffe* es una porquería, no sirve”. Entonces hubo un seminario, un día en la [Universidad] Católica, se levantaron varios de los hermanos mapuches diciendo: “Porqué usted Necul Painemal está defendiendo el *azümcheffe*, si esa cuestión es del gobierno, del Estado”..... y la propuesta del *azümcheffe* fue aprobada en asamblea por esas personas que están ahí [en la publicación del *azümcheffe*]. Entonces cuando los hermanos de repente me decían: “Usted está promoviendo una cuestión que no vale”, les decía “Mire, discúlpeme, pero yo no construí esta cosa, quienes lo construyeron son estas personas [revisando el listado el libro], aquí está, ¿a dónde está fulano aquí? -lo busqué-, ahja –dije yo- ¿quién está aquí? -algunos gallos más o menos interesantes que uno pueda conocer-, ¡José Quidel!”. José Quidel [un destacado profesor] es el que más reclamaba en contra del *azümcheffe*, le dije: “Oiga hermano, pero usted está aquí, usted firmó aquí, usted estuvo en esta cuestión, usted fue el que aprobó esta cuestión, no fui yo, usted lo aprobó, no me venga a reclamar a mí ahora”.

(Necul Painemal)<sup>43</sup>

Un recurso provocativo destinado a mejorar el canon escrito del mapudungun:

Necul Painemal: Yo sé técnicamente que el *azümchefe* es malo, pero yo debo aplicarlo, me corresponde como funcionario del Estado. Pero yo lo aplico también con la segunda intención de que la gente reaccione ante eso, y que diga qué es lo malo: “¡Claro que es malo!, pero dígame usted porqué es malo. Y si usted estudia el asunto y me demuestra, técnicamente, para escribir tales palabras: “Y cuando yo construyo la frase, quiero escribir y no puedo”, entonces el tipo me lo está mostrando prácticamente, los errores y las dificultades y las deficiencias que tiene el grafemario. Entonces en base a eso nosotros podemos elaborar un documento, una crítica, diciendo: “Esta cuestión no sirve”. Porque no es simplemente decir que no sirve, hay que demostrarlo. **Esa es una cuestión científica y una cuestión práctica, es un asunto técnico, no es un asunto político.** Pero no quiero que alguien me venga a decir: “Está malo porque no me gusta, porque lo hizo la CONADI nomás”, no, tienen que decirme porqué es malo, y de qué manera se puede resolver. Porque si no, es oposición por oposición.

Pregunta: ¿Te ha tocado alguna vez alguien que te haya criticado con argumentos más técnicos?

N P: Hasta el momento no. Yo estoy esperando eso todavía.

El lingüista-funcionario desplaza la querrela participación-imposición a la dimensión de los ajustes técnicos, al el dominio de las certezas científicas y de lo práctico. Esto es como intentar hacer pasar un piano a través de un embudo. La impracticabilidad de esta operación de traducción marca quizás el punto ciego de los lingüistas para visualizar cuál es el límite de la ciencia y sus recursos ante el problema de la normalización gráfica del mapudungun: ¿Resolver las “deficiencias técnicas” del *azümchefe*<sup>44</sup> solucionaría, hoy día, los problemas que enfrenta CONADI para validar dicho alfabeto ante los usuarios mapuches? Nos parece que la respuesta es no. También marca, nuevamente, el punto ciego de las atribuciones de politización o ideologización que los expertos lingüistas suelen emitir hacia quienes sustentan y/o adhieren a aquellas opciones ortográficas que, a su juicio, escapan a la

---

<sup>43</sup> Las citas de Necul Painemal provienen de una entrevista realizada en Temuco el 8 de octubre de 2010.

<sup>44</sup> Por ejemplo, según el mismo Necul, “la falta de definición de los fonemas básicos del mapudungun”. En concreto, el *azümchefe* caería en un error al utilizar la grafía <q> para el fonema /ɣ/, ya que para este sonido sería más apropiada la grafía <g>, por el sonido asociado a ese símbolo, sonido que sería muy próximo al del fonema mapuche en cuestión. Pero no pudieron utilizar la grafía <g>..... porque ya estaba destinada para representar al fonema nasal /ŋ/. De tal manera que da a entender que la grafía <q> fue elegida sólo por descarte. Lo sugerente es que esta misma crítica se puede aplicar al Raguileo, alfabeto desde el cual el *azümchefe* tomó estas soluciones grafématicas para dichos fonemas.

racionalidad técnica para caer en lo arbitrario, en la atrabiliaria búsqueda y afirmación de la diferenciación gráfica. Como vimos más arriba, el punto ciego aquí, que impide reconocer el fundamento ideológico de sus propias preferencias, se evidencia en la naturalización de la tradición y el hábito como razón última para justificar la elección de los grafemas: la técnica se inclina reverente ante una tradición y un hábito que imponen una realidad dada, a saber, el antiguo y masivo alfabetismo en castellano que la población mapuche acusa. Un código gráfico para el mapudungun debería reconocer esa realidad para facilitar la difusión de la alfabetización en la lengua vernácula. Alguien podría preguntar: “Y bien, ¿cuál es el problema con ello?” La respuesta sería “ninguno”, salvo que ese acto de, llamémoslo realismo (que además importa asumir y aceptar una determinada relación de dominación política, reproducida en la relación diglósica<sup>45</sup> entre el castellano y el mapudungun, con esta última como lengua subordinada), se argumente sin más como majestad o superioridad científico-técnica, intemporal y desinteresada.

Necul vuelve a articular dicho argumento al vislumbrar la forma en que podría resolverse la estandarización gráfica del mapudungun:

**técnicamente**, lo que hay que ver, para una decisión de ese estilo, es que los grafemarios que nosotros utilicemos para resolver el problema que tenemos, si conocemos que el problema más grave de la lengua, de la pérdida, es sobre todo la pérdida en las generaciones jóvenes, necesitamos nosotros que a esos jóvenes se les facilite la vida para aprender tanto el español cuanto la lengua mapuche, o tanto la lengua mapuche cuanto el español, como segunda lengua. Necesitamos facilitarle la vida a esa gente. Porque si les complicamos la vida, esos cabros jóvenes nos van a maldecir, sin duda: “¡El alfabeto que nos metieron estos gallos, es una cuestión irracional!”, porque cómo una letra <v> que en el castellano la utilizo para escribir ‘vaca’, y en el Raguileo voy a pronunciar ü [la “sexta vocal” mapuche], absolutamente discordante, entonces cómo voy a aprender para un mismo símbolo las dos cuestiones totalmente diversas. Entonces me complica la vida, si yo pienso como joven, porque a eso tenemos que dedicarnos. Si privilegiamos nosotros que los jóvenes adquieran la lengua, recuperen su lengua con prontitud entonces, ¿cuál

---

<sup>45</sup> El concepto de diglosia alude a la compartimentación funcional, de carácter estable, entre diversos lenguajes o variedades de lenguajes, asociado a la asignación de divergentes grados de prestigio entre las lenguas o variedades de lenguas implicadas. Makihara (2004: 529-530) resume algunas de las variaciones que ha tenido este concepto, por ejemplo, una estructura sociolingüística en la cual variedades de un mismo lenguaje están funcionalmente diferenciadas en una comunidad de habla específica, en la cual la variedad “alta” es usada para la escritura y el habla formal y la variedad “baja” es usada para el lenguaje cotidiano (citando a Ferguson); o la extensión del concepto para describir situaciones de bilingüismo entre grupos etnolingüísticos (citando a Fishman).

es la que facilita ahí? Raguileo, no facilita, *azümcheffe*, tampoco lo facilita, tendría que ser el Unificado porque es lo más cercano que hay entre los grafemas españoles y la lengua mapuche, el Académico (sic), el Unificado. Eso sería, pensando en ese tipo de criterio. Ahora, si realmente nosotros queremos separarnos y hacer un mundo diferente y hacerle la vida imposible a los cabros, hagan lo que quieran, pero los resultados van a ser diferentes. Entonces los criterios que se deben usar para elegir uno u otro [alfabeto] tienen que tomar en consideración ese tipo de cosas.  
(Necul Painemal)

Y así como en el testimonio de Necul constatamos la influencia y penetración del AMU en espacios alejados de la academia, como lo es la agencia étnica estatal, debemos también apuntar un sugerente movimiento en el sentido precisamente opuesto: la entrada de Raguileo a la academia por una vía un tanto imprevista.

Para observar esto debemos retroceder un poco en el tiempo.

En el año 1992 se crea la carrera actualmente llamada *Pedagogía en Educación Básica Intercultural en Contexto Mapuche*, en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco. En la elaboración de la primera malla curricular de la carrera tuvieron mucha incidencia los antiguos ayudantes de Adalberto Salas que trabajaban en la misma universidad (Arturo Hernández, Nelly Ramos y Raúl Caamaño), quienes le dieron un fuerte énfasis a la formación lingüística y, en lo que respecta a la lengua mapuche y su escritura, promovían entre los alumnos el uso del AMU. En 1998 se produjo una reformulación de la malla curricular que hizo desaparecer los cursos de formación lingüística; junto con ello se verificó un cambio al interior del cuerpo docente que llevó a las posiciones de conducción de la carrera a un grupo de profesores mapuches. Luego de estos cambios la carrera estrenó un alfabeto propio para enseñar el mapudungun a sus alumnos. El nuevo instrumento se llama *Wirilzugunwe* (“el lugar donde la palabra se escribe”). Dicho alfabeto se encuentra aún vigente en la carrera, al igual que la composición de la dirección académica que asumió en 1998.

Este vuelco reviste interés porque representa una pérdida de la influencia académica al interior de la misma UCT de los académicos seguidores de Salas y, por tanto, de los

principales promotores del AMU; lo que es más sugerente, porque el nuevo alfabeto es una versión vicaria del alfabeto Raguileo:

<b>Raguileo</b>	<b>Wirilzugunwe</b>
a	a
e	e
i	i
o	o
u	u
v	ü
c	ch
z	z
f	f
g	g
l	l
b	b
j	j
k	k
h	h
m	m
ñ	ñ
n	n
p	p
r	r
s	s
t	t
x	x
w	w
y	y
q	q

Como vemos, ambos se componen de veintiséis grafemas<sup>46</sup>, de los cuales sólo presentan divergencias en dos grafías (en negrita): la “sexta vocal”, que Raguileo representa <v> y el wirilzugunwe <ü>, y el fonema /tʃ/, que Raguileo representa <c> y el wirilzugunwe <ch> (el único dígrafo de este alfabeto). Desidero Catriquir, profesor y actual director de la carrera, explica estas diferencias:

... lo que tratamos de buscar es la diferenciación por un lado, pero en aquellos sonidos que haya plena coincidencia con el castellano tratar de mantener entonces la digrafía, como la <ch>. Y, de Raguileo podríamos haber trabajado también la <v> como una sexta vocal, pero ahí no lo hicimos dado que al momento de escribir lo manuscrito desaparecía la <v> como vocal. De ahí entonces que nosotros optamos por dejar la sexta vocal que tenía el grafemario Unificado [<ü>]<sup>47</sup>

Catriquir se refiere a la búsqueda explícita de la diferenciación con el castellano, en la senda de Raguileo, como el principio político básico que guio la elaboración del Wirilzugunwe:

Desiderio Catriquir: ...Y también por la lectura que uno iba haciendo, algunas de esas lecturas respecto a los alfabetos unificados a nivel latinoamericano, es decir, en ciertos países latinoamericanos, la literatura ahí plantea que en el fondo lo que se buscaba con los alfabetos unificados, dentro de las respectivas lenguas y países, era la proximidad hacia al castellano. Ese era el principio básico, que todo alfabeto debía ser lo más próximo posible al castellano.

Y nosotros nos fuimos contra ese principio; todo alfabeto, el grafemario que sea para el mapuzungun debe distanciarse lo más posible del castellano, para mantener la diferenciación de la lengua....

Pregunta: Y volviendo a las grafías del Wirilzugunwe, ¿es una reinterpretación de Raguileo?, porque uno visualmente lo encuentra muy parecido al Alfabeto Raguileo, ¿apuntaban a eso también?, ¿a rescatar el esfuerzo diferenciador de don Anselmo?

---

<sup>46</sup> Al igual que al Alfabeto Raguileo, el Wirilzugunwe no le reconoce estatus fonémico a /tʃ/ (la “t interdental”), y por lo tanto no lo representa.

<sup>47</sup> Todas las citas de Desiderio Catriquir provienen de una entrevista realizada en Temuco el 15 de octubre de 2010.

D C: Correcto, sí. Yo creo que el esfuerzo social que él hizo parece importante, es decir, buscar esta diferenciación de las lenguas, yo creo que en ese sentido fue reconocido el esfuerzo que él hizo. Porque todo grafemario también, en el contexto de relaciones interétnicas, yo creo que tiene su componente político y en ese sentido yo creo que el Wirilzugunwe lo tiene, marcar la diferencia en las lenguas

Valga constatar la importancia que esta situación puede tener en la difusión de esta versión, llamémosla así, del alfabeto Raguileo. El ser el alfabeto oficial de la carrera supone que todos los trabajos e informes que los alumnos hagan en mapudungun deben estar escritos en este alfabeto. La carrera se constituyó así, posiblemente, en uno de los espacios donde más se escriba en este alfabeto. Por otra parte, Catriquir nos señaló que aún no realizan un seguimiento sobre la forma en que sus egresados lo utilizan, y si es que lo hacen, en su desempeño profesional.

De esta forma, pidiendo nuevamente ropa prestada, Raguileo entró en la misma academia con la cual no quiso consensuar una década antes. Todavía mantiene allí su escueto y discreto nicho de influencia.

## 6. EL JAQI ARU POR ESCRITO

Los esfuerzos por reducir a una escritura alfabética la lengua aymara, el jaqi aru, arrancan desde la temprana colonización hispana, despuntando en el *Arte breve de la lengua aymara* (1603) de Ludovico Bertonio y en el *Arte de la lengua aymara* (1616) de Diego de Torres Rubio. Estos intentos, que han sido abundantes, perduran hasta nuestros días. Félix Layme nos ofrece en su *Desarrollo del alfabeto aymara* (1980) un abigarrado panorama de estos esfuerzos así como un apasionado análisis de las soluciones grafemáticas que diversos autores han dado para representar los fonemas de la lengua aymara, clasificando ideológicamente dichos esfuerzos en tres tendencias: tradicional-colonialista-religiosa (católica y protestante); progresista o indigenismo folklórico; y liberadora y revitalizadora de las lenguas indígenas, adscribiendo el autor y comentarista a esta última.

Uno de los méritos de la citada clasificación es el etiquetado ideológico que entrega, porque nos permite desde ya enfocar esta breve historia de los alfabetos aymara y mapuche bajo ese prisma. Uno de los alfabetos elaborados en la matriz del indigenismo folklórico o de poltrona, entre fines del siglo XIX y principios del XX, fue el de Alejandro Dun, Max Uhle y otros (1890-1894). Para Layme estos autores fueron “los primeros en plantear un alfabeto ordenado y sistemático” (1980: 38). Esta propuesta sirvió de base al alfabeto para las lenguas quechua y aymara sancionado en el XXVII Congreso de Americanistas de 1939. Posteriormente volvió a ser aprobado en el III Congreso Indigenista Interamericano celebrado en La Paz en 1954. Con ligeras modificaciones con respecto al alfabeto elaborado en 1894, este se convirtió en el primer alfabeto para las lenguas quechua y aymara oficialmente aprobado en Bolivia. La rápida oficialización, ocurrida el primero de septiembre de 1954, corrió por cuenta de Víctor Paz Estenssoro, el flamante presidente de la recientemente triunfante Revolución Nacional de 1952.

Retrospectivamente, este primer alfabeto oficial, presenta al menos dos aspectos controvertidos. El primero es el uso de doble jota <jj> para representar la fricativa post

velar continua (que hace “horriblemente ampulosa la forma escrita de las lenguas latinas” según Layme). Y segundo, es el uso de cinco vocales (a, e, i, o u) en vez de las tres vocales fonémicas reconocidas hoy oficialmente para la lengua aymara (a, i, u). Este último aspecto, como veremos más adelante, se ha tornado especialmente sensible ya que el uso de las cinco vocales “españolas” está asociado a imputaciones de castellanización y colonialismo.

## **6.1 El alfabeto CALA**

Enfrentados de manera más directa a las mismas acusaciones aparece el trabajo de los lingüistas-biblistas asociados a la Misión Bautista Canadiense y al Instituto Lingüístico de Verano (ILV). El ILV inició su labor en 1928, promovidos por la Sociedad Bíblica Americana con el objetivo fundamental de evangelizar en diversas lenguas vernáculas. La participación política de los evangelistas a nivel estatal, en Bolivia, se concretó también en los albores del régimen político inaugurado por la revolución de 1952. Refiriéndose a estas gestiones del fundador del ILV, Stoll señala:

El fundador del ILV había venido a Bolivia para el Congreso Indigenista Interamericano de 1954. Presentó las nuevas escuelas bilingües de Perú, las que el congreso recomendó a todos sus países miembros. Logró también ser presentado al presidente Paz Estenssoro, quien había llegado al poder dos años antes cuando los mineros revolucionarios habían desarmado al ejército boliviano. Con un país en bancarrota y viviendo de la limosna de la ayuda externa estadounidense, sin mencionar las grandes esperanzas de petróleo y ganado en amplias espacios ocupados únicamente por indígenas, Paz Estenssoro aprobó el contrato de Townsend con pocas modificaciones. Los primeros equipos llegaron al año siguiente y abrieron su base de Tumi Chucúa en la selva del Beni, cerca de Riberalta. (Stoll, 1985: 318, citado en Vásquez, 2012: 52)

En lo que respecta al aymara, en Bolivia, iniciaron el estudio de dicha lengua bajo la gestión de Elena Roos (Vásquez, 2012). La necesidad obvia de transmitir en forma escrita su mensaje evangelizador a la población aymara hablante derivó en la facturación de un alfabeto para difundir sus traducciones al aymara de los textos bíblicos, todo esto, además, dentro de una naciente campaña de alfabetización en dicha lengua. Estos esfuerzos dieron resultado en el año 1957, cuando se fundó la Misión Cristiana de Alfabetización, posteriormente denominada Comisión de Alfabetización y Literatura en Aymara (CALA), institución vigente hasta la actualidad. La misma vigencia que mantiene el *alfabeto tradicional*, como lo denominan sus promotores, con el que han difundido su mensaje, y cuya fisonomía presentamos a continuación:

## ALFABETO TRADICIONAL DE LA LENGUA AYMARA (CALA)

### CONSONANTES

Modos de articulación	Bilabiales	Dentoalveolares	Alveopalatales	Velares	Post velares
Oclusivo:					
Simple	p	t		<b>c/q</b>	<b>k</b>
Aspirado	ph	th		<b>qh</b>	<b>kh</b>
Glotalizado	p'	t'		<b>c'</b>	<b>k'</b>
Africado:					
Simple			ch		
Aspirada			chh		
Glotalizada			ch'		
Fricativas		s		j	<b>jj</b>
Nasales	m	n	ñ		
Laterales		l	ll		
Vibrante		r			

Semiconsonantes	w		y		
-----------------	---	--	---	--	--

## VOCALES

	Anterior	Central	Posterior
Altas	i		u
Medias	e		o
Bajas		a	
Alargamiento vocalico (¨)	ĩ / ë	ã	ü / ö

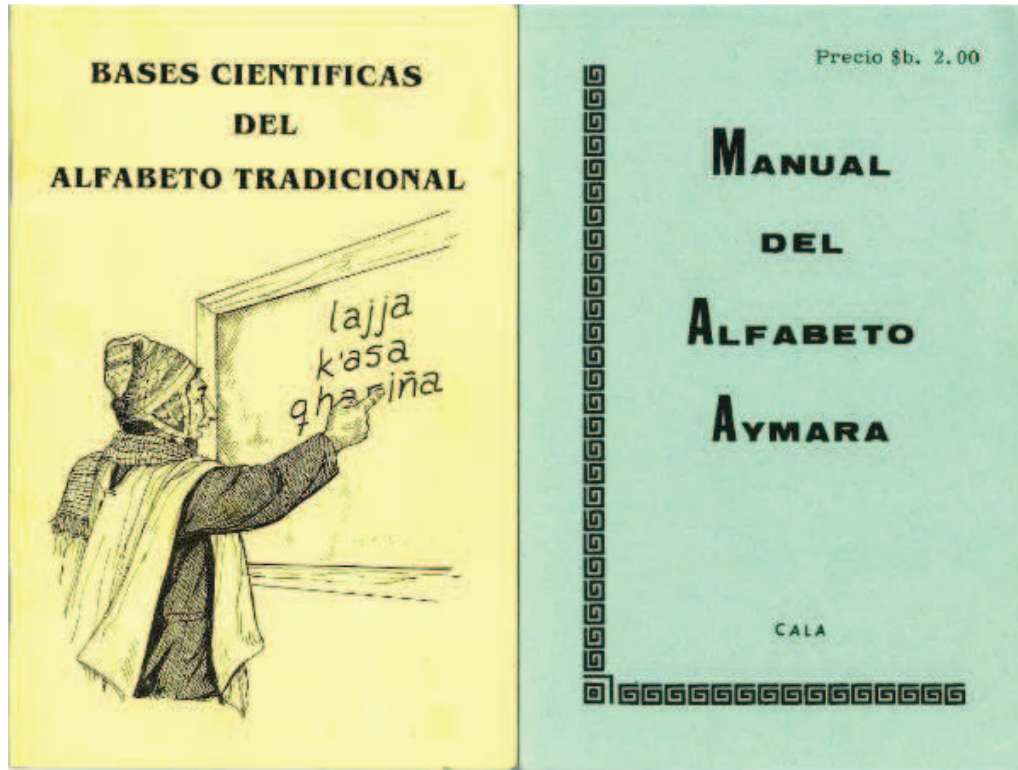
Con respecto a las otras propuestas alfabéticas que presentaremos (el “Alfabeto Fonémico” de Juan de Dios Yapita y el “Alfabeto Único” oficializado en 1984), el alfabeto tradicional, ostenta un declarado acercamiento con el castellano. El fundamento para ello es el histórico y extendido bilingüismo en que vive la población aymara hablante, situación que se asume como ineludible de cara a emprender esfuerzos de alfabetización efectiva en la lengua vernácula. La problematización de este argumento la desarrollaremos más adelante. Por lo pronto apuntemos que hemos destacado en negrita las grafías en las que este alfabeto se diferencia de los demás propuestas actualmente vigentes. Bajo el argumento de evitar confusiones con el castellano, para las oclusivas velares se propone <c> y <q>, donde el resto de los alfabetos proponen <k>. Esta letra, <k>, inusual en el alfabeto castellano, es utilizada en cambio para las tres oclusivas post velares (fonemas inexistentes en castellano). El resto de las propuestas utiliza aquí la <q>. Con respecto al otro fonema inexistente en castellano, la fricativa post velar, CALA propone <jj>, debido a su semejanza con la fricativa velar castellana, representada gráficamente como <j>. Aquí las otras propuestas recurren a la grafía <x>.

Pero sin duda la diferencia más álgida entre CALA y las otras propuestas existentes, es la utilización de las cinco vocales por los evangelistas (a,e,i,o,u), donde el resto de las propuestas utilizan unánimemente solamente tres (a, i, u). CALA reconoce que el aymara **sólo posee tres fonemas vocálicos** (a, i, u) (CALA, 1978, 1982), pero opta por representar las dos **vocales fonéticas** <e> (alófono de /i/) y <o> (alófono de /u/). Ambos alófonos ocurren en aymara cuando los fonemas /i/ y /u/ están adyacentes a las consonantes post

velares. La influencia que el castellano ejercería sobre el idioma aymara justifica aquí, nuevamente, la “necesidad” de incorporar al alfabeto estas dos vocales fonéticas.

Este alfabeto logró consagración oficial en Bolivia el 18 de septiembre de 1968, mediante el decreto respectivo firmado por el general René Barrientos Ortuño, presidente del país desde 1966 (cuando, mediante un golpe de estado, derrocó a Paz Estenssoro, de quien había sido vicepresidente desde 1964).

Esta segunda oficialización alfabética, que reemplazó a la primera de 1954, fue el fruto de una mesa redonda sobre el tema en la que dejaron sentir su influencia las Sociedades Bíblicas y el ILV. Sin embargo, paradójicamente, esta mesa no habría sido convocada por los evangelistas, sino por el lingüista aymara Juan de Dios Yapita que buscaba un mecanismo para sancionar oficialmente su recién estrenado alfabeto (Albó, 1987: 433).



Los Alfabetos - Aymara y Castellano

Aymara	Castellano
a	anu
b	balanza
c	cuchillo
ch	choelo
chh	chhalla
ch'	ch'aqha
e	ekelo
i	iquisquiwa
j	jachiri
jj	ucajja
k	kapu
kh	khathu
k'	k'asu
l	larusiwa
ll	llamayuri
m	mama
n	nasa
ñ	ñesata
o	orake
p	paca
ph	phayaña
p'	p'ap'i
q	quimsa
qb	qhariequi
q'	liq'i
r	ratoqui
s	sariwa
t	tata
tha	thayawa
t'	t'ant'a
u	uta
w	wawa
y	yapu
	z zapato

\*\*\*\*\*  
por Decreto Supremo  
No. 08483 - 1968

INTRODUCCION

Este pequeño libro está preparado para las personas que saben leer el idioma castellano, para que lean también el idioma aymara.

El alfabeto presentado fue declarado oficial por el Decreto Supremo No. 08483 del 18 de septiembre de 1968.

Dicho alfabeto está basado en el análisis lingüístico y científico de la lengua aymara, y adaptado en lo posible al castellano.

Los fonemas que se usan en los dos idiomas (s, l, r, n, m, ñ, p, t, c(q), ch, j, ll) se escriben con las mismas letras en los dos idiomas, para que de esta manera sea más fácil el aprendizaje de la lectura y escritura de ambos.

Los dos fonemas post-velares que no ocurren en castellano se escriben con "k" y "jj". Se escriben las cinco vocales. Tres de estas (a, i, u) son fonemas en aymara. Las otras dos (e, o) ocurren en aymara solamente cuando están adyacentes a los post-velares "k" y "jj".

En Aymara hay una serie de sonidos aspirados que se escriben con la letra que corresponde más "h", como: ph, th, qh, kh, chh.

## 6.2 El Alfabeto Yapita

Yapita, junto a lingüistas asociados a él como Lucy Briggs y Martha Hardman<sup>48</sup>, con quienes poco después, en 1972, fundaría el Instituto de Lengua y Cultura Aymara (ILCA) en la ciudad de La Paz, buscaban difundir este “alfabeto fonémico”, elaborado por un aymara, y que se pretendía más científico que los anteriores (más fiel al canon fonológico aymara) a la par que impulsado por el afán de “revalorizar” la lengua nativa (Hardman, 1988).

En su formulación canónica, el “Alfabeto Fonémico Aymara” de Juan de Dios Yapita, tenía la siguiente conformación:

### ALFABETO FONÉMICO AYMARA. (Juan de Dios Yapita. 1968)

#### VOCALES

	Anterior	Central	Posterior
Altas	i		u
Bajas		a	
Alargamiento vocálico (¨)	ĩ	ã	ü

---

<sup>48</sup> Hardman, de la Universidad de Florida, E.E. U.U., fue profesora de Juan de Dios Yapita.

## CONSONANTES

Modos de articulación	Bilabiales	Dentoalveolares	Alveopalatales	Velares	Post velares
Oclusivo:					
Simple	p	t		k	q
Aspirada	p''	t''		k''	q''
Glotalizada	p'	t'		k'	q'
Africado:					
Simple			ch		
Aspirada			ch''		
Glotalizada			ch'		
Fricativas		s		j	x
Nasales	m	n	ɲ		
Laterales		l	ll		
Vibrante		r			
Semiconsonantes	w		y		

Este alfabeto se presenta como “fonémico”, básicamente porque -a diferencia del alfabeto CALA por ejemplo- representa sólo las tres vocales fonémicas del aymara, sin dejar espacio a la representación gráfica de sus variaciones alofónicas (fonética):

Por eso que este es un alfabeto fonémico, y si fonéticamente hablamos, como funciona la lengua: arriba, abajo, al costado; eso es fonética, entonces en ese caso hay como diez vocales. Entonces por qué digo fonémico, porque [representa] tres vocales como le digo, fonémicamente tres, fonéticamente como diez (Juan de Dios Yapita)<sup>49</sup>

<sup>49</sup> Todas las citas de Juan de Dios Yapita provienen de dos entrevistas que le realizamos los días 18 y 22 de septiembre de 2012 en La Paz, Bolivia.

El asunto de la representación de las vocales es crucial en el debate por la definición de un alfabeto para la lengua aymara. La cita de Yapita subraya la declarada opción de buscar la mayor cercanía gráfica con el castellano por parte de los promotores del alfabeto CALA: si, por una parte estos reconocen sólo la existencia de tres vocales fonémicas en aymara, y por otra, existen al menos diez variaciones alofónicas de las mismas, ¿por qué representar sólo la [e] y la [o] y no las diez variaciones en el alfabeto? La respuesta, insistimos, ya está señalada. Como contrapartida caen sobre esta opción de CALA las acusaciones de colonialismo e imperialismo:

El uso de las vocales *e* y *o* españolas en aymara y quechua no facilita de ninguna manera el aprendizaje correcto del idioma; sino al contrario, ocasiona el aprendizaje del peor castellano....Los resultados prácticos realizados con la imposición de las cinco vocales españolas a los nativos son elocuentes, nos demuestran claramente que por efecto de la diferencia de sistemas de las lenguas castellana y aymara/quechua resulta el fenómeno de la ‘motosidad’; es decir, la ‘motosidad’ y el peor castellano del nativo es consecuencia de la imposición realizada durante siglos de las vocales españolas....La imposición de las vocales *e* y *o* del castellano a los idiomas nativos (aymara y quechua) con el pretexto de que es para facilitar el aprendizaje del castellano, o para hacer distinguir con facilidad las pronunciaciones de *e* y *o*, en fin, afirmar que es para evitar la motosidad de los nativos, es engañar, que sólo puede hacerlo un adversario natural de los autóctonos (Layme, 1980.: 81, 82, 84)<sup>50</sup>

Estas acusaciones describen un primer frente de debate. Presentemos a continuación otro frente que tiene que ver con la dificultad que enfrentó al alfabeto de Yapita ante ciertos lingüistas no indígenas (este dato es relevante en la explicación que da el propio Yapita para este punto). En el cuadro de presentación de su alfabeto destacamos con negrita la representación que Yapita da a la serie de fonemas llamados “aspirados”. Los grafica con una doble comilla añadidas a la letra respectiva, por ejemplo: <p’’>. La solución que en este punto proponían otros lingüistas y que, como veremos más adelante, se impuso en los

---

<sup>50</sup> Con el término “motosidad” o “motoseo” se designa la manera de hablar el castellano por parte de quienes tienen como lengua materna el aymara o el quechua. De ellos se dice que son “motosos”, es decir, de que al hablar “se les sale el mote”, comida típica andina. (Jorge Pérez y Virginia Zavala, “Aspectos cognitivos e ideológicos del motoseo en el Perú”, en: [http://congresodelalengua.es/valparaiso/ponencias/lengua\\_educacion/perez\\_zavala.htm](http://congresodelalengua.es/valparaiso/ponencias/lengua_educacion/perez_zavala.htm))

encuentros de 1983 en los que se concordó al llamado Alfabeto Único, es añadir una hache a la letra respectiva: <ph>.

Yapita lo relata:

Y el año 68 ya comenzamos. Hay varias personas que han escrito, a todos esos se les valora, hay ciertos hitos. Ahí [1968] comenzamos a escribir, previos los conocimientos lingüísticos y cómo funciona la lengua y todo aquello. Entonces en ese año 68, después de estudiar lingüística escribí un alfabeto que he llamado fonémico, pero esa vez escribía la aspiración con doble comilla [‘’]. ¿Para qué escribir con doble comilla?, es para diferenciarlo del alfabeto griego, que es <ph>, **para diferenciarme** un poco. Usando ese alfabeto he estado escribiendo, entonces había una especie de oposición también en eso [se ríe], me hicieron la guerra que, como decir: “Que dos comillas es muy difícil, que tal cual”, no falta gente así.

Pregunta: ¿Quién lo criticaba?

Yapita: Bueno, hay estudiosos también. Pero simplemente son gente, es decir, yo sé que cuando aprueban un alfabeto por ley, siempre quieren estar encima.

Pregunta: ¿Pero eran académicos?

Yapita: Eran estudiosos lingüistas, alguna gente lingüista, antropólogos también.

Pregunta: No aymaras

Yapita: No, aymaras no, realmente no... La cuestión es que cuando comencé el alfabeto, hay una cosa, siempre se ha pensado, usted sabe, “los indios”, ¿no?, en general. Se ha pensado que el indio no tiene presencia, es abstracto [se ríe], no se ve, no es tangible. Entonces pensaron, con esa idea muchas veces impone la cosa. Por ejemplo se dice esa frase: “Un tuerto entre los ciegos es rey”... La cuestión es que, como dijeron que era difícil escribir con doble comilla, no faltaron, hasta alguien me dijo todavía: “¡Te van a procesar por escribir!”, entonces yo dije: “¿En qué parte de la ley dice que hay que procesar por dos comillas?” [se ríe]. A veces cuando tiene rabia uno dice cualquier cosa.

Para Yapita, esta actitud de algunos de sus colegas lingüistas no aymaras es una manifestación de los prejuicios incubados y acrecentados en el proceso de castellanización a que ha estado sometida la lengua aymara:

...La castellanización de tantos siglos ha causado el desprecio a la lengua, desprecio a la cultura; desprecio a la persona misma, como hace rato decía; de que nosotros [los aymaras] somos fantasmas, como si no hubiéramos existido. Uno quiere pegarse como a la miel, pero lo botan, no le aceptan.

(Juan de Dios Yapita)

Yapita presenta en su alfabeto, además, una solución novedosa para la fricativa post velar. Las soluciones usuales que se daban para representar este fonema variaban entre <kh>, <jh>, <jg>, <g' > y <jj> como vimos en el caso de CALA. Yapita opta aquí por representar dicho fonema con la letra equis <x>:

Y luego, un sonido que no aparecía [en castellano], la doble jota, la puse equis [<x>]. Bueno, hay una cosita, cuando uno lee a Hockett, justamente hace años, en la lingüística se habla de símbolos arbitrarios, arbitrariedad, justamente por eso puse la equis <x>, preguntándome: “Esta equis qué está haciendo aquí, nada en aymara, pongámosla acá [fricativa posvelar], esta va a sonar jja”. Podía haber puesto otra letra, dije: “Bueno, esta equis no está haciendo nada en aymara, eso que suene como jja, entonces eso funciona y todos escribimos con equis, en vez de <jj>”. Sabe que los del CALA, los de la comisión escriben con doble j la jaa, y se producen a veces seis jotas. Entonces no [se] sabe en qué parte [se] va a dividir. Entonces cuando es con equis uno ya puede dividir morfológicamente. Así fue, entonces estábamos conversando lo siguiente: los símbolos son arbitrarios, una /i/ la podíamos haber llamado <a>, claro, **pero ¿por qué no hacemos eso?, porque es difícil difundir, eso cuesta**. Puedo inventarme cosas, pero eso es para mí nomás, no funciona. Entonces eso he tomado en cuenta, y personalmente, porque es la única forma de poder llevar adelante.  
(Juan de Dios Yapita)

En esta exposición de motivos Yapita entrega un conjunto de ideas en apoyo de su alfabeto que establecen una convergencia con las ideas matrices que guiaron a Anselmo Raguileo en la elaboración de su Alfabeto Mapuche. Dichas motivos concordantes son dos. En primer lugar, la búsqueda deliberada de la diferenciación gráfica de ambas lenguas vernáculas con respecto al castellano, para lo cual se recurre explícitamente al principio de la arbitrariedad o convencionalidad de los símbolos gráficos. Asimismo, destaca la conciencia de que todo este movimiento diferenciador debe conjugarse con los límites que definen la viabilidad práctica de un alfabeto, con las condiciones necesarias que aseguren una mínima difusión y socialización de las propuestas alfabéticas.

—, 1980. "Algunos rasgos dialectales del Aymara de Bolivia y del Perú." *Notas y Noticias Lingüísticas* 3:7-8, La Paz.

— and Domingo Llanque Chana. 1979. "Humor in Aymara oral narrative." *Latin American Indian Literatures* 1:1.

Cárdenas, Víctor Hugo. 1981. "Rasgos gramaticales del aymara." *Notas y Noticias Lingüísticas* 4:1, La Paz.

Copana, Basilio. 1986. *Aymar jayka*. La Paz: ILCA.

—, 1987a. "Kunjamas p'isqix p'ayasifa." *Yañhasawa* 37. La Paz: ILCA.

—, 1987b. "Juyakiw qamasta." *Yañhasawa* 38. La Paz: ILCA.

—, 1987c. "Kunjamas K'ispiñas luraña." *Yañhasawa* 38. La Paz: ILCA.

Hardman, M.J. 1972. "Postulados lingüísticos del idioma aymara." *El reto del multilingüismo en el Perú*, Alberto Escobar, editor, Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

—, 1979. "Quechua y aymara, lenguas en contacto." *Antropología* 1:1. La Paz.

—, editor. 1981. *The Aymara language in its social and cultural context*. Gainesville: University of Florida Presses.

—, Juana Vázquez, and Juan de Dios Yapita. 1975. *Aymara ar yañhasataki*, *Teacher's Manual to accompany Aymara ar yañhasataki*, and *Outline of Aymara phonological and grammatical structure*. OOP.

—, Juana Vázquez, and Juan de Dios Yapita. 1988. *Compendio de estructura fonológica y gramatical*. La Paz: ILCA.

INEL, 1974-1981. *Yañhasataki*. La Paz.

Klein, Harriet E. Manelis and Louisa R. Stark, eds. 1985. *South American Indian languages, retrospect and prospect*. Austin: University of Texas Press.

Layme, Felix. 1980 and 1983. *UDesarrollo del alfabeto aymara*. La Paz: ILCA.

Marín, Herminia Eusebia. 1969. *Bosquejo de la estructura de la lengua aymara*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Yapita, Juan de Dios. 1977. *Discriminación lingüística y conflicto social*. La Paz: MUSEF.

—, 1981. *Enseñanza del idioma aymara como segundo idioma*. La Paz: Difusión Ltda.

—, 1985. *Estructura morfológica verbal aymara*. La Paz: ILCA.

—, (in press). *La afirmación cultural aymara*.

—, editor. *Yañhasawa*, ILCA.

ARUSKIPASIPXANANAKASAKIPUNIRAKISPAWA  
 AYMARA LANGUAGE MATERIALS PROGRAM  
 21 years of teaching and research 1969-1990

— and L.T. Briggs. 1980. "The origin of the charango: An Aymara tale (as told by Bertha Villanueva)." *Latin American Indian Literatures* 4:2.

[Adapted from an article in Spanish in JAYMA No. 18-19, May-June 1987, La Paz, Bolivia, and from the translation by L.T. Briggs to appear LAILJ Fall 1988.]

**Aymara Phonemic Alphabet**  
**Juan de Dios Yapita Moya**  
**(1968)**

Consonant phonemes:

	Bilabial	Alveolar	Palatal	Velar	Postvelar
<u>Occlusives/Affricates</u>					
Simple	p	t	ch	k	q
Aspirated	p <sup>h</sup>	t <sup>h</sup>	ch <sup>h</sup>	k <sup>h</sup>	q <sup>h</sup>
Glottalized	p'	t'	ch'	k'	q'
<u>Continuants</u>					
Fricative		s		j	x
Laterals		l	ll		
Nasals	m	n	ñ		
Glides	w		y		
Trill		r			

Vowel Phonemes:

i	a	u
<u>Vowel length:</u>		

ARUSKIPASIPXANANAKASAKIPUNIRAKISPAWA  
 AYMARA LANGUAGE MATERIALS PROGRAM  
 21 years of teaching and research 1969-1990

1989. El Alfabeto Fonémico Yapita, en su forma original, en una republicación de la Universidad de La Florida.

### 6.3 El Alfabeto Único

Yapita debió confrontar su propuesta de diferenciación alfabética del jaqi aru frente a un conjunto de “estudiosos” (como él los llama) inmersos o coordinados con instituciones estatales de educación. En 1976 el Instituto Nacional de Estudios Lingüísticos (INEL), dependiente del Ministerio de Educación boliviano, presentó un alfabeto que difería del de Yapita en la representación de las consonantes aspiradas: mientras Yapita utilizaba las dos comillas a la derecha de la letra respectiva [’’], INEL agregaba una hache a la letra correspondiente (Layme, 1980: 43):

#### Consonantes Aspiradas (Yapita/INEL)

Modo de articulación	Alfabeto Fonémico Yapita	Alfabeto INEL (1976)
Oclusiva Bilabial	p’’	ph
Oclusiva Alveodental	t’’	th
Oclusiva Velar	k’’	kh
Oclusiva Post Velar	q’’	qh
Africada Alveopalatal	ch’’	chh

En lo que respecta a las vocales, el alfabeto INEL representa, al igual que Yapita, sólo las tres vocales fonémicas (a, i, u), eliminando la representación de los alófonos [e] y [o], con lo que se distancia del alfabeto CALA. Misma distancia que se marca al representar, como Yapita, a la fricativa post velar con equis <x> en lugar de doble jota <jj> (CALA). Y, más allá de la diferencia de notación en las aspiradas, tanto Yapita como el INEL coinciden en representar con la misma letra <k> a la serie de oclusivas velares, y con la misma letra <q> a la serie de oclusivas post velares.

El alfabeto del INEL sirvió de base para el alfabeto actualmente denominado Único, el que surgió como fruto del esfuerzo de estandarización gráfica impulsado por otra entidad pública, el Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular (SENALEP). Esta institución se constituyó poco después de iniciado, en octubre de 1982, el nuevo gobierno democrático de Hernán Siles Suazo. Albó (1987: 434) lo resume:

En agosto de 1983, SENALEP bajo los auspicios de la UNESCO, organizó un seminario sobre el tema específico de la “educación intercultural y bilingüe”, dentro del cual una comisión se abocó plenamente al problema del alfabeto con que deberían escribirse los materiales tanto en quechua como en aymara. En dicha comisión participaron representantes de 15 instituciones bolivianas, tanto estatales como privadas, más otros invitados procedentes de los proyectos de educación bilingüe de Puno, Perú (Ministerio de Educación más Misión Alemana) y del Centro de Investigaciones de Educación Indígena (CIEI) de la Universidad Católica de Ecuador, invitado especial de la UNESCO. La discusión fue acalorada, pero se llegó a una serie de acuerdos –no siempre por consenso- en casi todos los puntos básicos. Otra reunión complementaria tenida poco después en la sede del Instituto Nacional de Estudios Lingüísticos (INEL), dependiente del Ministerio de Educación, con la asistencia de la mayoría de las instituciones nacionales que habían acudido a Cochabamba, más alguna otra, llegaron a tomar las decisiones que seguían pendientes.

Juan Carvajal, un destacado estudioso aymara, que actualmente se desempeña como asesor técnico en el Comité Nacional de Coordinación de los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOS)<sup>51</sup> de Bolivia, nos entrega su visión de este proceso:

Carvajal: Claro, efectivamente, un tema de discusión ya desde los años 50 del siglo pasado ha sido adoptar un alfabeto para el aymara. Quizás los primeros trabajos de la época colonial, como Bertonio y otros, han dado algunas pautas obviamente. Pero, posteriormente, profundizando el estudio de la lengua y demás, surgieron algunos alfabetos. Hay muchos, a veces cada autor que se dedica a escribir lo hacía a su manera. En un trabajito de Layme, Félix, nos muestra creo que alrededor de 20 alfabetos, de los cuales, en los años 80 más o menos prevalecían tres: un alfabeto que se llamaba CALA, que se caracterizaba porque usaba cinco vocales,

---

<sup>51</sup> Los Consejos Educativos de los Pueblos Originarios (CEPOS) son entidades creadas por la Ley de Reforma Educativa que se promulgó en Bolivia en 1994 (reemplazada por una nueva Ley Educativa a fines del 2010). Estas instancias que “no son gubernamentales”, como aclara Carvajal, integran actualmente a once Consejos Educativos de otros tantos pueblos indígenas bolivianos. La labor de los CEPOS es propiciar la participación social de los pueblos indígenas en materias educativas, a la vez que intervenir en la formulación de políticas públicas en educación dirigidas hacia los pueblos indígenas y velar por el cumplimiento de dichas políticas.

fundamentalmente; el otro que era de un Congreso que se realizó en 1954 creo, en Bolivia, un Congreso Interamericano, de Indigenistas, y el otro que era propuesto por Yapita y algunos gringos de La Florida. Entonces eran tres que estaban en disputa, cada vez que había algunos proyectos, por ejemplo. Y ahí aparece en los años 80, después del 82, un proyecto que se llama SENALEP, Servicio Nacional de Educación y Alfabetización Popular. Y SENALEP se propone a enseñar a leer y escribir en las lenguas indígenas, y tiene que tomar una decisión frente al alfabeto, qué alfabeto va a usar. Entonces ahí surge la necesidad de reflexionar sobre esto, convoca a unas reuniones y la gente ya estaba preparada para de una vez unificar también. Entonces el 83, justamente en una reunión en Cochabamba, y en esa reunión hay unos acuerdos preliminares, casi, casi, algunas cositas dejaron pendientes, pero ya gran parte se había acordado; por ejemplo, el uso de las tres vocales para el aymara. El quechua más o menos decían que puede usar hasta cinco, pero en aymara, tres, definitivo: **la posición de los aymaras era mucho más contundente**. Y algunos otros detalles que se logró después de unos días completar en La Paz. Y se preparó un documento, un decreto supremo, ¡que tarda un año en aprobarse!, el 84 recién sale, en mayo creo, la reunión fue agosto del año anterior (1983). Entonces en ese decreto se unifica al alfabeto tanto para el aymara como el quechua. Y se ha ido tomando como referencia ese decreto y el alfabeto que propone. Ha habido algunas otras instituciones, CALA mismo ha continuado oponiéndose a esto, **y la iglesia también en general se oponía**

Pregunta: ¿Por qué?

Carvajal: Ellos decían que se tienen que usar las cinco vocales, bueno.

Pregunta: ¿La iglesia católica?

Carvajal: La iglesia Católica y la evangélica. La evangélica sigue con CALA, pero la católica ha ido cambiando. Entonces podríamos decir que, en estos años, después de treinta años, hay mayor conciencia de utilizar un alfabeto que ha sido consensuado el año 84, 83-84....el Alfabeto Único. Entonces ahí se definen como treinta grafías, o más bien, 3 vocales, 26 consonantes y un diacrítico, que es la diéresis que sirve para alargar la vocal. Entonces con estos 30 signos se escribe y creo que ya hay muy poca discusión sobre eso, todos lo han aceptado, el Perú lo ha asumido de inmediato. Y Chile también creo a través de algunos hermanos....<sup>52</sup>

Como ya lo habíamos adelantado, y lo reitera aquí Carvajal, este llamado Alfabeto Único, resultante de estos encuentros, fue oficializado por el gobierno de Siles Suazo el 9 de mayo de 1984 (Albó, 1987: 434 y Vásquez, 2012: 55), convirtiéndose así en el tercer alfabeto oficial, y hasta ahora el último, para la lengua aymara en Bolivia<sup>53</sup>. El alfabeto oficial vigente es, entonces, el siguiente:

---

<sup>52</sup> Las citas de Juan Carvajal provienen de dos entrevistas realizadas el 20 y 21 de septiembre de 2012, en La Paz, Bolivia.

<sup>53</sup> Y en el segundo alfabeto oficial para el quechua en Bolivia. La oficialización de 1968 sólo involucró a la lengua aymara.

## ALFABETO ÚNICO (1984)

### VOCALES

	Anterior	Central	Posterior
Altas	i		u
Bajas		a	
Alargamiento vocalico (¨)	ĩ	ã	ü

### CONSONANTES

Modos de articulación	Bilabiales	Dentoalveolares	Alveopalatales	Velares	Post velares
Oclusivo:					
Simple	p	t		k	q
Aspirado	ph	th		kh	qh
Glotalizado	p'	t'		k'	q'
Africado:					
Simple			ch		
Aspirada			chh		
Glotalizada			ch'		
Fricativas		s		j	x
Nasales	m	n	ñ		
Laterales		l	ll		
Vibrante		r			
Semiconsonantes	w		y		

Al seguir la pauta del alfabeto INEL de 1976, la oficialización del Alfabeto Único sancionó la distancia con la propuesta “castellanizante” de CALA, también zanjó en desmedro de la propuesta de Juan de Dios Yapita la representación de las consonantes aspiradas, al eliminar las dos comillas y reemplazarlas por una hache.

Yapita, con cierta resistencia, terminó acoplándose a esta nueva solución acordada por “los estudiosos lingüistas” como gusta caracterizar a ese momento:

Yapita: Entonces, la cuestión es que había una oposición, entonces yo dije: “Muy bien, aceptamos la hache, todos escribimos el Alfabeto Único que llamamos”. Entonces con eso hemos arrancado más....

Pregunta: ¿Quiénes unificaron ahí?

Yapita: Sólo los estudiosos, lingüistas....comenzando de Albó, Xavier Albó, el 84, pero de todas maneras, 1968 difiere mucho [se refiere a que su institución, el ILCA, se adelantó mucho en el tiempo]. Nosotros hemos seguido avanzando, avanzando, porque estaban en esa lucha de “¿con qué escribimos?”. Un académico tiene sus ideas, hay que dejarlo así....Entonces yo acepté [la] hache, y comenzamos y todo. Acepté la letra hache, y luego, después del 85, 86, ya comencé a escribir con hache, además

Pero otros han sido más persistentes que él. Una anécdota vivida y narrada por el mismo Yapita nos ilustra esto:

Entonces así llevamos adelante, a pesar de eso la señora, ¿cómo se llama?, canadiense, me encontré en la calle cuando aprobaron el Alfabeto Único, me dice: “Mira señor Yapita nosotros escribimos el alfabeto CALA”. La biblia y todo eso, el alfabeto CALA, es una institución canadiense, entonces yo le dije a la señora: “Mire, ustedes continúen, ustedes están con la religión, yo estoy con la lingüística y no hay problema. Entonces yo leo todos los alfabetos, no hay ningún problema”, le dije así.

En términos generales, puede decirse que, desde su fecha de oficialización (1984) hasta la actualidad, el Alfabeto Único ha ido consolidándose como canon gráfico para escribir el aymara. Las entidades gubernamentales de educación formal, así como otras importantes instituciones educativas, como la Universidad Mayor de San Andrés, a través de su carrera de lingüística, han utilizado y difundido consistentemente este alfabeto (Vásquez, 2012.: 55-56).

El Alfabeto Único fue rápidamente replicado en Perú, donde la inmensa mayoría de los aymara hablantes se concentran en el departamento sur oriental de Puno (un 83% hacia fines de la década del ochenta (Llanque et. al., 1987: 543). Hasta ese momento, en Perú no existía un alfabeto oficial único para la lengua aymara, es decir un alfabeto propio, separado del quechua (Zúñiga, 1987: 475). Dicha carencia se superó con la oficialización (el 18 de noviembre de 1985) del llamado Alfabeto Oficial Aymara, el cual coincide completamente con el Alfabeto Único aprobado en Bolivia el año anterior (Llanque, 1987: 560). El Alfabeto Oficial Aymara (uno de los productos del Primer Taller de Escritura en Quechua y Aymara realizado en Lima en 1983) se encuentra vigente en Perú y ha sido ocupado a partir de entonces en diversas instituciones y programas tanto públicos como no gubernamentales.

#### **6.4 Los argumentos de la castellanización**

A pesar de la creciente influencia del Alfabeto Único, su dominio no es completo. CALA persiste hasta la actualidad en el uso y difusión de su “alfabeto tradicional”, y así, a través del accionar misional de sus integrantes, esta propuesta presuntamente “castellanizante” mantiene su ámbito de influencia.

La defensa argumental de CALA para apoyar el uso de su alfabeto se plantea en dos niveles: uno práctico, de “hechos consumados”, y otro más de fondo relacionado con la búsqueda de convergencia con la ortografía castellana, algo que para los miembros de CALA también es un imperativo “práctico”.

Romualdo Atahuiche, actual director ejecutivo de CALA, despliega el primer nivel argumental:

Romualdo: Bueno, ahorita lo que el gobierno está utilizando es el alfabeto, como dicen, Único, así lo llaman, Nosotros seguimos con el “alfabeto tradicional”, que también en el pasado ha sido oficial. Entonces, nosotros hemos sido los pioneros en

alfabetización, entonces como que la gente se ha acostumbrado, tenemos mucha literatura impresa. Entonces hemos seguido, y ahora lo seguimos, y **vamos a seguir**. Entonces, como que la gente se acostumbra, y ya hay bastante gente que acepta ese alfabeto, entonces continuamos. Y además, todavía tenemos mucho material impreso, entonces era echar a perder y era un costo bastante grande.

Pregunta: ¿Ustedes, desde el 84, han seguido imprimiendo con su alfabeto tradicional?

Romualdo: Sí, bueno, el gobierno [lo] sabe. Porque recientemente estuvimos conversando, y ellos están procurando digamos que todo sea unificado, pero yo dije: “Hay gente que todavía acepta eso [el alfabeto tradicional], entonces, bueno en algún momento llegaremos a que sea uno nuestro alfabeto, en ese sentido, seguimos trabajando”

Pregunta: ¿O sea han tenido conversaciones con el gobierno por el tema del alfabeto últimamente?

Romualdo: No tanto como una presión, pero.....

Pregunta: Conversaciones, dije

Romualdo: Bueno, cuando se aprobó esto [1984], entonces yo le planteé: “Nosotros, de la noche a la mañana no vamos a cambiar, nos va a costar eso tiempo, entonces nos dan un tiempo para que podamos ir avanzándonos al nuevo”. Claro, ellos nos dijeron: “El tiempo lo dirá”, y el tiempo parece que no lo ha dicho todavía..... Hemos conversado con funcionarios del Ministerio de Educación; en total, ellos están queriendo de que de una vez sea el Único, pero sabiendo de que nosotros tenemos gente que abraza y que acepta este alfabeto **que estamos socializando**. Entonces nos han dicho: “Bueno, a ver, hasta donde se pueda, o sea que no cause tampoco división entre la gente”. El asunto creo que es muy, cómo le digo [lo piensa], es muy específico. Nosotros tenemos un mundo específico, fielmente el área evangélica y el Alfabeto Único más lo usan los católicos. Entonces el mundo ya es casi conocido.... Nosotros estuvimos ligados con el Instituto Lingüístico de Verano, en el pasado [mientras nos entrega los textos del alfabeto CALA]: estas son las bases científicas que sustentemos, sabes, justamente los publicamos cuando hubo discusión para la aprobación de este Alfabeto Único. **Publicamos eso para sustentar porqué vamos a seguir utilizando**<sup>54</sup>.

Con respecto a la argumentación de fondo, Atahuiche la desmenuza en una serie de consideraciones prácticas ancladas en la constatación del masivo contacto con el castellano en el que viven los aymara hablantes:

Pregunta: Una de las características principales de su escritura es que usan las cinco vocales

Romualdo: Sí

Pregunta: Y los otros alfabetos usan tres. ¿Por qué usan las cinco vocales y no tres?

---

<sup>54</sup> Las citas de Romualdo Atahuiche proceden de una entrevista realizada el 20 de septiembre de 2012, en la sede de CALA, en La Paz., Bolivia.

Romualdo: Nosotros llamamos por eso, a lo que utilizamos, es un alfabeto práctico. Es un alfabeto práctico porque no dificulta el uso....ya que estamos en un mundo bilingüe. En este momento casi no vas a encontrar pueblos o regiones sólo monolingües, siempre, ahorita ya el mundo se ha vuelto bilingüe.....La gente en el campo también más prefiere que se le enseñen en castellano a los niños, sabe que cuando sean grandes van a entrar a las escuelas superiores, y van a usar siempre más el castellano que su propio idioma. Y más, yo creo el aymara es así, o quechua, así digamos, de una manera más concreta, es más de comunicación, para el uso de comunicación nada más.

Pregunta: Oral

Romualdo: Oral, más para comunicarse con su familia y demás, pero no lo usan. Si se encuentra a una persona en el campo, por ejemplo, te va a hablar en aymara, si es que digamos hablaras, y, a ver dígaselo que te lo escriba, y nadie va **a querer** escribir, ese es el punto. Entonces por qué nosotros utilizamos el alfabeto, porque en el mundo bilingüe, ya los libros y demás cosas, ya han aprendido el castellano con las cinco vocales, etcétera., entonces aprenden otro idioma, [en cambio] su propio idioma materno, ¿cómo se escribe específicamente?, porque saben hablar, sólo que no lo saben escribir. Pero si quieren aprender a escribir, entonces al usar las cinco vocales facilita pues, tanto en aymara como en castellano, pueden ellos encontrar las similitudes y no tener ningún problema. Mientras que en el Alfabeto Único que son tres vocales, y hay un problema porque uno tiene que adaptarle, como el inglés, que se escribe diferente y se pronuncia diferente, así llega a ser, digamos para mí, para el bilingüe, así llega a ser.

....Por eso decimos que es más práctico nuestro alfabeto porque se puede adaptar.... Claro, a no ser que no viviésemos en un mundo bilingüe, que el castellano fuese otro medio, el aymara otro medio, cada uno con su propio idioma, ahí sí. Pero como vivimos en el mundo bilingüe, aquí hay aymaras y quechuas, como en cualquier otra ciudad, entonces, parece ser más práctico.

Recordemos que esta misma argumentación de los sustentadores de propuestas alfabéticas caracterizadas como “castellanizantes”, el hacer fuerza en el realismo necesario para reconocer la realidad del difundido bilingüismo en que viven los hablantes de lenguas indígenas, la encontramos en el debate alfabético del mapudungun.

Al comparar ambas situaciones, podemos decir que estamos entonces, en términos generales, frente a un mismo horizonte argumental. Pero entre los casos aymara y mapuche hay significativas diferencias. Primeramente, asistimos a diferentes cortes sociales. En el caso del mapudungun, los sustentadores de estas posturas “castellanizantes” se nuclean, principalmente, en torno a los ámbitos de influencia de la lingüística académica (desde donde proclaman su adhesión al Alfabeto Mapuche Unificado –AMU-), mientras que los

defensores de propuestas gráficas diferenciadoras con respecto al castellano pertenecen principalmente al mundo de las organizaciones sociales mapuches (y defienden, principalmente, el alfabeto Raguileo). En el caso aymara, en cambio, asistimos a otro corte social. El mayor consenso en torno a la estandarización alfabética se ha ido estableciendo aquí a partir de un acuerdo clave sobre la representación gráfica de las vocales -que sólo debe limitarse a las tres vocales fonémicas (a, i, u)- coincidiendo al respecto la mayoría de los actores que aquí intervienen (lingüistas, académicos, dirigentes y activistas de organizaciones aymaras, agentes estatales de educación), agrupados hoy en torno al Alfabeto Único, bajo la luz que emana de su trinidad vocálica. En contraste, la propuesta de CALA, portando el persistente estandarte de sus cinco vocales, ha quedado en una clara posición minoritaria. De este modo, socialmente, los defensores de la “castellización”, han quedado reducidos al ámbito del proselitismo religioso, fundamentalmente evangélico.

Por otra parte, entre los casos aymara y mapuche se establece otra diferencia de índole argumental. En el caso del mapudungun, los sustentadores del AMU, lingüistas y académicos, argumentan sobre la base de la técnica lingüística (lo que la lingüística determina), para pasar rápidamente al reconocimiento del hábito: la tradición del extendido bilingüismo castellano/mapudungun (la tradición determina a la técnica), La tradición desemboca entonces en el realismo: se debe reconocer esa masiva realidad bilingüe para facturar alfabetos y emprender campañas de alfabetización viables; es decir, con un alfabeto lo más cercano posible a la norma ortográfica castellana. En el caso aymara, la cadena argumental de los “castellanizantes”, en la voz del director de CALA, omite el primer eslabón. El recurso a la técnica no está presente, se arguye directamente la tradición del bilingüismo para invocar al realismo que supone reconocer esa situación. Probablemente esto se deba al hecho de que los “castellanizantes” están abiertamente empeñados en la consecución de propósitos religiosos, objetivo sostenido de manera tan explícita que, en los hechos, subordina y/o ignora los eventuales mandatos de la disciplina lingüística. Recordemos que CALA reconoce que en la lengua aymara sólo existen tres vocales fonémicas, pero que, por sobre esto, el masivo contacto del aymara con el castellano hace “necesario” escribir con las cinco vocales. En el mundo aymara la verdad lingüística apoya a los que buscan la diferenciación gráfica con el castellano, y sobre eso

han consolidado su dominio. Entonces, el empeño por la “castellanización” se muestra más explícito, usa menos disfraces, a la par que se torna minoritario.

La confluencia entre proselitismo evangélico e investigación lingüística que caracteriza el accionar del ILV registra, sin embargo, disposiciones más flexibles y dialogantes ante los problemas que suscita la escritura de las lenguas vernáculas. Permítasenos apuntar aquí una breve referencia con respecto a la estandarización escrita de la lengua rapa nui de la Isla de Pascua. Weber y Thiesen (1985) resumen lo que califican como el primer intento por dotar de una escritura práctica para el rapa nui. El Programa Lengua Rapa Nui, fruto de un convenio entre la Universidad Católica de Valparaíso y el Instituto Lingüístico de Verano, luego de abordar un estudio de la estructura fonémica del rapa nui, se abocó desde 1977 a elaborar un sistema de escritura que trascendiera la mera transcripción y registro de esta lengua. Con este fin fueron evaluadas diversas alternativas gráficas con una muestra de población rapa nui hablante hasta concluir en la proposición de un “alfabeto y ortografía experimental” compuesto de veinte grafías: diez consonantes y diez vocales, basado “no sólo en un completo análisis fonológico del rapa nui, sino también en los resultados de la pruebas de ortografía, y en la opinión general de la gente” (idem: 2). Interesante es que, en algunos puntos críticos, la opinión de la gente contrariaba la de los investigadores. El matrimonio Weber Thiesen, afiliado al ILV, suscribe muchos de los puntos de vista sustentados por CALA para la escritura del aymara; a saber: relevar la necesidad de que el sistema alfabético facilite la “máxima transferencia” entre la lengua minoritaria y la lengua nacional con la que esta se relaciona, es decir, que se reconozca el bilingüismo predominante:

“La sociedad rapa nui de hoy vive dentro de un contexto de una cultura hispanohablante dominante que ha ejercido y seguirá ejerciendo profunda influencia sobre ella. Todos los rapa nui de hoy hablan, al menos, un poco de castellano y, como resultado de una educación sólo en esta segunda lengua, la mayoría tiene algún grado de alfabetización en castellano, o está familiarizada con su alfabeto. En consecuencia, para diseñar un sistema de escritura del rapa nui sería poco aconsejable e insensato no considerar la pronunciación y la representación gráfica

del castellano, ya que éstas se relacionan con las necesidades presentes y futuras del bilingüe” (idem: 8-9).

En esta insensatez habrían incurrido los participantes del Programa, quienes, por ejemplo, frente a la representación de los fonemas /h/ y /k/ optaron “fuertemente” por las grafías <h> y <k> respectivamente, tal como se los grafica en otras lenguas polinésicas (“en todo el Pacífico, estos fonemas son respectivamente representados por las grafías alfabéticas <h> y <k>”, íbid). Aquí, en cambio, los investigadores, con base en el criterio de “transferencia”, se inclinaban por representar a /h/ con <j> (la pronunciación de este fonema rapa nui se asemeja a la j española), y a /k/ con <c> o <qu> siguiendo las reglas del castellano. Frente a esto los investigadores se allanaron a las preferencias de los rapa nui hablantes. “¿Cuáles serían entonces las representaciones alfabéticas más adecuadas para los fonemas /h/ y /k/? En el análisis final, el alfabeto ideal para cualquier lengua es aquel que los hablantes de dicha lengua deseen y acepten; incluso, si según otros criterios, otra simbología pareciera más práctica y eficiente.....pero si una minoría lingüística no está muy interesada en un sistema de escritura que se aproxime estrechamente al de la lengua nacional, entonces no resultaría exitoso tratar de imponer tal alfabeto” (idem: 11).

8

Como es característico de las lenguas polinésicas, el rapa nui tiene un sistema fonológico relativamente simple y directo. El inventario de segmentos de la lengua consta de diez consonantes, cinco vocales cortas, y cinco vocales largas correspondientes. Estos fonemas distintivos (6) son mostrados a continuación, con sus correspondientes grafías (símbolos alfabéticos) tomados de la ortografía experimental que fue propuesta en 1978 por el Programa Lengua Rapa Nui (7).

Fonemas Consonánticos: /h/ /k/ /ʔ/ /m/ /n/ /ŋ/ /p/ /r/ /t/ /v/  
Ortografía Experimental: h k ʔ m n ŋ p r t v

Fonemas Vocálicos: /a/ /a:/ /e/ /e:/ /i/ /i:/ /o/ /o:/ /u/ /u:/  
Ortografía Experimental: a ā e ē i ī o ō u ū

En los siguientes párrafos, se discuten diversos factores que son relevantes para una representación alfabética adecuada de los fonemas del rapa nui. La sección 2.1 menciona aquellos fonemas cuyas simbolizaciones no presentan problemas especiales. La sección 2.2 trata cuatro fonemas cuya representación alfabética requiere especial atención como resultado de la influencia del castellano. Finalmente, la sección 2.3 trata la simbología de los fonemas únicos del rapa nui, fonemas que no tienen correlatos distintivos en castellano.

El Alfabeto Experimental del Programa Lengua Rapa Nui (publicación de 1985)

## 6.5 El post alfabeto: la pelea por la normalización

Volviendo a la comparación entre mapudungun y jaqi aru, en este punto podemos atrevernos es establecer una conclusión. Con respecto al estado de plena lucha en que se encuentra la estandarización del mapudungun escrito (donde ningún alfabeto logra hasta el momento una consistente preeminencia social y funcional), el caso aymara presenta una situación relativamente madura, en el sentido de que el Alfabeto Único cuenta con la necesaria legitimación social y funcional para situarlo como el estándar alfabético para el aymara escrito (la posición minoritaria de CALA y de su alfabeto es tan nítida que más bien sirve para resaltar el consenso mayoritario).

¿Esto quiere decir que, en el caso aymara, al haberse logrado ya un amplio consenso, la disputa alfabética perdió pertinencia simbólica para marcar diversos posicionamientos políticos y sociales?

La respuesta es dudosa. Y es que, al haberse, prácticamente, zanjado la definición del canon alfabético, se ha abierto un nuevo campo de disputa a propósito de los empeños por la normalización ortográfica del canon.

Juan Carvajal, nos introduce en esta dimensión, deteniéndose en aspectos morfosintácticos del aymara:

Carvajal: Ahora, después vino la otra discusión, que se llama **la normalización**. El 84 se aprueba el alfabeto, creo que no hay mayor discusión, y en los años 90, con nuestro proyecto de educación intercultural bilingüe empezamos a hablar de la normalización, pero efectivamente con normalización lo que tendía es a unificar también la lengua, si bien en muchos lugares, en el habla, difiere bastante, pero en la escritura deberíamos ir unificando.....El aymara tiene una característica, fundamentalmente que se llaman las elisiones vocálicas. Hay dos tipos de elisiones, elisión entenderemos como pérdida de una vocal, desaparece la vocal. Además la lengua aymara es sufijante, son sufijos que se van sumando a una raíz, tienes una raíz y ahí le puedes agregar un sufijo, dependiendo de si es nominal, verdad. Algunos sufijos hacen que se pierda la última vocal de la raíz y ocurre que en aymara todas las palabras terminan en vocal, todas las palabras como términos, léxico. Entonces hay pérdida de algunas vocales **al interior de la palabra**, el sufijo

condiciona que se pierda una vocal, la última vocal [de la raíz], entonces en ese caso efectivamente estamos ante una elisión, y eso no se puede recuperar, porque cambiaría el sentido.

Pero ocurre también, es que una cuestión estilística en el aymara, es que cuando hablamos rápido vamos eliminando también algunas **vocales finales** [de la palabra], siempre es así, consonante-vocal, entonces estas otras que son pérdidas también de ciertas vocales nosotros consideramos que son desonorizaciones de la vocal, porque puedes recuperar también, simplemente que se desonoriza y algunos lo pronuncian también, entonces no es que se ha perdido totalmente. Entonces, eso vimos pues. Y nosotros, bueno yo particularmente en los años ochenta, después del 85, 86, trabajé en un proyecto en Perú, en Puno, aquí cerquita, educación bilingüe, estábamos ahí con los hermanos puneños. Y yo voy como experto aymara ahí, tampoco tenía gran conocimiento pero más o menos sabía, y se presentan estas situaciones de pérdida de vocales, entonces a cada rato los hermanos peruanos así: “¿En este caso se pierde?”, “sí, parece que pierde”, tenían que tomar una decisión, “¿en esta otra se pierde?”, “parece que no, parece que sí”, ya así. Entonces yo dije: “Pero aquí no estamos trabajando sistemáticamente”, “parece que sí, parece que no”. Entonces analizamos un poquito más a fondo **y llegamos a la conclusión de que la estructura de la palabra, la oración, en el aymara, es que mantiene siempre sus vocales al final**, que en la pronunciación, en algunas situaciones, desaparezca o parece que desaparece, será. **Entonces llegamos a la conclusión de que en una escritura vamos a mantener las vocales [finales] y en la pronunciación pues se respeta la forma.**

Y otra conclusión que hemos visto es que tú, cuando tú hablas aymara con tus amigos, hablas de manera informal, y ahí se notan un poco más estas elisiones, pero cuando estás hablando discursos, estás hablando en la radio, cuando estás hablando de manera formal tiendes a pronunciarlo. Yo veo, por ejemplo, ahora hay muchas propagandas en aymara del Municipio de La Paz, los escuchas, y los escuchas así más o menos completitas las palabras, claro, el propósito es que le entienda, con ese propósito hablan. Eso por un lado, y por otro lado históricamente el aymara, y aquí tengo un trabajito de Félix Layme que ha hecho una recolección de documentos escritos antes del cincuenta más o menos, del año 50, todos escribían así más o menos completitas las palabras en todas las oraciones, todo eso, las palabras dentro de la oración.

La cuestión de las elisiones vocálicas, o más específicamente, de representar o no en la escritura dichas elisiones, es la trinchera que divide posiciones en el campo de la normalización del aymara escrito. Para nosotros uno de los aspectos relevantes de esta disputa es que en ella se marca un corte social. Carvajal es un destacado estudioso aymara que representa al mundo organizacional aymara (o indígena) cuya injerencia en políticas educativas y lingüísticas ha sido reconocida legalmente en Bolivia a través de la ley de reforma educativa de 1994, repromulgada, o reemplazada en diciembre de 2010 por la

nueva ley educativa llamada “Avelino Siñani/ Elizardo Pérez”. La primera ley creó los Consejos Educativos de Pueblos Originarios (CEPOS), y la segunda los terminó de empoderar. Como ya adelantamos, la labor de los CEPOS (integrados actualmente por once Consejos de otros tantos pueblos indígenas) es propiciar la participación social de los pueblos indígenas en materias educativas, a la vez que intervenir en la formulación de políticas públicas en educación dirigidas hacia dichos pueblos y velar por el cumplimiento de tales políticas. Desde esta posición, **no gubernamental**, como aclara Carvajal (una cosa es estar reconocidos por la ley y otra es ser parte dependiente del gobierno) los CEPOS han entrado de lleno, entre otros aspectos, en estas materias de normalización del aymara escrito. Y en este punto se han enfrentado directamente con el mundo de la lingüística académica, anidado en las universidades. Con respecto al tema que nos ocupa, la lingüística académica, especialmente los profesores de la prestigiosa e influyente carrera de lingüística de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) de La Paz, reconocen, como regla general, la elisión vocálica (en el habla) y, por tanto, **son partidarios de no escribir las “vocales perdidas”**. Los CEPOS en cambio, como vimos en la argumentación de Carvajal, pujan por representar las vocales en posición final de palabra:

Ese es nuestro problema. Y nos ha separado con la universidad, es lo peor. **Nosotros que hemos trabajado en proyectos más directamente con la población nos hemos tenido que enfrentar con la universidad**, porque la universidad dice ‘no, aquí hay elisiones’, y su argumento, muy fuerte, es ‘se debe escribir como se habla’. Ese argumento no es válido. Sirve de referencia, todas las lenguas tienen como elemento referente el habla para escribir, pero no es un calco, no es una transcripción de lo tú hablas, la escritura; sino, cualquier otra lengua, el castellano mismo, no se podría distorsionar totalmente. Y muchas veces, ya los lingüistas....

Pregunta: ¿Y con qué universidad tenían problemas ahí, con la [Universidad] San Andrés?

Carvajal: San Andrés, [la] carrera de lingüística de la San Andrés. Y claro, la San Andrés ha sido una de las primeras universidades que ha creado aquí su carrera de lingüística y ha sido replicada en otras universidades. En este momento nos decían que son seis universidades que tienen carrera de lingüística o idiomas. Entonces ese ha sido como nuestra piedra en el zapato. **Y no sé cómo vamos a superarlo, nosotros pensamos que hay que hacerlo en un contexto más abierto, en público; discutamos nuestros argumentos, nuestros fundamentos, por qué escribimos así, por qué no transcribimos**. Ese es uno de los problemitas que tenemos, y después creo que todos estamos ya de acuerdo, estamos escribiendo. Ahora, tampoco es con toda la universidad el enfrentamiento, si no con alguna persona.

(Juan Carvajal)

Ambas posturas difunden sus posiciones desde sus respectivos campos de acción: los lingüistas de la UMSA en sus aulas y en el posterior accionar profesional de los egresados de dicha universidad; el apartado aymara de los CEPOS, el Consejo Educativo Aymara (CEA), lo hace en sus prácticas educativas cotidianas, particularmente en la ciudad de El Alto, en La Paz.

Juan Kapa, actual presidente del CEA, quien, paradójicamente, es un egresado de lingüística de la UMSA, relata:

Pregunta: Todas las publicaciones en aymara que ustedes realizan son en el Alfabeto Único

Kapa: En el Alfabeto Único. Pero hay algunos de la universidad, [la] carrera de lingüística, que no está delineado eso. Pero nosotros estamos con eso, hasta los profesores están con el Alfabeto Único.

Pregunta: ¿Usted dice la carrera de lingüística de la [Universidad] San Andrés?

Kapa: San Andrés, yo también soy producto de la San Andrés.

Pregunta: ¿Qué pasa con la gente de San Andrés?

Kapa: no, lo mismo [el mismo alfabeto]. Pero un poco, como dice Alfabeto Único no ve, no está con elisión vocálica. Entonces nosotros sin elisión vocálica estamos haciendo. Entonces ellos [San Andrés] están con elisión vocálica. Entonces, eso nos falta una coordinación.

Pregunta: ¿Cuál es el fundamento de ustedes para no elidir las vocales?

Kapa: Es que nosotros estamos, en cualquier escritura, la pronunciación es otra cosa, el hablar es otra cosa, escrito es otra cosa. Pero ellos dicen que, a mí también me instruyeron que siempre tiene que ser hablado. Pero yo estuve investigando y no, la escritura es diferente y hablado es diferente. Hay algunos profesores acá que eliden las vocales, algunos ya también ya están normándose, como la norma ya ha salido, entonces tenemos nosotros que obedecer a la ley....Fundamentan ellos [lingüistas de la San Andrés], según el hablado tiene que ser, dicen.<sup>55</sup>

El CEA impartió en 2012 un primer curso de lectoescritura en aymara -al que asistieron cerca de cuarenta alumnos, entre los que había varios profesores y algunos profesionales, como sociólogos-, utilizando el Alfabeto Único, sin elisión vocálica. Iro Terrazas (directivo del CEA) y Esteban Quispe (profesor y colaborador del CEA), al hablar de esa

---

<sup>55</sup> Las citas de Juan Kapa provienen de una entrevista realizada el 21 de septiembre de 2012 en la sede del CEA, en El Alto, La Paz.

experiencia entregan más detalles de esta pugna con egresados de la UMSA que también realizan diversas labores educativas en El Alto:

Pregunta: En el curso de lectoescritura que ustedes dan, ¿ustedes enseñan con el Alfabeto Único?

Iro: Sí, sí, eso es

Pregunta: ¿A la gente no le costaba escribir con eso?

Iro: Más fácil era más bien. Fácil ha resultado para ellos. Y cuando hablan también, es casi como el inglés, la escritura es otra cosa, la pronunciación es otra cosa, a veces parece también el aymara así. Eso es lo que estamos manejando....la filosofía del CEA es esa, desarrollar, no podemos optar a otros [alfabetos]. Hay, por ejemplo, hay otra Universidad Indígena Aymara, Tupac Katari, que son egresados de la UMSA pero no respetan eso, lo han modificado manejan acuerdo a su...como investigadores han tenido su concepción.

Pregunta: ¿Pero la diferencia ahí no es el alfabeto, sino la elisión de las vocales por parte de gente de la UMSA?

Iro: Sí, eso es. Esa es la diferencia. Algunos de nosotros, sin elisión, [otros] con elisión, hay un poquito que, por eso hay Instituto, ILC [el Instituto de Lengua y Cultura Aymara que está formando el CEA], entonces eso queremos formalizar ya para...

Pregunta; Bueno, ese instituto va a zanjar todas esas cosas

Iro: Sí, ultimadamente ILC se ha encargado para llevar adelante esa investigación.....Y Las Normales [institutos de formación de profesores] también están manejando el Unificado (sic) [alfabeto único]. Solamente, el único [reticente, por la elisión] está la UMSA....Ahora a nosotros nos toca evangelizar a nuestra cultura, eso dijimos.....San Gabriel también, la radio San Gabriel, pero ellos todavía no respetan el unificado. A veces enseñan a través de la radio, un poco tergiversado también, entonces nosotros estamos conversando con el ministerio para que manejen el Único

Pregunta: Pero no entiendo, ¿por qué [alfabeto] Único, si eso es radio [oral]?

Juan Carvajal: tienen material escrito también

Iro: material escrito, lo tienen

Pregunta: ¿Y lo leen?

Juan Carvajal: Lo leen o simplemente distribuyen eso, porque tienen cursos ellos también.

Juan Quispe: Con elisión vocálica es

Pregunta: ¿Igual que la [Universidad] San Andrés?

Juan Quispe: Es que son egresados [de la UMSA], en la radio trabajan.

Iro: además de eso, ellos, más enseñan a través de esa ideología de Dios, a través de [eso] más hablan ellos, pero nosotros no hablamos de Dios, hablamos del Dios nuestro, de nuestras divinidades, de la cultura propia. Esa es la diferencia entre nosotros<sup>56</sup>.

---

<sup>56</sup> La citas de Iro Terrazas y Esteban Quispe provienen de una entrevista realizada el 21 de septiembre de 2012 en la sede del CEA, en la ciudad de El Alto, La Paz.

Ejercitando el recurso a la dimensión impositiva de la normalización, Juan Kapa alude a la fuerza legal que los respalda para difundir y consolidar la escritura de las vocales finales. Iro Terrazas, por su parte, menciona el Instituto de Lengua y Cultura que el CEA está implementando, como la entidad que debería resolver las materias de normalización escrita del aymara. Y es que, durante los últimos años, los CEPOS han reforzado su posición estratégica como entidad encargada de vehicular y gestionar la injerencia y participación de los pueblos indígenas en materias lingüísticas y educativas, incidiendo provechosamente en la dictación de una serie normas legales y administrativas que respaldan, entre otros aspectos, sus concepciones sobre la normalización escrita de las lenguas indígenas.

Juan Carvajal:

Y nosotros [CEPOS] estamos proponiendo, no sólo es una propuesta sino que es una realidad ahora, que hemos sacado como tres normas legales. Por un lado hemos hecho aprobar la ley de derechos y políticas lingüísticas, donde también se habla esta cuestión de la normalización. Después, en la ley AvelinoSiñani/Elizardo Pérez, la ley educativa, hay un artículo, el artículo 88, que habla en principio de la creación del Instituto Plurinacional de Estudios de Lengua y Cultura (IPEL). Este Instituto, que tendrá una cobertura nacional, va a crear institutos por cada pueblo indígena originario, eso está en la ley. Y recién también, el 2 de agosto de este año, se ha aprobado su reglamento de este artículo [artículo 88] y ahí están las funciones que tiene que cumplir este instituto plurinacional de lengua y cultura. Aprovechando que algunos hermanos están a nivel de gobierno, se ha sacado una resolución ministerial [Ministerio de Educación] indicando, esto ha sido el año pasado, el año antepasado seguramente, no me acuerdo muy bien la fecha, pero dice que en aymara, en quechua y en guaraní se tiene que escribir de acuerdo a las normas establecidas ahí, en unas reuniones que tuvimos, Y ahí está no hacer elisiones vocálicas y todo eso. Entonces es otra norma, a nivel de una repartición del Estado que también apoya, sobre todo para educación; todos los textos para educación deben tomar en cuenta esta resolución ministerial, entonces son algunas normativas que nos apoyan. Naturalmente no quisiéramos solamente escudarnos en eso, [sino] también sensibilizar a la población [para] que vaya usando de a poco esto; porque inclusive el Municipio es el que está utilizando bastante la lengua, tanto oral como escrita en La Paz, el Municipio de La Paz. Y todavía escribe algunas palabras con las cinco vocales, eso tal vez pensando siempre con una mentalidad un poco colonial que tenemos, que es mejor parecerse al castellano para que lo entiendan mejor o lo puedan leer mejor, no sé cuál será el objetivo. Entonces ahora estamos tratando de un poquito acercarnos a estas instancias: “Ya no pues, tratemos de ir escribiendo tal como se ha acordado”.

Pregunta: ¿Cómo se logran esos acuerdos de normalización, los coordinan ustedes como CEPOS?

Carvajal: Claro

Pregunta: ¿Con las comunidades?, ¿cómo se hace eso, hacen asambleas?

Carvajal: Con la comunidad muy poco todavía. Más es con organizaciones que trabajamos en el campo educativo fundamentalmente. Pero también ha habido esa carencia como te digo.

Pregunta: O sea, reuniones más técnicas

Carvajal: Sí, más técnicas. El CEPO en sí tiene que ver con cuestiones educativas, lingüísticas y culturales, el CEPO aymara [CEA]. Pero estábamos esperando que se aprueben estas dos normas, el reglamento del funcionamiento del IPEL que va a crear los institutos, se va a crear, muy pronto, el Instituto de Lengua y Cultura Aymara, así se va a llamar, tendrá su nombre también que complemente. Entonces esta instancia, esta institución ya oficial va a asumir las tareas de normalización. **Y la Universidad tiene nomás que aceptar.** Te cuento que hace una semana tuvimos un taller en Santa Cruz, justamente para tratar estos institutos de lengua y cultura; **las universidades del país, también por la constitución [la nueva constitución post asamblea constituyente] tienen que trabajar en la recuperación y desarrollo de las lenguas, es una de sus funciones, pero no se nota, por lo menos no coordinan con nosotros que representamos a los pueblos indígenas, originarios del país. Entonces ya hemos estado promoviendo y sacando normativas y se han asustado, pues.** Entonces habían hecho una reunión, una reunión de todas las universidades donde se trabaja la lengua, y habían hecho una reunión también creo con el Ministro de Educación, entonces los han debido derivar a los CEPOS, porque los CEPOS son los que están trabajando más eso; entonces yo he organizado esto, pero cuando el Comité Nacional de Coordinación [de los CEPOS] organiza una reunión, entonces invita a cierto sector dependiendo del tema, en este caso de lenguas hemos invitado a la Universidad de La Paz, y les ha caído como anillo al dedo porque ellos ya tenían también sus, ya habían hecho reuniones, y si bien invité sólo a los de La Paz, allá aparecieron otras universidades más, ya antes me reclamó el de Chuquisaca, el de El Alto no dijo nada, pero apareció nomás en la reunión. Estos de La Paz les han pasado la información. Entonces ha sido interesante porque nos hemos dicho cosas, claro ellos dicen, como diciendo: “Nosotros somos los encargados de estas cuestiones, nosotros debemos asesorar –dicen– el funcionamiento de los Institutos de Lengua y Cultura”. Y nosotros pensamos que ellos son importantes porque tienen formación, **pero no tienen que estar ahí arriba ellos,** tienen que coordinar con nosotros, discutirlo, verlo. Y eso nos hemos dicho y hemos quedado en que nos vamos a coordinar acciones ya desde ahora.

Las citas de Carvajal claramente dibujan una contienda política por el control de la normalización del aymara escrito entre el mundo de la lingüística académica y, por otra parte, quienes “hemos trabajado en proyectos más directamente con la población”, el

mundo de las organizaciones aymaras, quienes ahora cuentan con un claro apoyo legal y estatal.

Con respecto a los partidarios de “elisión vocálica”, primeramente podemos decir que entre sus motivos (de algunos de ellos al menos) se cuenta la sospecha de que tras la “sobrevocalización” del aymara escrito se esconden intereses políticos y administrativos que buscan reforzar el proyecto “político” de estructurar una “escritura pan-andina”, lo que exigiría homologar gramatical y gráficamente al aymara con el quechua: “A nivel gramatical, se optó [durante la reforma educativa boliviana] por un proceso de normalizar las lenguas andinas que coincidió con la búsqueda de un alfabeto único y “pan-andino”, según intereses políticos y administrativos.....Esta meta exige el acercamiento de los alfabetos aymara y quechua entre los países andinos y, evidentemente, un acercamiento entre las formas de escribir el aymara y el quechua. En cuanto a la forma discursiva del aymara escrito y la cuestión de la elisión vocálica, hubo una decisión de parte del equipo de la UNST-P<sup>57</sup> para añadir vocales a todas las palabras, una corriente reforzada por el intento teórico del lingüista peruano Cerrón Palomino (1994) de plantear una relación morfosintáctica entre el aymara y el quechua. Según su teoría, el “rescate de las vocales” del aymara resalta su semejanza gramatical con el quechua, abriendo a la vez una brecha más hacia la búsqueda política de una forma de escritura pan-andina” (Arnold y Yapita, 2005: 117-118).

Podemos añadir que Cerrón Palomino no sólo aboga por el “rescate de las vocales” para el aymara escrito, es decir no lucha exclusivamente en el plano de la normalización. Su búsqueda de una semejanza a nivel gráfico entre el quechua y el aymara lo llevó también a criticar las soluciones grafemáticas a las que llegó el Alfabeto Único (y por lo tanto también el Alfabeto Oficial Aymara peruano). Concretamente, por ejemplo, repudia el uso de <x> para representar la consonante post velar fricativa (una herencia de Yapita), lo cual “fue completamente desafortunado...el uso de x torna al lenguaje muy exótico, especialmente en vista de la existencia de una consonante similar en Español, la cual se escribe con j”. Esto, unido a lo que, para Cerrón-Palomino, son sucesivos enroques arbitrarios de grafías en el Alfabeto Único, lleva a que “similares palabras en Quechua y en

---

<sup>57</sup> Unidad Nacional de Servicios Técnicos y Pedagógicos, del Ministerio de Educación de Bolivia.

Aymara son escritas diferentemente (así, por ejemplo, *hucha* ‘culpa’ en Quechua y *jucha* en Aymara)” (1991: 37).

La defensa de la elisión vocálica aymara, en el plano escrito, se plantea entonces como un esfuerzo por diferenciar al aymara del quechua. Un esfuerzo tan político como la impugnada “sobrevocalización”. Luego de levantar este cortafuegos entre el quechua y el aymara, el mismo Yapita (quien, por lo demás, fue docente de la carrera de lingüística de la UMSA durante dos décadas, entre 1968 y 1988) nos entrega el otro argumento de los partidarios de la “elisión vocálica” (argumento ya rebatido por los miembros de CEPOS):

Ahora, qué está pasando, hay gente que estudia si se va a escribir con vocal al final, o sin vocal, están en esa pelea todavía, entre ellos, a mí no me importa porque al final yo escribo en mi cosa. Si la vocal, en una palabra, por ejemplo, hay caídas vocálicas en la oración, entonces están entre ellos, entre la gente que no está de acuerdo, poner vocal final o si no omitir la final. Eso es perder el tiempo.

Pregunta: ¿Por qué eso es tema de controversia?

Yapita: La cuestión es esta: **si nosotros fuéramos un pueblo letrado** yo puedo decir: “Se escribe con vocal y al leer se omite”, puedo decir, **pero no es así**, sino que van a leer tal cual como está escrito y eso cambia la entonación Y aparte de eso, no es arbitrario sino que la gramática exige la caída vocálica, la gramática, la sintaxis. Porque lo que hacemos nosotros [los lingüistas, estudiosos], sistematizamos nada más un idioma.

(Juan de Dios Yapita)

Dentro de la querrela por las “elisiones vocálicas” vemos cómo la brecha social que se manifiesta entre el mundo de la lingüística académica y el mundo organizacional aymara, se proyecta en un nuevo corte argumental: la academia plantea que la escritura debe reflejar una determinada estructura gramatical presente **en el habla**, situando a la escritura en una posición heterónoma con respecto al lenguaje oral. Para ellos, el aymara escrito aún no alcanza la necesaria y suficiente autonomía funcional y cultural que le permita desapegarse del canon oral (“si nosotros fuéramos un pueblo letrado.....pero no es así”; “se debe escribir como se habla”). Para los partidarios de graficar las vocales finales, en cambio, el canon escrito aymara ya ha alcanzado esa autonomía, o están bregando para que la alcance (“el habla sirve de referencia, todas las lenguas tienen como elemento referente el habla

para escribir, pero la escritura no es un calco, no es una transcripción de lo tú hablas”, “el habla es una cosa y la escritura es otra”, “con normalización lo que tendía es a unificar también la lengua, si bien en muchos lugares, en el habla, difiere bastante, pero en la escritura deberíamos ir unificando”).

El impulso normalizador por asentar un canon autónomo del aymara escrito con respecto a la oralidad del mismo idioma, ha ido consolidándose por la acción de agentes de organizaciones aymaras insertos en entidades como los CEPOS, instituciones que han surgido y han visto fortalecido su accionar por el concurso de todo un andamiaje legal y administrativo que se ha ido estableciendo en Bolivia al calor de los cambios educativos y políticos que han ocurrido en ese país en las últimas décadas (reforma educativa de 1994; asamblea constituyente del 2006 al 2009, en donde los CEPOS participaron con representantes en la comisión de educación y la nueva ley educativa que se promulgó en 2010).

Esta situación marca un claro contraste con la situación del mapudungun escrito. En este último caso es muy frecuente encontrar hoy múltiples apelaciones que reifican una pretendida oralidad primordial mapuche como expresión última, genuina y rectora de la “cultura mapuche”. La difusión social de consideraciones de este tipo es bastante amplia. En nuestra experiencia de campo, aun previamente a esta investigación, hemos escuchado en muchísimas ocasiones (en foros, talleres, seminarios, reuniones organizacionales, congresos de lengua, conversaciones informales, etc.) expresiones de este tipo, que pueden resumirse en el aserto: *la cultura mapuche es oral*, emitidas por una diversidad de agentes mapuches: dirigentes sociales, profesores, funcionarios estatales y/o municipales, artistas, etc. De hecho, manifestaciones de este tenor es posible encontrarlas incluso en el mismo libro en el que CONADI presenta su alfabeto: “un grafemario siempre va a depender de una viva voz que lo interprete desde la tradición oral” (2008: 37).

Las expresiones más elaboradas con respecto a este punto las podemos encontrar en postulados sostenidos, paradójicamente, a propósito de un tipo de producción escrita: la literatura. El poeta mapuche Elicura Chihuailaf define su obra creativa como “oralitura”, con lo que quiere significar un esfuerzo por conciliar las dimensiones orales y escritas de la

palabra conjugadas en el trabajo literario. Ahora bien, para él, en el caso mapuche dicha conjugación reluce una cualidad inconfundible y esencial que tiene su raigambre y vigor en la oralidad:

Están los creadores con la experiencia que yo he tenido, construyendo sus textos en la oralidad, con la experiencia de haber nacido en comunidades. Nuestros textos, nuestros mundos poéticos, se han ido construyendo primero oralmente....En este momento nosotros [mapuches] vivimos un valor que se ha perdido [fuera de lo mapuche]; en medio de un camino polvoriento y transitado, el lenguaje ha ido perdiendo su sentido, su valor, y sólo se vislumbra que en la orilla del camino hay formas, sospechamos que aquello es flor, la hoja de un canelo, pero el sentido que eso tiene no lo sabemos, no sabemos de qué color es. Siempre hay una explicación, es decir, la palabra más la aclaración. La palabra no tiene el brillo que debiera tener, entonces nosotros levantamos ese monumento que nos han entregado nuestros antepasados y que hoy está en un bilingüismo [...] Entonces levantamos esa palabra, porque el diálogo implica la palabra en todo su esplendor, en todas sus posibilidades... (1999: 4 y 5)

El esplendor de esta palabra, eminentemente oral, se proyecta sobre la escritura, dejando su marca distintiva en un texto que, en virtud de esto mismo, ostenta cualidades específicamente mapuches o indígenas:

Hay una fuerte diferencia en lo que es el texto entre el mundo chileno y el mundo mapuche. En el texto mapuche no hay un artificio de la palabra con la palabra, sino que la palabra tiene que ver absolutamente con la vida. Ahí me parece que en el mundo indígena la poesía es la vida misma, no es retórica, no es discurso, tiene que ver, por ejemplo, con la nostalgia de un mundo perdido... (ídem: 6).

Esta reivindicación de una oralidad esplendente y verídica, que no es la oralidad en sí (no sería el caso de una “oralidad chilena” por ejemplo), sino una específica, la mapuche, tiende un puente -a través de “una mezcla entre el alfabeto Unificado y el Raguileo” (1999: 5)- hacia una escritura que actúa como reflejo de esa oralidad, manteniendo aquella un estatus de heteronomía con respecto a ésta.

En un movimiento de avance en esta dirección, se llega a contraponer explícitamente la “esencialidad oral de la cultura mapuche” (con toda su riqueza) a una escritura que ya no sólo es considerada un epifenómeno con respecto a la oralidad, sino como una realidad que empobrece a la oralidad, reduciéndola hasta enajenarla. Así lo plantea Desiderio Catriquir,

el director de la carrera de Pedagogía en Educación Básica Intercultural en Contexto Mapuche de la Universidad Católica de Temuco:

Porque la gente, a través de la escritura está quedando sin el resguardo de la memoria, porque la discusión que existe entre las personas es que si la sociedad mapuche se ha mantenido es porque ha sabido mantener su oralidad, y al llevarlo al campo de la escritura en el fondo es desnudar un aspecto de la cultura...yo creo en la sociedad mapuche hay más una capacidad de leer, de leer esos signos que están culturalmente establecidos, y que son los mismos signos de la naturaleza. Eso, por ejemplo, es una vinculación que tampoco nunca se ha hecho en el campo de la lectura, entonces también la escritura se ve que reduce los campos de lectura, de comprensión de la realidad. Porque no es lo mismo estar leyendo un signo escrito, que un signo de la naturaleza, cuando la gente, por ejemplo, ve que la luna tiene un círculo y por tanto hay tal cosa, entonces leyó el signo. Entonces en la escritura hay un signo que es mucho más enajenante  
(Desiderio Catriquir)

Cuando los postulados oralistas hacen más fuerza en el argumento de que “la escritura es un fenómeno de la otra cultura” emana la constatación de que la recusación no se dirige a la escritura en sí sino que al hecho de que, para realizarse, la escritura del mapudungun deba recurrir al alfabeto latino, a los signos gráficos impuestos por la cultura dominante y, en este punto se lleva al banquillo al conjunto de las propuestas alfabéticas que venimos tratando. ¿El cargo? Pedir ropa prestada:

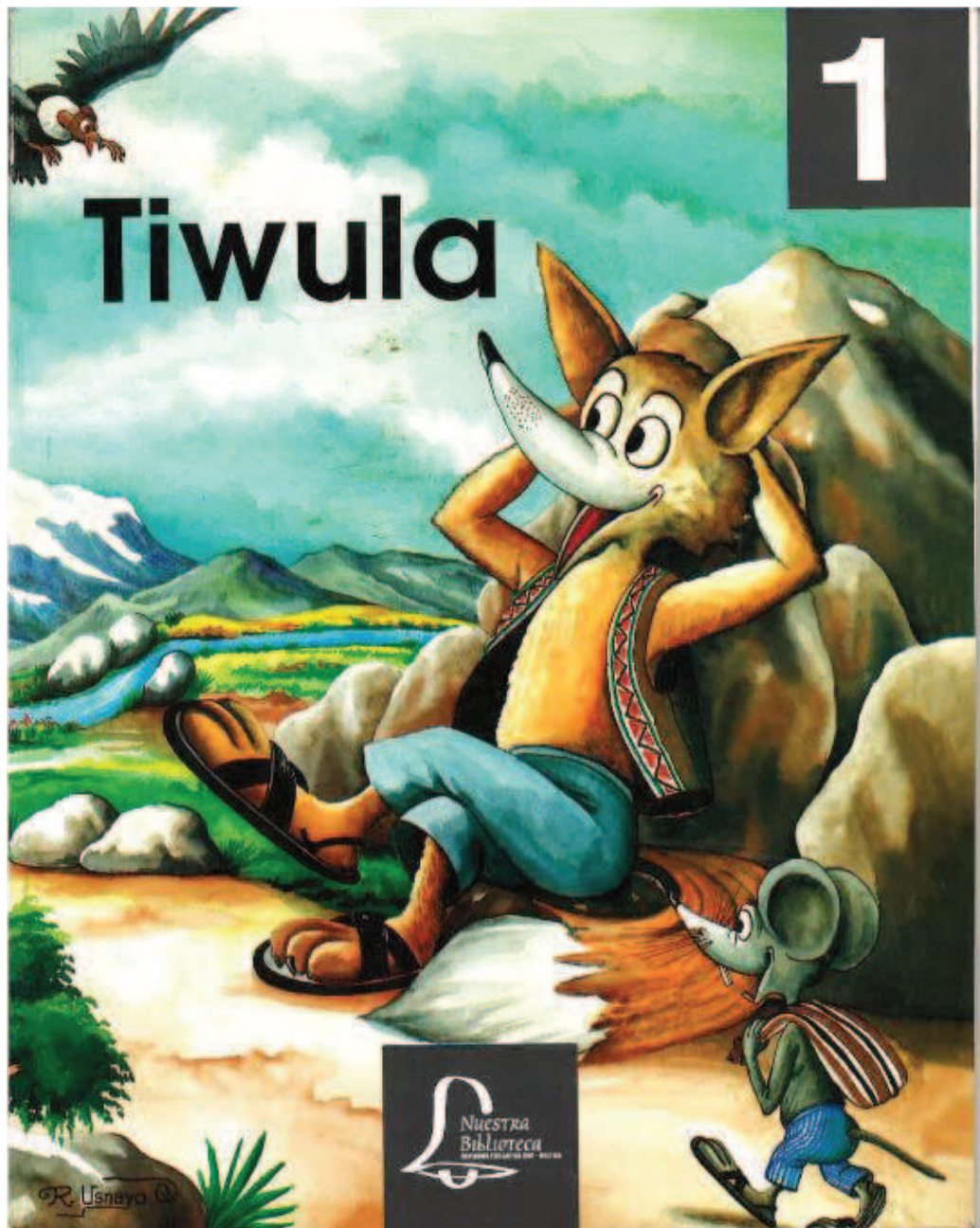
Ernesto Huenchulaf: Pero siempre, el asunto, lo que a mí me parece interesante de toda esta discusión de los grafemarios es que la gente está consciente de que cada vez que se intenta discutir sobre el grafemario, o toda vez que se dice que se tiene que escribir la lengua, no hay un convencimiento de la gente. Por lo menos, a mí me pasa eso igual, es como la reacción natural del mapuche. Debe ser porque la cultura en esencia es oral. Y al final, a la gente le da lo mismo el alfabeto que sea, porque al final todo, como decía el finado Anselmo, es ropa prestada. Todas las propuestas trabajan con esa ropa prestada. Pero sí, hay una percepción transversal en la gente mapuche que el sistema del alfabeto lo relaciona con la imposición cultural, con el corte histórico, del hilo histórico que el pueblo mapuche sufrió. Porque todos dicen que la escritura del mapuzungun no tendría por qué hacerse con este tipo de grafemario, no tendría por qué conseguirse ropa prestada. Si eso hubiera tenido un proceso normal, un desarrollo normal, hubiéramos estado escribiendo hoy día nosotros con nuestros propios, seguramente así como los chinos, como los japoneses. Y eso se estaba iniciando, ese proceso, con el tema de los, ¿cuánto se llama?, en el telar se muestran muchas expresiones digamos, que son, ¿cómo se llaman esas, cuando se representan las ideas ahí?

Pregunta: ideogramas

E H: ideogramas, claro. Entonces eso hubiera sido, tal vez, lo ideal. Que alguien levante una propuesta pero en base a eso, eso sería algo más auténtico. Pero, igual es un proceso súper complejo.

Apelaciones como esta, en favor de una eventual escritura que, en la medida que se realice con “signos propios”, será “más auténtica”, las hemos escuchado también con relativa frecuencia en terreno. En virtud de ello las consignamos acá. Apelación retórica (“pero, igual es súper complejo”) que, al llevar el ímpetu por la diferenciación a un extremo de impracticabilidad, marca, por contraste, otra imposibilidad: la pretensión de que el debate alfabético se argumente y se resuelva en base a los argumentos “estrictamente técnicos” de la lingüística.

Las actuales disputas por la normalización del aymara escrito dan cuenta de esta realidad. Los argumentos lingüísticos están al servicio de una intención política. La función fiscalizadora y “misional” de los agentes de los CEPOS por regularizar la escritura aymara lo evidencia.



Bolivia. Material educativo oficial en lengua aymara, escrito en Alfabeto Único. Secretaría Nacional de Educación, 1996

## Tiwulanti tawaqunakanti

Tiwulaxa k'acha  
wanitünwa siwa sapa  
arumanti ma kitarilla-  
sa ayt'ata markaru  
puriniritayna. Ukatsti  
sunsira kantasisa,  
t h u q h t ' a s i s a  
t a w a q u n a k a n t i  
thuqhuritayna. Ukatsti,  
tawaqunakaxa tiwularu  
ancha munapxiritayna,  
siwa. Ukatsti tiwulaxa  
suti isinaka  
isthapt'asiwayiritayna, tawaqunakanti suma thuqhuñataki. Ukata



62

*Tiwula 1.* No hay “caídas vocálicas”.  
Todas las palabras escritas terminan  
en vocal.



tiwulaxa qhantatiruha iskapsxiritayna. Ukatsti tawaqunakaxa mä  
arumaxa uka suma waynaru katuntapxataynawa, ukata tiwulaxa  
sarxaña munatayna, aksaru uksaruwa tanxatatayna. Ukatst  
qhantatiruha iskatatayna:

- Qar qar- sasa.

Tawaqunakaxa mulla apatawa kirxatayna, jani mäntisa  
iñxañataki.

José Zubieta Mamani  
Q'araqullu.

## 6.6 El Grafemario de la Lengua Aymara

Otra manifestación del impulso de las organizaciones aymaras por dirigir el proceso de normalización del jaqi aru escrito lo encontramos en los esfuerzos por “refonemizar” - como lo define un entrevistado- aquellos nombres y palabras extranjeras (castellanas, preferentemente) bajo las normas del aymara escrito que emanan de toda la panoplia de dispositivos legales y administrativos que mencionamos más arriba. El pastor y director de CALA, Romualdo Atahuiche, describe esta situación:

Pregunta: [Mirando un cartel que había en la pared de su oficina] Ahí veo también una D de Dios, ¿es otra característica del alfabeto CALA, usar la <d>?

Romualdo: Es que el asunto, la otra característica del alfabeto tradicional, los nombres deben escribirse tal cual, los nombres no deben modificarse, por eso Dios, Dios, Dios. Los nombres propios utilizados en castellano no pueden cambiarse. O [también] algunos nombres que tan solamente ocurren en castellano, que el aymara no conoce, el avión, cómo vamos a decir, el tren, auto, camión, colectivo, micro, sí o sí tiene que adaptarse en la conversación.

Pregunta: ¿Qué dice usted a la crítica de que un alfabeto como CALA “castellaniza” el aymara?

R: Eso ha sido la crítica, siempre. Pero, por un lado también, aunque castellanice pero se puede digamos, la política de CALA ha sido con ese alfabeto, si es que hay un nombre que no se pueda encontrar en el idioma [aymara], entonces para qué forzar o inventar, entonces bueno, si es que hay un nombre conocido por el aymara, utilizar eso. Ahora, el Alfabeto Único ha dicho ‘todo debe refonemizarse’, o buscar nombres, inventarse nombres que pueden reemplazarlos [a los nombres castellanos], eso es lo que está haciendo.

Este mismo esfuerzo inventivo en los empeños de traducción, más que propiamente una refonemización, podemos atestiguarlo también en Chile. Tuvimos la ocasión de asistir a una sesión de la Academia Nacional de la Lengua Aymara<sup>58</sup> (ANLA), capítulo Arica,

---

<sup>58</sup> Las Academias Nacionales de las Lenguas Indígenas de Chile, son corporaciones de derecho privado creadas bajo el impulso de la ley indígena 19.253. Son entidades autónomas, si bien cuentan con el apoyo del Estado de Chile, a través de CONADI, particularmente del programa de “Recuperación y Revitalización de Lenguas Indígenas”. Actualmente existen tres de estas corporaciones: la mapuche creada en 2009; la rapa

realizada el 25 de septiembre de 2012. En el humilde salón que una escuela pública de Arica le facilita como sede a la Academia, siete integrantes de la comisión de traducción de la misma (todos aymara y hablantes competentes de jaqi aru, algunos de ellos profesionales, destacando los profesores y algún ingeniero, ningún lingüista) se reúnen para aprobar la traducción al aymara que uno de los directores de la Academia dio para una serie de letreros que se instalarán en el hospital Juan Noé de la ciudad. Este cuerpo colegiado opera entonces como instancia de “validación” de la propuesta de traducción. Los letreros, como es de esperarse, anuncian una serie de nombres y conceptos médicos altamente técnicos (cardiología; gastroenterología, diabetes tipo “A” adultos, ginecología, endoscopia, neurocirugía, electroencefalograma, nefrología, sala de yeso, etcétera). El director que preparó las traducciones va ordenando la discusión, de modo bastante ejecutivo, a medida que va entregando cada una de sus propuestas al debate.

Los integrantes discuten vivamente a medida que avanzan en la larga lista de palabras y conceptos que deben procesar hasta llegar a un consenso provisorio para cada uno de ellos. Uno de los acuerdos tácitos, no problematizado explícitamente, sobre los que este esfuerzo colectivo se abre camino, es evitar recurrir a los préstamos lingüísticos del castellano, hasta que se hace ineludible en un único caso, cuando una sigla impone su extranjería:

Director: ....Ya, “timbraje AUGE”, donde te ponen el timbre, es el timbre común y corriente, entonces eso yo lo había visto y lo había traducido en otro lado también como takiña<sup>59</sup>, poner un timbre, takiña

Mujer 1: takin AUGE tienes que poner ahora

Hombre 1: timbrar

Mujer 2: no, pero está bien eso, ¿pero takin AUGE?

Director: takiña estaría primero

Mujer 2: sí

Hombre 2: el AUGE es préstamo [lingüístico]?

---

nui, fundada en 2004 y la aymara, creada en 2008. Entre los objetivos de estas instituciones destacan el lograr el reconocimiento constitucional de las lenguas indígenas, fortalecer y revitalizar las lenguas indígenas a través de la enseñanza y el aprendizaje, promover la difusión de las lenguas en los ámbitos públicos y privados, y lograr su desarrollo en la sociedad en general. Cada una de las Academias está integrada por socios pertenecientes a los respectivos pueblos indígenas, salvo casos excepcionales como socios honorarios o ilustres. El encargado del programa de Recuperación y Revitalización de Lenguas Indígenas, señalaba en un encuentro de estas corporaciones, realizado en 2010, como una de sus características más llamativas el que su membresía estaba constituida casi exclusivamente por “hablantes de comunidades”, no por “eruditos ni intelectuales”.

<sup>59</sup> Takiña: verbo: patear, pisar, apretar con los pies (Mamani, 2012: 132).

Director: el AUGE es préstamo, eso no...  
Mujer 2: ese AUGE es préstamo  
Hombre 2: sí, pues, ese AUGE es del castellano  
Director: AUGE takiña o takiña AUGE?  
Mujer 1: takin AUGE  
Director: takin AUGE, no, AUGE takiña  
Mujer 1: sí, ustedes son más, como les suena  
Director: entonces AUGE takiña, así nomás yo le puse, no sé, ¿estará bien?  
Hombre 1: sí, no, porque no hay otro

Pero fijar el jaqi aru en las grafías que lucirán los letreros del hospital abre entre los traductores espacios de discusión, y aun de controversia, bastante más álgidos que la aceptación de un préstamo. Particularmente por parte del director, la necesaria inteligibilidad de los mensajes escritos para la población aymara hablante que concurre al hospital debe ser el criterio prevaleciente, a despecho de sus propias ideas sobre la antigüedad original (como algo valorable y deseable) que atribuye a determinados rasgos de la lengua:

Director: ...."Recaudación". Esto es más que nada recaudación en los hospitales, donde reciben plata. Obviamente el que está exento porque pertenece a Fonasa A, obviamente no paga, pero igual tiene que pasar por ahí, por la caja, le ponen un timbre 'usted es Fonasa A, no paga nada', pero si ya es de Fonasa B, C, ya tiene que pagar. Entonces, recaudación, yo le puse qullqik'atokawi<sup>60</sup>  
Hombre 1: Pero no la has buscado en el diccionario porque ahí en una oportunidad, nosotros, cuando esas palabras estaban ya en el...  
Hombre 2: Consensuado  
Hombre 1: Ehh [sí]  
Varios: Qulqik'atokaña  
Hombre 1: Qulqik'atokaña parece que siempre era, ¿o tesorero a lo mejor?  
Mujer 1: Qullqi, qulqi, por qué no con una ele nomás [qulqi en vez de qullqi]  
Director: Con una ele  
Mujer 1: Qulqi, pero qullqi, como que no, qullqi, no suena con 'elle' (sic) muy bien.  
Director: Claro, lo que pasa es que dicen, por eso nosotros como Academia también tenemos que [no termina], dicen que inicialmente el aymara es con doble ele, se ha ido transformando, pero lo importante es que la gente lo entienda así como decía don, sí, es qulqik'atokaña.  
Mujer 2: Yo le dejaría como dos eles  
Director: No, pero está bien [con una l] porque la gente lo entiende así.

---

<sup>60</sup> Qulqi: dinero, plata, moneda (Mamani, 2012: 118)

Sin detenerse a especificar quienes “dicen” aquello que fundamenta su apelación a que la Academia emprenda el rescate de una pretendida originalidad, el director, en cambio, se allana rápidamente a aceptar la forma simple, ya que “lo importante es que la gente lo entienda”. Predicamento que debe conjugarse, sin embargo, con los esfuerzos de algunos miembros por situar esta labor de traducción como una instancia que asegure que dichos letreros no sólo serán entendidos, sino que, sobre todo, sirvan para prestigiar el uso público de la lengua aymara:

Director:.... “Consultorio maternal y ginecología”, nuevamente de las mujeres, pero acá no solamente el aparato reproductivo de la mujer, sino también del embarazo, entonces: usurwarmi warmiusunakata jisk’asiwi<sup>61</sup>

Hombre 1: O sea, cualquiera de los tres, o [todos ellos]?....

Director: Ah?

Hombre 1: Cualquiera de los tres colocar o?...

Director: No, no

Mujer: No, es todo

Director: Todo. Jisk’awi es consultorio, porque esto dice ‘consultorio maternal y ginecología’

Hombre 1: Pero por qué ahí se repite, usurwarmi, warmiusunakata

Mujer: Porque uno está diciendo embarazo y el otro está diciendo enfermedades de la mujer

Director: El otro, enfermedades de la mujer

Hombre 1: Ah, ya, ya

Director: Usurwarmi es la embarazada, cómo se dice embarazada?

Hombre 2: Usurwarmi

Director, Usurwarmi nomás acá, no es usuriwarmi

Hombre 2: Usurwarmi

Mujer: ¡Usuri!, ¡usuri!

Director: ¿O usuri es?

Mujer: Usuri, porque estás, es que dijiste bien claro que para eso se usa así...

Director: Sí, pero es que tú tienes que ver cómo entienden mejor kullakita<sup>62</sup>, no...

Mujer: pero está bien, que se entienda mejor, ¡pero es que también tenemos que darle su prestigio ¡pues, oiga!, yo no puedo decir “mercao”....

Director: tienes que hacer valer tu prestigio para ganar....

Mujer:.... “¡Voy al mercao!”, no puedo decir así, “voy al mercado”, lo decimos bien. Tenemos que darle prestigio a la lengua, después van a decir: “Es un idioma muy elegante”.

---

<sup>61</sup> El director da a estos tres elementos la siguiente traducción: usurwarmi: embarazada; warmiusunakata: ‘enfermedades de la mujer’; jisk’asiwi (según la pronunciación que mejor logramos percibir): consultorio. Mamani entrega las siguientes traducciones relacionadas: mujer: warmi; embarazada: usuttata; enfermedad: usu; enfermar: usuña/ usuyaña; jiskt’aña: interrogar o preguntar algo específico (2012: 237, 203, 204 y 71).

<sup>62</sup> Kullaka: hermana.

La discusión en este apartado sigue. En un momento el director propone una formulación con una leve diferencia en el segundo elemento, despertándose entonces una refriega por el uso de la partícula pluralizadora “naka”:

Director: .... Usurwarmi warminaka usu jisk’asiña, sí, ¿waliki<sup>63</sup>?

Mujer: ¿Por qué el naka, siempre el naka allí?

Director: ¿Cómo naka?

Mujer: Warminaka dice, warmiusu nomás podría ser, si se entiende que somos las mujeres ¿o no?, porque el contexto del otro lado [la frase en español] también da la pauta

Hombre 2: ¿Warmi usu?, warminaka son varias, estamos pluralizando

Director: ¿Pero cómo entiendes mejor, como warmi?

Mujer: Warmiusu yo entiendo, o sea, quizás estoy equivocada

Director: No, pero el naka se usa hartito en el aymara

Hombre 2: Estamos pluralizando

Mujer: Pero es que el contexto del otro lado está en otro, no dice ‘consultorios para mujeres’

Director: ¡No, pero no puede ser una traducción literal!

Mujer: Pero....

Director: ¿Cómo tú entiendes mejor?

Mujer: Yo entiendo mejor....

Director: Si eres una persona aymara, ¿cómo entenderías mejor?

Mujer: Yo lo entiendo más así como yo le digo, de mi punto de vista, ahora si no es así, bueno, tendría que ser...

Hombre 1: Lo que pasa es que para los hablantes mayormente, por ejemplo usuri, para nosotros no nos suena, pero como dicen los lingüistas que hay que colocar las sílabas que de repente faltan porque se ve así como incompleto, pero para nosotros, para los hablantes, no nos suena, por ejemplo, yo, si alguien me dice usuri, ¿qué significa?, ya no tiene sentido, pero si hay que hacerlo así...

Ninguna de las complejidades que afloran en esta empresa colectiva de traducción y que hemos destacado hasta ahora (la tensión entre la necesidad de inteligibilidad por una parte y, por otra, la misión de instrucción y prestigio con respecto al jaqi aru que la Academia asume para sí misma; el impulso por evitar los préstamos lingüísticos y el debate sobre la “correspondencia literal” entre los términos) han alcanzado explícitamente a la articulación entre las dimensiones escrita y oral del jaqi aru. Sin embargo, la reflexión del hombre que cierra la cita anterior se acerca de manera implícita a esta encrucijada al plantear que para

---

<sup>63</sup> Waliki: parte del saludo: bien (Mamani, 2012: 149). Por extensión también se utiliza para señalar conformidad

“los hablantes” hay formas que resultan extrañas, y aun “sin sentido” cuando se “ven” “completas”, agregadas las “sílabas que faltan”, “como dicen los lingüistas”. Contraponiendo “lo que suena [o no]” versus “lo que se ve”, se constata la brecha entre oralidad y escritura, como dos aguas que, a partir de un punto en común, siguen cursos específicos.

El reconocimiento de la existencia de un estándar propio para el aymara escrito, diferenciado del estándar oral, aparece nítidamente en otro momento de la sesión, en la observación de otro académico. Se discutía por parte de una de las presentes (ya no quien refutaba el tratamiento de los plurales) la incorporación de un sufijo nominalizador, “wi”, que para ella resultaba extraño:

Mujer: ...Ayer el jilata<sup>64</sup> Manzano dijo: “De dónde vino ese wi”. A mí tampoco me suena mucho, los wi... yo, lo que me he dado cuenta, espero no confundir a nadie [se ríe], es que últimamente estamos, yo nunca había escuchado, todos estamos tratando de hablar “wi”, “wawa”, “wiwi”, en todo....

Director: Acá dice, yo tengo acá el [diccionario de] Félix Layme<sup>65</sup>: “El wi –dice- sufijo operativo, nominalizador de lugar, por ejemplo, –dice- “saraña”, viajar, caminar, andar, a “sarawi”, viaje y camino, ida; utjaña/utjawi, -eso sería- residencia, -en este caso-, utjawi”, así, cómo se cambia...

Mujer: Mira, yo les voy a decir, yo, vivo en el pueblo, mi abuela, mi abuelo, mi abuelo, mi abuela, mi padre, yo veo mi papá aymara, jamás utilizaron el wi, jamás

Hombre: Pero es que todas las lenguas no pueden ser...

Mujer: Yo, eso nomás, yo no estoy diciendo el resto

Hombre: Por ejemplo vamos a observar en Bolivia, que tampoco, no utilizan una frase, no cierto, en algunos dialectos

Mujer: Sí, pero eso es variable

Hombre: No, no, es que hay una, en castellano pasa lo mismo, que son, existe redacción. Cuando existe redacción se hace una frase formal, en la cual en todos esos estándares, no sé pues, en chino, en todos los lados, hay un estándar de cómo formalmente se distinguen, hay que escribir, se escribe una frase. En el aymara pasa lo mismo, hay un, este estándar que es una cosa que es correcto, como correctamente se tiene que escribir, eso tiene que cumplirse, y eso en Bolivia, [en] algunas partes escriben mal o hablan mal. Eso se ve en todos los lados, en la lengua aymara, se ve un poco en todos los lados.

---

<sup>64</sup> Jilata: hermano

<sup>65</sup> Layme (2004), *Diccionario bilingüe aymara castellano*. La Paz: Consejo Educativo Aymara.

“Existe redacción”, la que se asocia a un código formal, propio de la escritura. En el ejercicio de la traducción emerge este horizonte de la corrección escrita, frente al cual la vivencia de la oralidad se tiñe de particularidad, de variabilidad (“mi abuela”, “mi padre”, “yo no estoy diciendo el resto”, “en algunos dialectos”). El espontáneo impulso por situar “mi” forma oral como la base de referencia desde la cual evaluar el canon escrito da cuenta del poco arraigo que tiene el jaqi aru escrito, aun entre los miembros de la Academia. En este sentido, el intercambio que comentamos es representativo de toda la sesión de traducción, a lo largo de la cual constantemente aparecen alusiones a que tal o cual forma propuesta “no me suena”; es decir, se enfrenta el texto escrito desde la perspectiva del hablante, se piensa en la ejecución hablada como su destino natural.

Para que una lengua ostente un grado suficiente de estandarización escrita es preciso que el sistema gráfico goce de la necesaria autonomía cultural y funcional con respecto al canon oral de la misma. La ausencia de dicha autonomía, la carencia de dicho arraigo, constituye una de las mayores dificultades que deben enfrentar los esfuerzos de alfabetización y de difusión de una escritura corriente en lenguas vernáculas. Gallardo, observando esto para el caso del mapudungun, añade que, debido precisamente a que han logrado independizarse del reino de la pronunciación oral es que “las ortografías de lenguas estandarizadas aparecen como ‘imperfectas’ a primera vista, porque en ciertos casos subdiferencian y en otros casos sobrediferencian en relación al sistema fonológico. Ello se debe a que la escritura no es necesariamente ni reflejo ni pauta con relación a la ejecución oral, sino a lo más una evocación autónoma, con lo cual adquiere una funcional validez pandialectal” (1988.: 55).

Por otra parte, y a propósito de las referencias de los académicos a la situación del jaqi aru en Bolivia y a intelectuales de ese país (como Layme), podemos constatar que, la noción sobre la autonomía de la norma escrita aparece en una forma mucho más larvaria o intuitiva en comparación con lo que ocurre en dicho país. Como vimos más arriba, el desarrollo y empoderamiento que allá han alcanzado las organizaciones educativas aymaras se ha traducido en la emergencia, entre sus dirigentes al menos, de una clara consciencia sobre la importancia de asentar una norma propia para la escritura del aymara. En la “querrela por las elisiones vocálicas” dicho predicamento se expresa argumentalmente en asertos como

“la escritura es una cosa, el habla es otra” o “cuando escribimos no transcribimos”, argumentos que se articulan con la constitución y defensa de un cierre social en torno al campo de acción e influencia de esas organizaciones.

Nada de eso es perceptible siquiera en la realidad del aymara en Chile. Volviendo a las discusiones de la Academia, podríamos notar que el plantel de grafías en el que se escriben las traducciones, el llamado “Grafemario de la Lengua Aymara”, es considerado, más bien, como un paraguas que refleja adecuadamente a la lengua en la medida en que cubre y respeta la variedad dialectal de la misma.

En la conversación previa al inicio del trabajo de traducción:

Hombre: por ejemplo acá yo con el Cilico [otro integrante de la comisión], una vez yo le pregunté, porque yo mayormente siempre decía “muq’sa uma”, un ejemplo le coloco. Adonde nosotros hablamos, yo nunca había escuchado, que ellos le preguntan a la persona, “musq’a uma”<sup>66</sup>, quiere decir agua dulce. “¡Pero no puede ser para mí que diga, imposible!”, porque musq’sa para nosotros es otra cosa [no lo señala], no tiene sentido. Entonces un día yo le dije: “¿Oiga Cilico, allá en su tierra cómo se dice mu, dulce”. “Muq’sa” me dijo. “Ahí está”. Entonces de ahí aprendí este sonido, musq’a uma...pero sin embargo antes de saber, antes de preguntar a él, yo ya estaba criticando a la persona porque: “Estaban hablando mal”... ..Pero a la vez también, estas instituciones como la Academia hemos consensuado de que todas [las variaciones] son válidas. Que su lengua es válida, mi lengua es válida, y al final son variantes regionales, y de hecho en Chile mismo pasa, si tú vas para el sur, [hay] muchas palabras que no [no termina]. Entonces eso es algo que hay variación en todas las lenguas, así es...

Otro hombre interviene:

Martín:...Nosotros también, o sea yo cuando aprendí la lengua aymara, cuando dijeron la escritura, la primero que me pregunté: “¿Por qué le daban esas letras?”, algunas letras que aparecían, entonces ¿por qué le daban eso para la lengua aymara?... Entonces, hay sonidos propios del aymara, y “¿por qué se le designa?” [con esas letras], “Es que tiene que haber una letra, alguna figura que la distinga para ese sonido, para ese sonido” [le respondían]. ¿Y este sonido de qué viene?, viene de un estudio ya muy profundo. Entonces ahí uno empieza a respetar estos sonidos, porque son sonidos, son letras que se dan sonidos. Entonces ahí uno

---

<sup>66</sup> Musq’a uma: agua dulce; musq’a /musq’sa: dulce; uma: agua (Mamani, 2012: 100, 144).

empieza a respetar por qué tiene razón o por qué no tiene razón. Entonces, en ese sentido, empecé a respetar este grafemario porque cumple con lo que necesita la lengua. Entonces con ese se escribe, nosotros con esa base enseñamos a los niños para que salga el sonido correcto de lo que es el habla....

El Grafemario para la Lengua Aymara que defiende este miembro de la Academia es el alfabeto oficial para la lengua aymara en Chile. Tal como luce en un afiche colgado en una de las paredes de la sala que ocupa la Academia presenta la siguiente composición:

### **GRAFEMARIO DE LA LENGUA AYMARA (1997)**

#### VOCALES

	Anterior	Central	Posterior
Altas	i		u
Bajas		a	
Alargamiento vocalico (¨)	ĩ	ã	ü

#### CONSONANTES

Modos de articulación	Bilabiales	Dentoalveolares	Alveopalatales	Velares	Post velares
Oclusivo:					
Simple	p	t		k	q
Aspirado	ph	th		kh	qh

Glotalizado	p'	t'		k'	q'
Africado:					
Simple			ch		
Aspirada			chh		
Glotalizada			ch'		
Fricativas		s		j	x
Nasales	m	n	ñ	<b>nh</b>	
Laterales		l	ll		
Vibrante		r			
Semiconsonantes	w		y		

Es casi idéntico al Alfabeto Único oficializado en Bolivia en 1984, salvo porque el “Grafemario Aymara Chileno” agrega un grafema, <nh> (en negrita en el cuadro), para representar a la nasal velar: grafema inexistente en el alfabeto oficial boliviano. La inclusión de este grafema es mayoritariamente atribuida al lingüista Manuel Mamani, quien, como veremos más adelante, en sus trabajos de campo (iniciados ya en la década de 1970) había descubierto y registrado este fonema con una distribución geográfica que va desde Caquena por el norte hasta Colchane por el sur, en el altiplano chileno, además de registrarse al sur de Oruro en Bolivia. Desde Bolivia esta sonido es caracterizado mayoritariamente, hasta ahora, como una variante dialectal. Como sea, para muchos de los estudiosos y hablantes aymaras chilenos, la <nh> desempeña un importante valor simbólico al permitir distinguir al “aymara chileno” del “aymara boliviano”.

El Grafemario de la Lengua Aymara se aprobó en un encuentro realizado en Pozo Almonte en enero de 1997. Desde la CONADI recalcan el papel de liderazgo que funcionarios de su entidad jugaron para lograr que ese acuerdo se concretara. Marcos Morales, Jefe de la Unidad de Educación de la CONADI en Iquique, señala:

El tema es el siguiente, aquí, en la macro región, quien se posiciona primero con una postura política y que intenta animar la lengua desde el punto de vista de

corpus, es Bolivia. Ellos formalizan un grafemario. Ellos formalizan un grafemario que dista del aymara hablado aquí en la zona norte de Chile en dos grafemas (sic). A ver, ahora, la postura que se toma posteriormente es poder sancionar esta situación y poder homologar los grafemarios, considerando las variantes, pero esta situación no contaba con un organismo colegiado, no había una entidad, una organización que refrendara esta situación. Por [lo] tanto, ahí CONADI se posiciona, y también en un acto heroico de un subdirector de la época, me parece que fue, comienza Antonio Mamani, Miguel Caqueo, lo toma así, no lo toma como bandera de lucha sino que la Dirección Nacional, que en esa época era Alejandro Supanta el encargado de cultura a nivel nacional; corta el tema y dice: “Homologuémonos a Bolivia”.... Bueno, no tuvo bastante eco, no tuvo bastante eco en las bases sociales, pero si sirvió para que las carreras como EIB, acá en Iquique, pudiesen posicionarse con un grafemario que les permitiese brindar la carrera y también la enseñanza de la lengua, esa fue la formalización.... Bueno, existen ciertas discrepancias en torno a la adopción de este grafemario por parte, específicamente, de lo que es la comuna de Colchane, lo que pasa, más que nada es el tema político que se suscita por el hecho de estar supeditado a Bolivia y los principales detractores es la gente de Colchane

Pregunta: ¿Qué pasó ahí?

Marcos Morales: Ahí, la gente de Colchane es la que reclama o que no está de acuerdo con esta situación, pero tampoco, nunca se ha presentado una propuesta que zanje el tema y como bien hizo en su momento Alejandro Supanta, la formalización de este grafemario ha servido para que se puedan concretar varios hitos, como por ejemplo la creación de textos, que es muy importante a la hora de masificar, o tender a una mejor, para potenciar el corpus de una lengua<sup>67</sup>.

Otros participantes de ese encuentro destacan, en cambio, el papel que les cupo a las organizaciones aymaras en la promoción y desarrollo del mismo. Teodoro Marka, actual Coordinador Regional para la Región de Arica Parinacota del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)<sup>68</sup> del Ministerio de Educación, quien en el encuentro de Pozo Almonte desempeñó el papel de “animador oficial”, “además de acudir como representante de mi pueblo y como profesor”, relata:

---

<sup>67</sup> Las citas de Marcos Morales provienen de una entrevista realizada en Iquique el 12 de septiembre de 2012.

<sup>68</sup> El programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) se instituyó en el Ministerio de Educación en 1996. Su actual Vicecoordinador Nacional, Felino García señala que hacia el año 2001, antes de la entrada en vigencia del Programa Orígenes, el número de escuelas con programas de EIB era de “no sé si 55 45, 40 escuelas, 50”. Durante la primera fase de Orígenes (2002-2006) esta cifra aumentó a 160 y al término de la segunda fase, para el año 2010, ya eran “325, parece, 327”. Actualmente, “para el 2013 tenemos casi 500 escuelas”. El año 2010 el Programa crea el Sector de Lengua Indígena, dentro del cual se inserta el trabajo de los educadores tradicionales. Entrevista a Felino García, realizada en Santiago el 31 de enero de 2013. Cabe recordar que García pertenece a la primera generación de egresados de la carrera Pedagogía General Básica Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat, Iquique.

Es que se necesitaba un grafemario que fuese oficial porque el 96, como le digo, nosotros empezamos ya con el EIB, entonces estábamos trabajando, nuestro grafemario no era oficial, sino que estábamos trabajando con el grafemario que ocupaban en Perú y en Bolivia, pero se requería que fuese algo oficial, que nuestros dirigentes, las personas que estábamos, que dijéramos nosotros que: “Esto es lo que nosotros queremos y esto es lo que, de acuerdo a los estudios, de acuerdo a la variación dialectal que existe en nuestra zona, esto es lo que corresponde”. Y tener algo oficial de aquí, como país también en el fondo; como para llevar ya programas oficiales, porque si no, íbamos a decir: “Queremos trabajar la lengua aymara”, “Y bueno, ¿qué es lo que han hecho, qué tienen de oficial?”. No pues, ahora sí tenemos acá un documento donde se presentaron los dirigentes y nos pusimos de acuerdo y dijimos que: “Este era el alfabeto para nuestro pueblo aymara, por lo menos para esta sector”.....Y ahí [en el encuentro] intervinieron organizaciones aymaras, Pacha Aru de Arica, Aymar Marca y otras organizaciones y dirigentes de otras organizaciones por supuesto, y también con apoyo de CONADI

Pregunta: ¿Y expertos?

Teodoro: Sí, los que habíamos estudiado

Pregunta: ¿Cuánta gente fue?

Teodoro: Había una buena cantidad, yo creo que deben ser unas 60 personas, había buena cantidad

Pregunta: ¿Se presentó el alfabeto?

Teodoro: Se presentó el alfabeto

Pregunta: ¿Fueron grafía por grafía?, si pudiera contar un poco

Teodoro: Sí, grafía por grafía, más o menos, fuimos analizando

Pregunta: ¿La gente estuvo de acuerdo?

Teodoro: Sí. En algunos casos no, por ejemplo, algunas variantes que son propias de la comuna de Colchane por ejemplo, habían ciertas interferencias (sic) que no estaban de acuerdo, por lo tanto consideramos esas variantes y agregamos al Alfabeto Único que estaba aprobado en Bolivia y Perú y eso aprobamos nosotros

Pregunta: Pero, por ejemplo, ¿no había nadie que dijera “no, me gusta más CALA”, me gusta más Yapita”?

Teodoro: No, no, fue un acuerdo de todos

Pregunta: ¿Hubo un consenso relativamente fácil?

Teodoro: Sí, no hubo mayores problemas

Pregunta: ¿Cuáles son las variantes regionales que se agregaron al Alfabeto Único?

Teodoro: La <nh>, es una n nasal.

Pregunta: ¿Aparte de la <nh>, hay alguna otra variante dialectal reflejada en el grafemario?

Teodoro: No, en el grafemario no.

Pregunta: ¿Quién presionó para que entrara la <nh> al grafemario?

Teodoro: Varios representantes que estaban ahí, que eran de Iquique y algunos que eran de la comunidad de Colchane. Una de las personas que estudió bastante también es don Antonio Moscoso Mamani, de Cariquima<sup>69</sup>.

---

<sup>69</sup> Las citas de Teodoro Marka provienen de una entrevista realizada en Arica el 27 de septiembre de 2012.

Teodoro pertenece a la primera generación de estudiantes (egresados en 1996) de la carrera de Pedagogía Básica Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat de Iquique. Este espacio académico fue un foco importante en la difusión en Chile del Alfabeto Único, a través de la influencia de algunos de sus profesores que impartieron o imparten clases ahí (como Manuel Mamani y Elías Ticona). Este grupo de estudiantes y profesores junto a otros estudiosos y dirigentes aymaras ayudaron a asentar el uso de este alfabeto:

Pregunta: ¿Quiénes venían trabajando ya con ese alfabeto?

Teodoro: Éramos varias personas, estaba por ejemplo don Manuel Mamani de la Universidad de Tarapacá, don Elías Ticona, Hugo Mamani, estaba yo, don Pedro García de Colchane, Eugenio Challapa, Javier Vilca, ellos, los que me acuerdo más, Alejandro Supanta, aunque él no se manejaba en la parte de la lengua pero siempre fue un hombre que apoyó mucho, Cornelio Chipana, y muchos otros más, la señora Elsa Flores. Éramos un gran número de personas que trabajaba. Pero los que trabajábamos a nivel académico, con conocimiento lingüístico, eran Manuel Mamani, Elías Ticona, yo, Hugo Mamani, por ejemplo, de la carrera de EIB, y había otros compañeros también de la carrera de EIB, Felino García, allí también estaba Elid Challapa, por ejemplo, la señora de Antonio Mamani, que era subdirector nacional de CONADI. Y habían otras mujeres más, mucha gente, que apoyaban, independiente, si bien ellos no conocían el grafemario, o la parte técnica, la parte lingüística, pero siempre fueron dirigentes que apoyaron bastante.

Pregunta: ¿Quiénes conocían y manejaban el Alfabeto Único?

Teodoro: Bueno, habíamos varios de la carrera, egresados de la carrera de EIB, empezamos utilizando este alfabeto nosotros. La primera promoción estudió con ese alfabeto, que posteriormente ya denominamos como corresponde, Grafemario de la Lengua Aymara, porque el orden de las letras no tenía el orden del alfa, beta, gama, épsilon, no correspondía eso.

Pregunta: Porque usted sabe que hay otros alfabetos, está el Alfabeto CALA, el Alfabeto Yapita,

Teodoro: Sí, pero nosotros empezamos a trabajar con el oficial, lo que se había oficializado en Bolivia y en Perú en esos años

Pregunta: ¿Usted conocía ese alfabeto antes de entrar a EIB?

Teodoro: Sí, yo, siempre me ha gustado estudiar, entonces ya venía escribiendo en mi lengua, antes de entrar a estudiar

Pregunta: ¿Ya utilizaba ese alfabeto?

Teodoro: Claro

Pregunta: ¿Por qué le gustaba más que los otros, o no tenía esa preferencia?

Teodoro: No, es que como que no, quizás por el hecho de que es algo oficial que habían llegado como a un consenso, entonces si Yapita, por ejemplo, u otros autores dijeron que ese era como el oficial, entonces a partir de eso no me puse a revisar como al detalle cuáles eran las calidades de cada uno de ellos, sino que, si hay uno que es el oficial, entonces, y en el cual estuvieron, por ejemplo, los autores de otros alfabetos, entonces no me interesé mucho.

Pregunta: ¿Podríamos decir que la mayoría de los intelectuales y la gente interesada en el tema en Chile ya manejaba el Alfabeto Único?

Teodoro: Claro, sí, o sea, de acuerdo a cómo nosotros hablábamos y cómo pronunciábamos nuestras palabras, se ajustaba al Alfabeto Unificado (sic) que tenía Bolivia.

Suele destacarse el papel que, entre este grupo de estudiosos, ha desempeñado el lingüista Manuel Mamani, profesor de la Universidad de Tarapacá en Arica, particularmente, como ya dijimos, por el hecho de haber descubierto y registrado aquel sonido nasal velar, graficado por <nh>. Mamani, profesor musical de primera formación, realizó entre 1986 y 1989 un postgrado en lingüística en la Universidad de Florida, en Estados Unidos, con el mismo equipo que había trabajado con Juan de Dios Yapita (Martha Hardman y Lucy Briggs). Él señala que ya había registrado el fonema que se le atribuye en la década del setenta:

Manuel: Les debo haber dicho: “Eso es mío, eso existe aquí en Chile”, porque no reconocían los de Bolivia, no reconocían: “Porque eso no existe” dicen en Bolivia. En Chile sí, pero ahora están reconociendo. El Juan de Dios Yapita me borró: “No existe eso [la <nh>]” me dijo. Yo me di cuenta de esto desde que comencé a trabajar: “Tengo, ese sonido tengo yo”, “no –me dijo [Yapita]-, eso obedece a la articulación lingüística”. ¡Pero articulación!, si existe eso. Ahora, paradójicamente en este momento, desde hace como cinco años atrás o más, ya está reconociendo. Ellos trabajaron mucho el aymara de La Paz, pero de Oruro, más al sur hay otro tipo

Pregunta: ¿Este es un fonema distinto o es un alófono, este <nh>?

Manuel: Es una n gutural, “utanha”. Ahora, esta n es internacional, la pronunciación es, está utanha, en Bolivia dicen utaja, en La Paz y un poco alcanza hasta Oruro, ya, pero de Oruro para allá [al sur] es esto [utanha]. Y aquí en Chile, aquí está desde Colchane hasta Caquena

Pregunta: ¿Entonces este sonido también es del sur de Bolivia?

Manuel: De Bolivia para el lado sur. Ahora ya están escribiendo, ya están, ahora reconocen, Juan de Dios Yapita dice: “Ah, sí, en realidad existió” [se ríe], ¡ahora!...

Pregunta: [consultando la bibliografía de su Diccionario Práctico Bilingüe, 2012]. O sea, usted este <nh> lo presentó en 1973, en su primera ponencia

Manuel: Claro, 73, en mi primera ponencia ya hice eso<sup>70</sup>.

---

<sup>70</sup> Las citas de Manuel Mamani provienen de una entrevista realizada en Arica el 28 de septiembre de 2012.

A pesar de que se le atribuye especial relevancia en la conformación del grafemario chileno, precisamente gracias a la inclusión en él del grafema <nh>, Mamani desprecia dicho grafemario por ser sólo “una copia” de esfuerzos anteriores (entre los que él destaca a sus propios trabajos):

Manuel: si son copias [el grafemario] nomás, copias que existen, lo mismo que [ya] existe, no hay ningún aporte; o sea, dicen que se está trabajando mucho, entonces al hacer eso no hay ningún aporte, ya estaba, ¿cuál es el aporte?, ¿nada! Pero incluso esto, no sé si le habrán nombrado, esto no le habrán nombrado [se refiere a <nh>]

Pregunta: Yo sé, pero me dijeron que esta fue una proposición suya

Manuel: Sí, ¿pero nombraron?.....Pero tampoco [lo] nombran [en la publicación de CONADI del grafemario consensuado el 97], por eso no está.

Y, de la misma manera, descalifica el encuentro de Pozo Almonte de 1997, por no haber sido realizado por “profesionales, científicos”, a pesar de haber participado en él:

Manuel: sí, solo una actividad, no es cierto. **No fue manejado por profesionales en lengua aymara.** Bueno, se hizo una tarea, cuando la escritura ya estaba ya, ya le cuento de Marta Hardman y otros, ya [estaba], pero mucha gente ya estaba trabajando, yo empecé a trabajar el 71. **Desde el punto de vista lingüístico, no hay mayor aporte**, menos científicamente, porque no está manejado por científicos, o por especialistas, esa es mi impresión. Se hizo tarea, yo asistí, me invitaron para allá, asistí, sí. Ahora, hay una cosa que se maneja un poco en la lingüística, que la misma comunidad apruebe sí o no, pero desde su punto de vista, con conocimiento lingüístico, es bueno que manejara: “Qué dice usted, ¿está bien esto o está mal?” Pero para aprobar una tarea que corresponde a la lingüística, tal como dice su palabra, lingüística, significa que es el científico o especialista pero con conocimiento lingüístico. Entonces para mí que por eso no tuvo mayor resonancia [el Grafemario de la Lengua Aymara], ¿quién usa en este momento eso?, y además manejado por no especialistas, podríamos decir por hablantes. Ahora, participó la comunidad, pero la comunidad no puede, ahora yo le hago comparación a un médico: “Esta enfermedad es esto”, ¿la población va a entender eso?, bueno, podrá entender desde su punto de vista, y decir: “Está bien o está mal”, pero no puede cubrir la parte de enfermedad porque esa es la parte técnica del especialista. Entonces es una tarea que se hizo bien, sí, pero sin mayor resultado, académico, menos científico

Pregunta: ¿Qué otro lingüista había, o usted era el único?

Manuel: **No, yo no lo aprobé ni rechacé, yo fui como oyente nada más**

Pregunta: ¿Pero había otro lingüista ahí o era usted el único?

Manuel: Lingüística aymara, no, lingüista sí, había del español, como Victoria Espinoza, lingüista en ese tiempo, y profesora de la lengua castellana. Había otra, una antropóloga, pero ellos no son lingüistas aymaros

Pregunta: ¿Y de Bolivia no vino ningún lingüista?

Manuel: No, nadie. Podría haber venido Juan de Dios Yapita, no vino. Porque ellos están manejados por, Bolivia, Perú, ya tienen experiencia ya, manejan la lengua ya. ....Y, ¿quién aprueba? [el Grafemario] ¡Ellos mismos! ¿Quién oficializa? Nadie.....¿quién oficializa, quién da visto bueno? CONADI dicen, a lo mejor CONADI es el que refrenda, pero ¿quién es CONADI? , ese no es un especialista que diga que: “Sí, que esto está bien o esto hay que arreglarlo”.

Esta declaración es notable considerando que el Grafemario que se oficializó en Pozo Almonte es el mismo Alfabeto Único oficializado en Bolivia en 1984, con el que Mamani ya venía trabajando, más la adición de la representación para la nasal velar que él mismo ha defendido desde hace treinta años. Mamani desprecia el significado político de ese encuentro: marcar oficialmente un hito para comenzar, al menos declarativamente, a difundir un estándar alfabético para la lengua aymara en Chile. No podemos conjeturar sobre las razones por las cuales el lingüista aymara se distancia del proceso de oficialización del Grafemario de la Lengua Aymara y de su propia participación en el mismo; nos limitamos en cambio a reiterar que los testimonios con los que hasta ahora contamos, concuerdan en lo relevante que ha sido el trabajo lingüístico de Mamani para profundizar el conocimiento sobre el jaqi aru, esfuerzos que han permitido que, en el plano gráfico, el canon alfabético oficial para escribir dicha lengua en Chile presente una apreciada peculiaridad que permite distinguirlo de los alfabetos oficiales de Bolivia y Perú.

Aparte del consenso en torno al sistema fonológico del jaqi aru, se suele destacar un aspecto social, el que habría cooperado ya no a consensuar un alfabeto, sino a asentar su uso y a legitimarlo como herramienta válida entre especialistas y en la comunidad interesada en general. Nos referimos a una pretendida “verticalidad” que caracterizaría a las organizaciones aymaras en el ejercicio de la representación colectiva, elemento que facilitaría el logro del consenso en torno a los acuerdos asumidos. Félix Poma, el director traductor de la ANLA, refiriéndose al encuentro de Pozo Almonte, lo expresa así:

Claro, 97 [fue]. Donde se juntan todos los dirigentes de la, en ese entonces primera región. Y los lingüistas también, y.... académicos también. Entonces se acuerda eso, no era una homogenización de la escritura (sic), ni de la lengua, fonéticamente de los sonidos, sino un instrumento nomás para escribir. Y con eso se saldan las diferencias, y queda aprobado desde ese momento por la dirigencia, por los

conocedores de la lengua aymara de ese entonces, de la UTA [Universidad de Tarapacá].... Y con eso queda, ya quedamos por una escritura y todos los dirigentes lo reconocemos. Y las personas que venimos después ya como dirigentes lo reconocemos, porque es un trabajo que nuestros antiguos, que algunos, muchos de ellos ya no están acá, lo reconocieron, lo aceptaron, y en un juicio yo creo bastante reconocido como dirigentes, o sea no era cualquier persona que iba para allá. Entonces el dirigente tuvo la responsabilidad de aceptar ese grafemario, no para él sino para su comunidad. Entonces nosotros ahora no podemos desconocer, ni buscar otro grafemario, si ellos lo reconocieron, está así; lo que sí tratamos de contribuir ¿no [es] cierto?, de acuñar nuevas palabras<sup>71</sup>.

Desde una perspectiva más general, Elías Ticona, quien se desempeña como investigador en el Instituto Isluga de la Universidad Arturo Prat e integra también la ANLA, destaca este mismo aspecto:

En primera instancia la escritura no es de tradición indígena. La escritura es un tema de iniciación reciente, válido o no válido es otra discusión. Y esta creación de esa escritura, entre comillas, sin duda que es un ejercicio de, entre comillas, especialistas. Ellos, con criterios acertados, equivocados, propusieron, en la mayor parte, el caso de Bolivia, Perú, estos fueron consensuados, fueron tomados los acuerdos en una reunión, también de especialistas, entre comillas, Y la cual fue validándose mediante la difusión fundamentalmente, lo que es muy válido en temas de escritura de lenguas indígenas, inventarlas o crearlas y difundirlas, y mediante la difusión todos van asumiendo y así va generalizándose la escritura dentro de ese pueblo sin escritura Estoy tratando de dar explicación de qué manera la parte escrita de la lengua se fue insertando. Ahora, **la lógica de la organización indígena aymara es un poco más verticalista**, en la medida que si se ha tomado decisión en forma grupal, llámese a una reunión, o especialistas que al final tómanse como autoridad, y la cual se asume, se asume, si es así, aunque yo no esté de acuerdo pero, porque ya se dijo en una reunión, y eso se acata entre comillas. Y, **no siempre faltan locos** que de repente por ahí digan: “Que no”, “que sí”, ya es menor, cada vez menor, en la medida que este alfabeto, esa escritura, la difusión se ha hecho bastante importante, sobre todo desde la escuela.

Y eso no dio lugar a que haya mayor discusión de que está mal o está bien. Y a Chile llegó, se vio que más de una persona intentó resistir aquí en Chile, pero no tiene mayor fuerza y **terminó sucumbiendo**, entre comillas, a esa misma escritura, que al final, llamaron el Grafemario de la Lengua Aymara, que es el Unificado [Único], porque es muy igual o similar a lo que han tomado acuerdo en Bolivia, en Perú. Y hasta ahora no ha habido mayor discusión. Es que a nivel fonológico no ha habido mayor discusión, y hay mayor discrepancia, mayor trabajo que hay que hacer a nivel morfológico sobre todo, pero a nivel fonológico no hay mayor

---

<sup>71</sup> Las citas de Félix Poma provienen de una entrevista realizada en Arica el 25 de septiembre de 2012.

discusión. Diríamos que es tema superado porque, como te digo, en la medida que se ha acordado, porque aquí en Chile el grafemario fue acordado el 97, enero del 97, por especialistas igual, y la cual ha sido asumida prácticamente, si fue en acuerdo, ya se tomó. Y además si la universidad toma, el Ministerio de Educación toma esa escritura ya adquiere carácter oficial sin necesidad de que esté respaldado por algún decreto o cualquier cosa, toma el carácter oficial simplemente, y todo el mundo escribe de esa manera y **pide** [enfátiza la voz] que se escriba de esa manera<sup>72</sup>.

Asentado así el consenso en torno al alfabeto, la escritura del jaqi aru se eriza ahora en disputas en los frentes de avance de la normalización ortográfica: desde graficar o no las vocales al final de las palabras, a erigir o no a los empeños de traducción al aymara de voces extranjeras en espacios legítimos y apropiados para ejercer una voluntad de diferenciación lingüística.

---

<sup>72</sup> Las citas de Elías Ticona provienen de una entrevista realizada en Iquique el 8 de septiembre de 2012.

### ZONA DONDE HABITAN LOS AYMARAS

Los aymaras están ubicados en los Andes de la zona Sur de América.



Específicamente la mayor población aymara se encuentra en el sur del Perú, gran parte de Bolivia, con preeminencia en el Altiplano, la zona norte de Chile y el noroeste de Argentina.

### EL ALFABETO UNIFICADO

El alfabeto unificado de la lengua aymara después de muchos años de estudio se consolida en Perú y Bolivia un acuerdo inicial en 1983, en 1984 se oficializa en ambos países. En Chile se trabajó utilizando el mismo alfabeto, posteriormente se oficializa con el nombre de GRAFEMARIO DE LA LENGUA AYMARA en un gran

Convención que se lleva a cabo en la localidad de Pozo Almonte días 27, 28 y 29 de enero de 1997 donde participaron autoridades, dirigentes de organizaciones aymaras de toda la región, especialistas de Perú y Bolivia, profesionales de educación y estudiantes.

### GRAFEMARIO AYMARA

MODO DE ARTICULACION		PUNTO DE ARTICULACION				
		BILABIAL	ALVEOLAR	PALATAL	VELAR	POST VELAR
SORDOS	CONSONANTES OCLUSIVAS SIMPLES	p	t		k	q
	OCLUSIVAS ASPIRADAS	ph	th		kh	qh
	OCLUSIVAS GLOTAIZADAS	p'	t'		k'	q'
	AFRICADA SIMPLE			ch		
	AFRICADA ASPIRADA			chh		
	AFRICADA GLOTAIZADA			ch'		
	FRICATIVA		s		j	x
	NASALES	m	n	ɲ	nh	
	LATERALES		l	ll		
	VIBRANTE		r			
SEMICONSONANTE	w		y			
VOCALES SONOROS	Anterior      Central      Posterior					
	Altas		i - i'		u - u'	
	Bajas		a - a'			

\*\* Alargamiento vocálico

### EJEMPLOS CON PALABRAS

Para ejemplificar los sonidos de una mejor manera, presentamos a continuación una lista de palabras de acuerdo a los puntos de articulación, con cada uno de los sonidos.

Bilabiales			Velares		
/p/	Paya	'dos'	/k/	Kullaka	'hermana'
/ph/	Phayaña	'cocinar'	/kh/	Khiti	'quien'
/p'/	P'iya	'agujero'	/k'/	K'ari	'mentira'
/m/	Maya	'uno'	/j/	Jaqi	'persona, gente'
/w/	Wari	'vicuña'			
Postvelares					
Alveolares					
/t/	Tunka	'diez'	/q/	Qilqaña	'escribir'
/th/	Thaya	'frio'	/qh/	Qharuru	'mañana'
/t'/	T'iskuña	'correr'	/q'/	Q'uma	'limpio'
/s/	Saraña	'viajar'	/x/	Uxuña	'hacer bulla'
/j/	Luraña	'hacer'			
/n/	Nasa	'nariz'	<b>Aruntañataki</b>	<b>saludos</b>	
/r/	Rixña	'rayar, firmar'	A) Kamisaraki	A) ¿Cómo estás?	
			B) Waliki	B) Bien	
Palatales					
/ch/	Chaka	'puente'	<b>Saxañataki</b>	<b>Despedida</b>	
/chh/	Chhijchhi	'granizo'	A) Jikisiñkama	A) Hasta pronto	
/ch'/	Ch'ukuña	'coser'	B) Jikisiñkamaya	A) Hasta luego	
/ll/	Llawuña	'envolver'			
/ɲ/	Ñik'uta	'cabello'			
/nh/	Yanapaña	'ayudar'			

Grafemario de la Lengua Aymara (Chile), difundido en un folleto de la Asociación Indígena *Aymara Aymar Aru Sarayiri*, Arica y Parinacota

## 7. LA RESURRECCIÓN DEL KUNSA

Los intentos por estudiar la lengua kunsá del pueblo atacameño o likanantai son bastante recientes, si los comparamos con los casos del jaqi aru y el mapudungun. Y aún más recientes son los empeños por fijar gráficamente dicha lengua. Las noticias sobre la lengua atacameña o kunsá comenzaron a sistematizarse a partir de la segunda mitad del siglo XIX, a partir de los registros hechos por estudiosos, viajeros y comerciantes. San Román en su *La lengua cunza de los naturales de Atacama* cita entre estos recopiladores a d'Orbigny, Rodolfo Philippi, von Tschudi y Moore (1890: 4). La obra de San Román es considerada como la primera en la que se entrega una exposición más o menos ordenada del léxico de esta lengua, añadiendo algunos rudimentos de gramática. Este autor señala que sus indagaciones en esta lengua las pudo realizar con mayor provecho en los caseríos de Toconao, Camar, Peine y Tilomonte, apuntando que “en el pueblo cabecera de San Pedro de Atacama está [la lengua kunsá] casi totalmente extinguida” (op. cit: 6 y 20). Posteriormente aparece el *Glosario de la Lengua Atacameña* de Waïsse et. al., en donde se presenta un listado de alrededor de mil cien voces, lo que para los autores representó una ardua tarea debido a la aguda escasez de hablantes competentes en dicha lengua: “Los que hoy poseen bien el *Atacameño* podrían contarse con los dedos, no serán ni dos decenas, i residen dispersos en los lugares de *San Pedro, Toconao, Sóncor, Cámar, Socaire y Peine*” (1896: 10). A la dificultad representada por la ya en ese entonces aguda escasez de hablantes, debe añadirse el hecho de que estos primeros recopiladores carecían de una formación profesional apropiada o relativamente acabada en lingüística, lo que, junto con dificultar una determinación competente del repertorio fonológico de esta lengua, redundó en que la ortografía que usaron para la transcripción de las voces recogidas respondía mayormente a criterios idiosincráticos, generándose así notorias divergencias gráficas entre los distintos corpus de registro.

A mediados del siglo XX, Mostny (1954) consignaba que ya prácticamente no quedaban hablantes de la lengua kunsá, a pesar de que varias personas poseían aún un cierto vocabulario en dicho idioma.

Dada la realidad recién expuesta es muy difícil determinar hoy, más allá de la especulación, cuál era la estructura gramatical del kunsá. De tal manera que los escasos esfuerzos lingüísticos contemporáneos por estudiar dicha lengua se han concentrado en compulsar las obras disponibles del siglo XIX, complementando esto en algunos casos con nuevas recopilaciones del vocabulario aún persistente. Sánchez (1998) clasifica según su origen lingüístico las diversas voces indígenas presentes en la fitonimia del área de San Pedro de Atacama. Schuhmacher (1989) ha sido el otro lingüista que se ha emprendido un avance hacia un esclarecimiento de la estructura fonológica interna del kunsá.

Siendo tan limitadas las evidencias existentes para permitir alcanzar mayores progresos en el camino de la reconstrucción gramatical del kunsá, últimamente la atención sobre esta lengua se ha enfocado en otro aspecto y problemática: asentar un canon gráfico para escribir homogéneamente el superviviente léxico del kunsá, compuesto por poco más de mil voces. En esta dirección se han emprendido muy recientes esfuerzos por establecer un alfabeto que represente gráficamente al esqueleto fonológico kunsá que los diversos estudios, vocabularios y diccionarios disponibles logran reconstruir. Estos empeños por alcanzar una representación gráfica para una lengua considerada “muerta” hasta hace muy poco configuran un espacio adecuado para estudiar, al ritmo del parto y la presentación en sociedad de las debutantes grafías, algunos mecanismos críticos operantes en un proceso de (re)construcción de una cierta identidad étnica: el carácter deliberado del proceso, el papel que juegan las agencias estatales como catalizadores del mismo, la consulta y comparación con procesos previos (el debate en torno al mapudungun escrito, por ejemplo), y el rol de los científicos sociales que, con su saber socialmente legitimado, concurren a apoyar y asesorar iniciativas como esta. Y es que, en este des-escribir el certificado de defunción del kunsá resalta con particular nitidez su anclaje en el marco de dos procesos que corren paralelos y se determinan mutuamente: por una parte, un proceso de etnogénesis, es decir de constitución como sujeto colectivo en tanto que pueblo originario que se moviliza tras objetivos de autonomía social y cultural, derechos políticos y reparación histórica; y por

otra, un proceso de etnificación, en el sentido de que la constitución de este sujeto no ha estado ajena a la concepción que dirige y a la práctica que instrumentaliza la política étnica estatal vigente desde el retorno a la democracia.

El profesor Roberto Lehnert en un esfuerzo por apoyar la enseñanza de estos rudimentos del kunsa en las escuelas atacameñas, realizó y dirigió en 1997 una consulta con cerca de treinta profesores que laboraban en la zona. El objetivo del encuentro, realizado en la localidad de Toconao, era presentar y socializar una propuesta de alfabeto que fuera funcional a la labor docente, propuesta que habría contado con la aceptación de los profesores presentes<sup>73</sup>.

Esta propuesta gráfemica de Lehnert (1999) es la siguiente:

#### Vocales

fonema	grafema
/i/	i
/e/	e
/a/	a
/o/	o
/u/	u

Como vemos, una estructura vocálica igual a la castellana.

---

<sup>73</sup> Entrevista a Roberto Lehnert, realizada en Antofagasta el 16 de enero de 2013.

## Consonantes

fonema	grafema
/b/	b
/p/	p
/t/	t
/k/	c
/ts/	ch
/s/	s
/h/	h
/m/	m
/n/	n
/l/	l
/q/	q
/r/	r
/y/	y

Con esta propuesta, que según Lehnert tiene el objetivo de simplificar la escritura de las palabras kunsa, se ha elaborado la serie de cuatro textos *Lickana*, dirigidos a la enseñanza básica en escuelas atacameñas<sup>74</sup>, además del *Diccionario Normalizado de la Lengua Cunsa* del mismo autor (2002).

Con el tiempo, esta propuesta de Lehnert tuvo que enfrentar acusaciones de “castellanización”, particularmente por parte de personas atacameñas que trabajan o están asociadas a la implementación en la zona del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) del Ministerio de Educación. Pamela González, encargada para la provincia de El Loa del PEIB, lo señala:

Principalmente, una de las cosas que nosotros vemos con harta preocupación es que todos los idiomas indígenas tienen el mismo problema [refiriéndose a la falta de acuerdo alfabético para escribir en mapudungun]: los mapuches, los aymaras y también pasa en el quechua, ellos tienen distintas variantes y distintas formas de

---

<sup>74</sup> La elaboración de estos textos ha sido financiada hasta ahora por Fundación Minera Escondida.

escribir. Y en el caso nuestro [kunsa], nosotros igual teníamos la inquietud de cómo escribíamos, cómo enseñábamos. Por ahí hubo un trabajo de don Roberto Lehnert con los docentes también; y, bueno, él [lo] castellanizó. Él hizo como más fácil la escritura del kunsa, entrecomillas. Y la verdad es que eso se estaba trabajando en las escuelas. Pero después salió la iniciativa de los educadores, que ellos querían escribir como se dice, y ahí empieza esta inquietud<sup>75</sup>

La inquietud a la que alude González es la que nació del grupo compuesto por diez educadores tradicionales que implementa en las aulas atacameñas los contenidos de lengua y cultura atacameña del PEIB. Se inició entonces, en 2011, un taller de larga duración destinado, entre otros objetivos, a concordar una forma gráfica para escribir homogéneamente el conjunto léxico kunsa que las citadas educadoras enseñaban a los niños en escuelas de la comuna de San Pedro de Atacama y también en algunas escuelas de la comuna de Calama:

Pregunta: básicamente se buscaba una normalización, pero ¿qué se entiende por normalización exactamente, qué cosas se buscaban?

Pamela González: ¿Qué cosas? Específicamente la palabra, por ejemplo las palabras que se escriben en kunsa, específicamente cómo la vamos a escribir. Ese es el punto, ¿cómo nosotros vamos a escribir esta palabra?, con k, ck, porque hay algunas con k nomás, hay una ck, otras c nomás, entonces. Entonces hay una variedad infinita de escritura, por lo tanto, claro, todas estaban confundidas, todas decían: “Mira, yo encontré esta”, y la idea era homologar, o sistematizar u ordenar la idea de tal forma que [se dijera]: “Ya, de esta forma vamos a escribir”.

Pregunta: Esa inquietud, por lo que yo veo, nació de las propias educadoras tradicionales

P G: Sí, mira la, esta inquietud yo creo que nació en Viña [del Mar] como el año 2006, 2007. Claro, porque cuando fuimos a un congreso, a un seminario con las educadoras, porque a nosotros nos ha tocado viajar, entonces, las educadoras nos dicen: “Señorita Pamela, nosotras tenemos, no tenemos nada, todos ellos hablan, se entienden y nosotros no”.

Pregunta: mapuche, rapa nui

P G: Claro, ellos hablan su idioma porque el congreso y el seminario era hablado en lengua. Entonces ellos no entendían, además no entendían nada.... y lo otro es que ellas necesitaban tener como una prueba fehaciente de que efectivamente es lo que están escribiendo, o sea que están enseñando bien.

---

<sup>75</sup> Las citas de Pamela González provienen de una entrevista realizada en Calama el 21 de enero de 2013.

Una de las educadoras participantes en el taller, Ilia Reyes, se refiere a las motivaciones para impulsar este trabajo:

Ilia: Eso nace, nace por las dificultades que existen en el medio. Hay mucho material en kunsa, diccionarios, por ejemplo, que han hecho aficionados, de mucho tiempo, y hay otros que están recientes,

Pregunta: ¿Cómo cuáles?

I: ¿Los de ahora?

Pregunta: El [glosario de] Waisse es más antiguo

I: El Emilio Waisse, Echeverría. Para mí ese material era válido, porque estaba más fidelizado al kunsa que se hablaba antes. En cambio si yo tomo otro diccionario de ahora, como Lehnert hizo un diccionario, españolizó todo, Entonces como que no me gustaba mucho eso. Entonces, le hago a fidelizar un poco más el kunsa. Entonces ahí comenzamos un debate, los educadores tradicionales nos juntábamos: “No, es que tú trabajai con este, yo con esto”. Entonces, en vista de eso y avalado por el Ministerio de Educación, entonces se consigue a esta persona para que pueda trabajar en un grafemario.

Pregunta: Ustedes vieron la necesidad de [unificar criterios], ya que cada quien trabajaba con distintas cosas

I: Sí, y esa necesidad nos despierta las ganas de tener algo que sea unificado.

Pregunta: ¿Trabajaban más con el [glosario de] Waisse, con cuál, o se repartía?

I: Mira, es que hay mucho material que hizo Minera Escondida [Lickana], a través de Lehnert. Entonces ese material está todo españolizado, y no fideliza lo que realmente es el sonido, la fonética del habla kunsa<sup>76</sup>

La persona aludida por Ilia Reyes que les asesoró en establecer una forma para escribir el léxico kunsa es el antropólogo y académico Hans Gundermann:

Entonces ahí nace la inquietud y empezamos a tirar líneas...y con esa inquietud logramos buscar los recursos del PEIB para contratar a Hans, que pudiera hacer como un estudio, ayudar un poco en la lingüística, ver cuál es la forma más acertada de escribir el kunsa. Entonces, bueno, nació así con las mismas educadoras, fueron definiendo el grafemario, fueron definiendo la norma, y yo creo que eso ya lo tienen como establecido, como claro.... Entonces al final se buscaron los recursos porque yo me acuerdo que tuve un contacto con un señor de ALMA, y le comenté a la coordinadora de Santiago y le dije: “Mira, yo creo que si nosotros vamos a hablar

---

<sup>76</sup> Las citas de Ilia Reyes provienen de una entrevista realizada en San Pedro de Atacama el 15 de enero de 2013.

con la gente que trabaja en ALMA<sup>77</sup>, es posible que ellos puedan generar algunos recursos”, porque eso era lo que me había dicho el caballero... Entonces ella con la coordinadora nacional fueron a hablar con el señor de ALMA, y le explicaron qué necesitaban, todo el asunto. Y ahí se generó el tema de don, el trabajo con don Hans.

(Pamela González)

Durante el transcurso del taller debieron enfrentarse a las dificultades que presentaba la falta de normalización en la notación gráfica, la marcada variabilidad que mostraba el registro escrito:

Hans Gundermann:.... A partir, suponte tú, abril 2011, mayo 2011, una cosa así. Entonces ya me metí en eso, y al empezar a revisar el material de interés cultural y lingüístico del kunsá me doy cuenta de que había bastante poco orden y ningún acuerdo para trabajar con material lingüístico kunsá, cómo vamos a escribir o cómo vamos a

Pregunta: a representar

H: claro, en función de la educación, todos escribían castellanizando, y en algunos casos, tanto la escritura como la fonética, era una fonética que buscaba diferenciarse, por ejemplo, a través de dar fuerza a ciertos sonidos como la kk, **que es una kk que se hacía un énfasis en las palabras** como de, entonces se decía: “Kkakkan”, ¿no?, así como kk, con una, que no tiene que ver con un conocimiento acerca de cómo una palabra se decía en el kunsá, sino más bien a un modo de diferenciarse a través de ciertos sonidos del castellano. Castellano que de todas maneras entraba por todos lados por el hecho de que todo, salvo eso, era castellano. Y a la hora de escribir no se usaba lo que es común en el castellano, la <c>, para la /k/, se usaba una <k>, una k con h o k con apóstrofe.

Y una de las primeras cuestiones que me fui dando cuenta [se ríe] al revisar la bibliografía fue que estaba esta ausencia de norma o acuerdo sobre registro. Todos venían usando lo propuesto por Lehnert pero con estas salvedades, énfasis o, tanto en lo escrito como en lo oral. Y luego reparé en que había trabajos lingüísticos profesionales que señalaban con bastante claridad cuáles eran los sonidos del kunsá y los fonemas propios del kunsá, no sólo los sonidos sino también los fonemas. **Y, cuestión de interés, según Schuhmacher al menos, no existía la k, sino que existía, no ésta áfona velar /k/, explosiva, sino que existía la áfona velar fricativa, o sea una /j/. Entonces no es “likanantai”, sino más bien “lijanantai”, no era “likankabur”, o en esta versión etnizada “likkankabur”, sino “lijanjabur”, o algo por ahí.** Pero sonido, /k/, que en el último siglo y fracción de monolingüismo castellano obviamente se había ido incorporando a, y los nombres han ido cambiando, y lo que alguna vez pudo ser lijanjabur, llegó a ser, vía

---

<sup>77</sup> ALMA: Atacama Large Millimeter/submillimeter Array, es un gran proyecto astronómico producto de una asociación entre entidades científicas europeas, norteamericanas y del sudeste asiático, en colaboración con la República de Chile. Está emplazado cerca de San Pedro de Atacama.

castellanización, likankabur, y según las últimas versiones, las alternativas, las etnizadas, likkankabur.....Y entonces les planteé en la segunda sesión ya de, eran cuatro sesiones durante 2011, en la segunda sesión les planteé a las educadoras tradicionales: “Mira, tenemos esta situación, o sea aquí hay un cierto caos sobre, o ausencia de normas, ausencia de acuerdo, ausencia de convención sobre cómo escribir y sobre cómo pronunciar y sobre cuáles eran los sonidos propios del kunsa, entonces, bueno, díganme ustedes. Yo no pretendo innovar, no pretendo, pero díganme ustedes. Tenemos dos caminos, el camino funcional pero que no es fiel a los antecedentes kunsa, funcional vía castellano porque todo el mundo habla castellano, todo el mundo está acostumbrado a escribir en castellano o ha sido adiestrado a escribir en castellano, todo el mundo tiene manejo de grafías, tiene manejo de, ¿no?, tiene destrezas adquiridas a través de su educación. Bueno y este es un camino muy funcional, muy fácil de entrada a la lengua, pero no es fiel a los antecedentes lingüísticos del kunsa. Entonces, díganme ustedes por dónde actuamos, díganme ustedes por dónde seguimos”. Y hubo dudas y hubo gente que tuvo muchas dudas sobre el particular, y entonces les dije: “Porque este otro camino es un camino difícil, en primer lugar hay que ver cuál era la grafía y luego una otra grafía que busque ser más fiel a la fonética y fonología kunsa, supone un adiestramiento que no tenemos, un adiestramiento que no hay, o sea hay que partir desde mucho más atrás para esto”. Bueno, hubo algunas personas de este grupo, en particular Iliá, que fueron muy enfáticas en la necesidad de fidelizar, lo llamaría así, el camino difícil de la fidelización versus el camino funcional y fácil de la castellanización<sup>78</sup>.

En la disyuntiva, las educadoras optaron por el camino difícil:

Hans: pero primó la idea de que: “Si nuestra lengua se hablaba así, lo poco que queda, nosotros tenemos que intentar hablarlo o expresarnos con lo poco que queda de la manera más fiel posible. ¿Eso significa un cierto esfuerzo de aprendizaje? Sí. ¿Lo aceptamos? Sí, lo aceptamos”. Hubo dudas, hubo dudas de: “Bueno, pero si esto ya está así, se nos va a hacer difícil”, o “qué van a decir las autoridades”

Pregunta: ¿Qué autoridades?

H: De educación

Pregunta: Del Ministerio de Educación.

H: Sí. Porque todo esto está articulado desde el Ministerio de Educación, aquí no hay, esto no es autonomía, no hay autonomía acá. Pero entiendo que la asamblea, o el grupo constituido en asamblea, el grupo de educadoras constituido en asamblea, fue también llevado por la fuerza de algunas de ellas, que les pareció esto muy notable o: “Y no, tenemos que seguir, claro”, por un cierto liderazgo también. Iliá es una de ellas, hay un par de personas más que veían esto.

---

<sup>78</sup> Las citas de Hans Gndrmann provienen de una entrevista realizada en San Pedro de Atacama, el 12 de enero de 2013.

Para determinar los sonidos que se ocupaban al hablar kunsá, Gundermann buscó apoyo fundamentalmente en los citados trabajos de Sánchez y Schuhmacher, a partir de los cuáles se revisaron los léxicos disponibles desde finales del siglo XIX. Luego, se impuso la tarea de determinar el plantel de grafías que mejor representara dichos sonidos. Aquí, este antropólogo recurrió a los recursos de que dispone el Alfabeto Fonético Internacional (AFI):

Hans: claro, y para eso lo lógico era ocupar el AFI, el Alfabeto Fonético Internacional... esa fue idea mía: “Mira, ¿de a dónde sacamos recursos gráficos? La asociación fonética internacional tiene recursos gráficos muy variados y tenemos que ocuparlos como un instrumento que nos ayude, como un recurso que nos ayude para esto”

Pregunta: ¿La gente apoyó eso?

Hans: apoyó eso.

Utilizar los recursos de la Asociación Fonética Internacional trajo consecuencias muy concretas. Mediante el programa computacional IPA HELP de dicha Asociación, el que está diseñado para aprender, reconocer, transcribir y producir todos los sonidos del Alfabeto Fonético Internacional, se hizo escuchar a las educadoras los sonidos de los fonemas que en los citados estudios, glosarios y vocabularios decimonónicos se registraban como propios del kunsá. Una de las consecuencias de esta operación fue el cambio de percepciones que las educadoras tenían con respecto a determinados sonidos. Un sonido que ellas suponían, a priori, ser “muy agresivo” y que, en su idea, sería un rasgo muy distintivo del antiguo kunsá, resultó ser “suave”:

Ilia: Entonces el Ministerio hace esto, y en acuerdo se llega a que vamos a trabajar con los textos más antiguos. Y con esos textos más antiguos los llevamos a un, cómo se llama, uno lo lleva a un grafemario de sonidos (sic), donde se han rehabilitado muchas lenguas en México. Entonces nosotros llevamos esas palabras y suenan diferentes. ...Hicimos una sesión de buscar muchas palabras, y cuáles tenían sus dificultades, y todas por, las que eran, aparecían en diferentes diccionarios, colocar en una columna, clasificar, y luego llevarlos a este sistema de sonido y ahí ver a qué se parecía la ‘ck’, o

Pregunta: Qué sonido representaba

I: Representaba, de acuerdo a lo que decían los, porque también ellos [los antiguos recopiladores] eran alemanes, o no sé, del extranjero, entonces los extranjeros igual tienen otra forma de escuchar los sonidos por el habla. Entonces todo eso, y ese trabajo se hizo....que escuchamos, estuvimos ahí [se ríe] con el aparato, o sea con el computador y ese programa, de acuerdo a cómo decían los escritos. Porque nosotros siempre pensamos de que igual hay aficionados que han hecho trabajos como la poeta Lorena Vilca, que hace poemas. Ella habla kunsá (sic), pero siempre se pensó que el kunsá era así como muy agresivo.

P: ¿Cómo es eso?

I: Por la 'ck' que existían o las 'k'. Entonces que era muy agresivo, pero nos llevamos la sorpresa que al ponerlos ahí [en el programa IPA HELP], eran demasiado suaves, o sea, no era así Likankabur, sino que era Lijanjabur.

P: ¿Existía la idea de que el kunsá tenía una 'k' muy marcada?

I: Sí. Y entonces que era agresivo, al hablar.

A partir de ahí, corrigieron su percepción sobre cómo se pronunciaba la lengua de sus antepasados, cambio valorado positivamente por ellas, en la medida que se interpreta como un logro en el camino por *fidelizar* el kunsá, depurarlo de las influencias castellanas.

Ahora asumían tener una conciencia, ya que no propiamente un habla, más fiel sobre la lengua likanantai. Destacamos la influencia que en este cambio tuvo el aparataje técnico (un programa computacional) de la lingüística y el discurso científico que lo enmarca. Otro tanto puede decirse de la autoridad académica que investía al cientista social que manejaba dicho programa. Ni el despliegue técnico, ni la autoridad académica fueron cuestionadas. A partir de allí, las asesoras culturales devinieron en una pequeña brigada dispuesta a difundir en su accionar pedagógico y cultural, la aguda conciencia que habían adquirido sobre la “nueva y fiel verdad” de la lengua likanantai:

Si, fue muy entretenido [el trabajo en el taller], a mí me enriqueció porque nosotros como educadores tradicionales, y buscando esas herramientas nosotros mismos, a través, guiados por don Hans Gundermann, uno se siente que hace un trabajo, no se siente, cómo decir, es como buscar un poco la verdad, como que sea algo cierto, no incierto, porque te pueden decir muchas cosas las personas pero uno tiene que tener su propia convicción, y eso yo creo que nos pasó a nosotros, con este, de llevar todo este trabajo, es pequeño el trabajo...En realidad, nosotros como educadores tradicionales, la misión de nosotros es empezar a concientizar a las personas. Porque muchas veces, sobre todo los mayores, se criaron con una imagen de que la cultura no servía, por esta forma histórica que nos hicieron sentir que el indígena no era

digno [se ríe], eran como extraterrestres, y le inculcaron tanto a la gente que, en el tiempo cuando llegaron los españoles, cortaron la lengua a los indígenas, usurparon a las mujeres, hicieron una cantidad de fechorías, y eso queda en la memoria. Entonces, como que los abuelos en las casas te dicen: “No pues, tienes que hacer esto”, o yo les pregunto a los abuelos y [responden] “Pero para que estás preguntando esas cosas, si no sirven”, mi mamá siempre me decía así.  
(Ilia Reyes)

Una vez acaecido este cambio de percepción en lo referente a los sonidos del kunsá, y logrado un consenso en torno al punto, se procedió a buscar en los recursos gráficos de la AFI, el correlato de grafías correspondientes para cada uno de los fonemas determinados. Surgió así un alfabeto compuesto por 24 grafías (cinco vocales y diecinueve consonantes):

#### VOCALES

	anterior	Posterior
cerrada	i	u
	e	o
abierta	a	

#### CONSONANTES

Consonantes del Kunsá y propuesta gráfica	Labial		Coronal		dorsal		radical	glotal
	bilabial	Labio dental	Alveolar	Post alveolar	palatal	velar		
Nasal	/m/		/n/		(ñ)			
Oclusiva	/p/ / p'/ /b/	(d)	/t/ / t'/		(k)			
Fricativa y africada			/s/	(c) /c'/	/y/	/x/ (g)		/h/
Vibrante simple			/r/					
Lateral			/l/					

/m/= fonemas característicos del Kunsá

(d)= fonemas presentes en el Kunsá registrado en el siglo XIX que serían el resultado de la influencia del español, o presentes en palabras actuales de origen Kunsá (y de otras lenguas andinas) que conviene incorporar al grafemario.  
(Ministerio de Educación, 2012)

Este alfabeto es uno de los elementos más resaltantes de los que integran la *Guía para Educadores Tradicionales. Lengua y Cultura Likanantai*. Dicha Guía, que recoge el trabajo general realizado en el taller, y constituye un manual destinado a dotar de una mayor pertinencia lingüística el trabajo de educadoras tradicionales y también de profesores en las aulas atacameñas, fue presentada ante la comunidad interesada en octubre de 2012 en San Pedro de Atacama.



2006. Reedición del Glosario de Waisse et. al realizada por la Universidad de Antofagasta

## 8. DISCUSIÓN

A lo largo del trabajo hemos presentado las diversas incidencias que marcan nuestros debates alfabéticos y de normalización ortográfica, destacando la manera en que la interacción entre los diversos agentes sociales que aquí intervienen refleja una variedad de recursos argumentales que se proyectan y vinculan con diversos sectores sociales. Esta relación entre cortes argumentales y cortes sociales, constituye un conjunto articulado, tanto en sus relaciones al interior de cada nivel, como en las vinculaciones entre argumentos y posiciones sociales.

En el cuadro que describe la comparación entre los tres casos resalta primeramente la diferencia en la nitidez con que se expresan dichos cortes argumentales y sociales. En el esfuerzo por concordar un alfabeto ad hoc para la enseñanza del léxico kunsá, el empeño, por parte de algunos agentes, por resaltar la oposición castellanización y fidelización como variable crítica para diferenciar posiciones en el debate, tiene una proyección social aún muy tenue. Las posiciones sociales aparecen, en cambio, mucho más perfilados en la lucha abierta por la definición del canon alfabético para el mapudungun. Finalmente, la vinculación entre las dimensiones argumentales y sociales acusa una mayor cristalización de las posiciones enfrentadas en la contienda por asentar una determinada regulación ortográfica del canon alfabético ya concordado para escribir el jaqi aru. Como una prevención preliminar debemos señalar que este ordenamiento no supone una consideración secuencial o progresiva sobre nuestros casos de estudio, en el sentido de postular un tránsito evolutivo desde las formas más incipientes de concordación alfabética hasta realizaciones más acabadas, correlacionando esto con una creciente consolidación de posicionamientos sociales divergentes (y sus correspondientes despliegues argumentales). Sólo da cuenta de la variabilidad que se constata al comparar nuestros tres casos entre sí (considerando cada uno de ellos como un todo).

Por otra parte, el enfocar el análisis sobre este conjunto articulado de cortes sociales y cortes argumentales dirige la atención hacia la variación social interna que se presenta en

cada uno de nuestros casos. El escrutinio de nuestras contiendas alfabéticas y de normalización ortográfica deviene entonces en recurso heurístico para indagar en dicha variabilidad.

En su propuesta de abordaje etnográfico de la literacidad, Barton y Hamilton conceptualizan, como ya vimos, la noción de “prácticas letradas” con su correspondiente manifestación en eventos letrados. En su sentido más básico, las prácticas letradas son lo que la gente hace con la literacidad, lo que incluye el grado de conciencia que se tiene respecto de ella, las formas en que se habla de ella y se le confiere sentido y los valores actitudes, sentimientos y relaciones sociales asociados a la palabra escrita, ya que se asume a dichas prácticas como motivadas e insertas en objetivos sociales, culturales o políticos más amplios. En consecuencia, estudiar la literacidad como práctica social, en contextos etnográficos específicos, apunta a describir las relaciones sociales que caracterizan las prácticas letradas y sus dimensiones de poder e identidad (2004: 118 y 125).

En este marco de mayor alcance es que insertamos nuestra indagación en los debates alfabéticos y de estandarización ortográfica. Entendiendo la diversidad de posiciones, creencias y percepciones existentes en torno a estos debates como expresiones y herramientas de posicionamientos políticos diversos, que a su vez dan cuenta de la variabilidad social presente en nuestros casos de estudio (tanto al considerar cada caso en específico, como al compararlos entre sí). El despliegue de cortes argumentales y sociales que hemos expuesto evidencia esta variabilidad. Debemos apuntar aquí que esta constatación implicó para nosotros una reconsideración de algunos de los supuestos bajo los cuales iniciamos nuestra investigación. Esto es especialmente claro si observamos el debate alfabético en torno al mapudungun.

Inicialmente, nuestra consideración básica asociaba estrechamente la comprensión de la evolución del debate alfabético del mapudungun durante los últimos treinta años, tanto como el estado actual de dicho debate, al claro perfilamiento hacia el horizonte de la

autonomía y/o la autodeterminación que ha adoptado el movimiento mapuche durante el mismo tiempo<sup>79</sup>.

Para calibrar mejor la plausibilidad de esta asociación debemos dar un suave meandro para brindar una resumida cuenta sobre algunas de las dimensiones críticas implicadas en la evolución de las demandas del movimiento mapuche frente al Estado y la sociedad chilena en general. La demanda tradicional del movimiento mapuche ha sido la recuperación de las tierras ancestrales usurpadas por el Estado chileno y por colonos al amparo de la acción (o inacción) del mismo Estado. La articulación y puesta en escena de esta demanda se ha sustentado en dos dimensiones: la campesina y la étnica. Durante la mayor parte del siglo pasado dicha demanda se tematizó preferentemente bajo la dimensión campesina, y en esto encontró un punto de confluencia, en torno a la categoría de clase social, con el discurso y accionar de los partidos políticos de la izquierda tradicional, fundamentalmente el comunista y el socialista, y también con la visión que guió las políticas de redistribución agraria del Estado chileno, implementadas a partir del decenio de 1960 y hasta 1973. En el marco de la mediación partidaria de la demanda por tierra, la voz de la dirigencia mapuche encontraba un cauce en el cual, si bien se acoplaba a la modulación campesina, encontraba espacios para fundamentar también la legitimidad de esta demanda en la dimensión étnica. Ahora bien, respondiendo a características comunes del discurso y a la acción del movimiento mapuche generalmente considerado durante aquel período, lo étnico se cristalizaba en la puesta en público de conceptos como *raza* (presente en la gran mayoría de los documentos y publicaciones elaboradas por las orgánicas mapuches entre las décadas de 1920-40), y en la expresión de un deseo de integración a la nacionalidad chilena (fundamentalmente a través del acceso a la educación formal) que fuera respetuoso de su específica tradición cultural (Foerster y Montecino, 1988). La búsqueda de una interlocución preferente con el Estado como la vía primordial para alcanzar la solución al conjunto de problemas que afrontaba la etnia era otra de las características de aquel movimiento mapuche (rasgo que, en general se ha mantenido hasta la actualidad, pero matizado con reveladoras amortiguaciones y escamoteos).

---

<sup>79</sup> Para una discusión sobre la tensión entre el carácter étnico o etnonacional del movimiento mapuche post retorno a la democracia, véase Foerster (1999).

Las diferentes tipos de inscripción social no son excluyentes. La transitividad entre lo campesino (clase) y lo étnico que operaba en el discurso de la dirigencia mapuche da cuenta de ello. Sin embargo la relación entre ambas dimensiones no deja de ser problemática, al parecer siempre una subordina a la otra, volviéndola complemento: el nítido perfilamiento campesino de ayer adjetivado con un posicionamiento étnico aminorado; la emergente identidad étnica de hoy comandando sobre el conjunto de inscripciones sociales mapuches, no sólo la campesina (también sobre las categorías de urbano, intelectual, pobre, etc.), volviéndolas así campos de realización de la matriz étnica. Nos enfrentamos entonces a una *cierta* irreductibilidad entre las categorías de clase y etnia. *Cierta* porque dicha irreductibilidad no impide su articulación: “clase y etnia se interpenetran, sometidas a procesos diferentes de articulación social, pudiendo inclusive, sobretudo la etnia, quedar encubierta, invisible a nuestros ojos, pero capaz de ser activada en contextos específicos y en situaciones determinadas” (Cardoso de Oliveira, 1992: 16). Por ende, la articulación es contingente, tiene un carácter situacional, en el que las diferentes dimensiones que constituyen una identidad colectiva se conjugan desigualmente determinadas por la supremacía (siempre relativa) que un aspecto logra sobre los restantes. Esta misma dinámica contingente releva el carácter relacional que tiene la construcción de toda identidad colectiva: las sucesivas o posibles configuraciones que va adoptando adquieren un sentido de clausura, de definición de lo único, de lo propio para el grupo que la detenta en la medida en que se fraguan en la vinculación con un otro social que se sitúa fuera de esa clausura, pero con el que se dialoga para construirla. La dimensión dialógica o relacional de la identidad (en oposición a la concepción esencialista de la misma) está ya bastante asentada en la discusión antropológica, particularmente desde el trabajo de Barth (1976), en el que relevó la dimensión organizacional de los grupos étnicos como un rasgo crítico en las definiciones de las fronteras étnicas. Fronteras dinámicas, cuya evolución (inclusión/exclusión) descansa en la efectividad de criterios de adscripción y autoadscripción pertinentes en la medida que son validados en el marco de las relaciones interétnicas.

Este juego no se da en el vacío, su dinámica se nutre del contexto (social, político, económico) en el que los agentes colectivos se encuentran inmersos. Particularmente en el caso de las relaciones interétnicas, resalta la asimetría en el que se da el juego de

construcción y representación de la identidad. Bourdieu da a este juego el nombre de *luchas por la identidad* o *luchas de clasificación* -dentro de las cuales las luchas por la definición de la identidad étnica constituyen una clase particular- aquellas que “[se libran] por el monopolio del poder hacer ver y de hacer creer, de hacer conocer y de hacer reconocer, de imponer la definición legítima de las divisiones del mundo social y, por ello, de hacer y deshacer los grupos: estas luchas tienen en efecto por apuesta el poder de imponer una visión del mundo social a través de los principios de división que, cuando se imponen al conjunto de un grupo, hacen el sentido y el consenso sobre el sentido, y en particular sobre la identidad y unidad del grupo” (1980: 1638 y 1639).

Esta dimensión estratégica de la creación y mantenimiento de la identidad étnica bien podría llamarse *luchas por el reconocimiento*, donde la base de legitimación de la clausura identitaria descansa en el logro del reconocimiento (en términos de Bourdieu, en la *imposición* del reconocimiento mediante el control de los principios de clasificación o división presentes en el campo social) que esta clausura demanda, tanto al interior del grupo detentador como al exterior del mismo. Ya dijimos que una constante del movimiento mapuche en Chile ha sido su búsqueda de una interlocución preferente con el Estado de cara a la solución de demandas, cuyo objetivo último es obtener el reconocimiento de éste. El devenir de esta búsqueda (desde su basamento en lo que caracterizamos como una postura étnica aminorada hasta su articulación en torno al nítido perfilamiento étnico de la actualidad), así como el devenir de las respuestas por parte del Estado (desde el asistencialismo y el desarrollismo -ambos con ropajes campesinos-, hasta el actual reconocimiento y promoción oficial de la diversidad étnica, ligada a especificidades culturales), desembocan en una de las claves para entender la actual visibilidad que ostenta la demanda autonómica por parte del movimiento mapuche. Realidad que también puede entenderse como un resultado de la conjunción de los procesos de etnogénesis y etnificación en el sentido que ya hemos apuntado más arriba.

En efecto, desde el retorno a la democracia, los sucesivos gobiernos han ido construyendo un andamiaje de políticas étnicas (con la correspondiente institucionalización de agencias especializadas que administran dichas políticas a la par de accionar distintos dispositivos simbólicos de reconocimiento) que ha operado como caja de resonancia del discurso étnico

emitido desde el movimiento indígena. Ambos polos se retroalimentan. Lo que ciertamente no significa ausencia de tensión, de hecho la tensión es parte fundamental de esta conjunción productiva al permitir un espacio para las posturas radicales dentro del movimiento mapuche, y para los repliegues más legalistas del aparato estatal. Pero esta tensión se da en el marco de un diálogo (desigual por cierto, pues el Estado tiene la ley y la fuerza para sostenerla) que permite al Estado apropiarse del discurso promotor de la multiculturalidad, y al movimiento mapuche arrancar gestos de reconocimiento que nutren y reafirman la legitimidad social que busca asentar, operando así otra de las armas al servicio de las identidades colectivas subordinadas dentro de las luchas simbólicas por el reconocimiento, ya que, como señala Bourdieu, la apelación emitida por estas identidades puede llegar a ser planteada objetivamente en la realidad social, aunque no sea más que por una minoría activa “que puede sacar beneficios de su debilidad, incluso jugando la estrategia propiamente simbólica de la provocación y del testimonio para arrancar respuestas simbólicas o no, implicando un reconocimiento” (1980: 1640).

La “minoría activa” que encabeza esta lucha por el reconocimiento (y auto reconocimiento) legítimo de la unidad e identidad del grupo minorizado, por regla general, ha estado encarnada o encabezada por los intelectuales. El caso del movimiento mapuche no es la excepción. En una evaluación retrospectiva, los dirigentes de viejo cuño difícilmente responderían al concepto que hoy día tenemos de una *intelligentsia*: la mayoría de ellos se mantuvieron estrechamente vinculados a las mismas comunidades rurales en que nacieron, muchos de ellos no lograron terminar el ciclo de la enseñanza primaria, y muchos menos terminaron la secundaria (pero alcanzaron a ser alfabetizados en la lengua castellana). Sin embargo podríamos sostener que, al menos una parte de esta dirigencia, recibió un sucedáneo de la educación formal en el adoctrinamiento sistemático que recibió en su participación en las organizaciones sindicales o partidarias. En esto se destacó especialmente el partido comunista que, con su proverbial organización y disciplina interna se encargaba, con especial énfasis, de formar a sus cuadros, de darles seguimiento, conformando una consistente (auto) imagen de espíritu de cuerpo tras sus objetivos<sup>80</sup>. Este

---

<sup>80</sup> El contraste se establece con el partido socialista, el que históricamente ha mostrado mayores grados de caudillismo en su dirigencia y de fraccionalismo en su accionar (en contrapartida, sus debates internos siempre han sido más abiertos). En el caso de la dirigencia socialistas mapuches, esta característica se

rasgo se revela nítidamente en los esfuerzos desplegados por fomentar la sindicalización campesina en las comunidades mapuches en el período 1960-73.

En cambio, la actual dirigencia del movimiento mapuche, o por lo menos un sector significativo de ella, se acerca más al perfil de una intelligentsia esclarecida, o de una minoría activa anticipadora del curso que debe tomar la actual reivindicación mapuche. Los jóvenes (laxamente entendido, consideramos aquí a dirigentes de alrededor de cuarenta años) que la componen fraguaron sus primeras experiencias organizacionales en el decenio de 1980, conviviendo con la dirigencia de viejo cuño (muchos de los jóvenes dirigentes son hijos o parientes de los viejos compañeros) en las diversas orgánicas que luchaban contra la dictadura de Pinochet. Pero este plantel de jóvenes terminó sin problemas la enseñanza secundaria, y muchos de ellos accedieron al ciclo superior de educación a través de carreras técnicas y universitarias y no son pocos los que han cursado estudios de posgrado. Han establecido una red más amplia de contactos y han conocido y participado de los desarrollos que en las últimas décadas ha experimentado el debate en torno a los derechos indígenas a nivel mundial. Pensamos que esta misma condición ilustrada es crítica: permitió a esta dirigencia adoptar y re-elaborar un planteamiento superador del horizonte conceptual en el que se desarrolló la conciencia de lucha de la vieja dirigencia indígena. Así, a través del discurso de la nueva dirigencia la demanda pública mapuche se conformó en torno a la dimensión de pueblo (en lugar de etnia), a partir de lo cual aparecieron reemplazos conceptuales pertinentes para dimensiones más específicas, la más relevante de las cuales (por su íntima vinculación con la noción de pueblo) es la noción de territorio (en lugar de tierra). Este planteo, como es obvio, supone un movimiento de superación de la situación subordinada de los mapuche dentro del Estado-Nación chileno: el “pueblo mapuche” se concibe como un otro legítimo comparable al pueblo chileno, por lo tanto aquel pueblo mapuche subyugado por el Estado nacional supone una anomalía que la realización de la “identidad plena” mapuche requiere superar<sup>81</sup>. Si ambos pueblos son

---

reflejaba en la vinculación más personal que establecían con las cabezas partidarias, su imagen siempre aparecía más solitaria, en comparación a la visión de colectivo orgánico que presentan los comunistas.

<sup>81</sup> La actual brega por imponer la aceptación (y auto-aceptación) de estos conceptos como plenamente adecuados para “lo mapuche” marca la dimensión estratégica de la nueva clausura que el movimiento mapuche busca asentar para la *identidad mapuche*, relevando el poder performativo del discurso en las luchas de clasificación: “las categorías ‘étnicas’ o ‘regionales’ como las categorías de parentesco instituyen una realidad, usando el poder de *revelación* y de *construcción* ejercido por la *objetivación en el discurso* [...] [el

comparables, entonces ambos pueden entenderse como *naciones* equivalentes. Esta concepción ha llegado a expresarse en ciertos sectores del actual movimiento mapuche a través de la formulación ‘Pueblo Nación Mapuche’. El proceso en que se fraguan las diferentes identidades colectivas se vincula al proceso de creación y representación de la idea de nación como algo propio del colectivo que la crea y se la representa. Si las configuraciones variables de la identidad son el resultado de los esfuerzos (conscientes e inconscientes) por lograr un cierre legítimo en el campo social, la nacionalidad puede surgir como uno de los productos de este proceso, como un producto *naturalizado* (en sentido andersoniano).

Asumido este cuadro, la incidencia predominante de la intelligentsia mapuche (intelectuales, profesionales, profesores, artistas, dirigentes) tanto en el debate alfabético en particular como el movimiento mapuche en general<sup>82</sup>, hacía posible sostener la hipótesis de que la evolución del debate en torno al mapudungun debía entenderse en relación con el desarrollo alcanzado por el movimiento étnico. Suponíamos así una politización creciente en torno al debate alfabético. Así, nuestra concepción de los alfabetos como *proyectos políticos de auto representación colectiva* coincidía, implícitamente, con la dimensión de pueblo: dado su valor de seña identitaria colectiva, en torno al alfabeto se libraría, particularmente por parte de cierta elite mapuche, una lucha por fijar una “adecuada” auto representación del *pueblo mapuche*. En este énfasis, bregar por imponer un alfabeto (las grafías escogidas, con su correspondiente regulación ortográfica, para representar los fonemas del mapudungun) equivaldría, fundamentalmente, a pujar por legitimar ciertas nociones que se pretenden idóneas y necesarias para garantizar dicha auto representación<sup>83</sup>.

Sin embargo, nuestra investigación en terreno nos ha llevado a relativizar la vinculación tan estrecha y unidireccional entre el devenir del debate alfabético del mapudungun y el

---

discurso performativo] pretende hacer llegar a ser lo que enuncia en el acto mismo de enunciarlo” (Bourdieu, 1980: 1639), cursivas en el original.

<sup>82</sup> En Foerster (1999) se analiza además el destacado papel jugado por los poetas mapuches contemporáneos en el proceso de elaboración de una “conciencia nacional mapuche”.

<sup>83</sup> Seguíamos aquí una senda que nos mostrara Niño Murcia (2009) con su noción de “grafismos abanderados” para caracterizar cómo la reducción de una lengua a una fijación gráfica deviene en un proyecto de autorepresentación en el marco de luchas políticas. Aquí, el sujeto colectivo auto representado se recortaba a un nivel amplio de agregación social, un pueblo, o una nación.

desarrollo experimentado por el movimiento mapuche en las últimas décadas, relativizando también, consecuentemente, tanto la “politización progresiva” atribuida al debate alfabético, como la correlación de ésta con el desarrollo de una discursividad en torno a lo “nacional mapuche”. Podemos decir que hay algo de esto, pero no es sólo esto. Los postulados, posicionamientos y comportamientos de los agentes que intervienen en este debate muestran altos grados de variabilidad y complejidad, admitiendo así un juego de pliegues que rechaza y desborda vinculaciones (y sus implicancias) tan mecánicas como las supuestas inicialmente.

Nuestra estrecha asociación inicial podría guardar afinidad con una definición de ideología lingüística que coextienda el campo de aplicación de la misma a la categoría de pueblo, como ocurre en el caso de la ya citada definición de ideología lingüística dada por Schieffelin y Charlier (“las ideologías lingüísticas son creencias culturales que subyacen a las prácticas lingüísticas, opciones y actitudes de un pueblo”). Dicho cierre despunta un diseño que podría resumirse como *un alfabeto para un pueblo, o un pueblo en busca de su alfabeto*, el que sólo parcialmente da cuenta de la variedad de posicionamientos perfilados en este debate alfabético.

Ampliando el alcance con respecto a las dificultades que conlleva una visión semejante, Kroskrity nos llama la atención sobre el hecho de que las ideologías lingüísticas -tanto las que habitan en las teóricas vernáculas como las que palpitan en las elaboraciones teóricas académicas- típicamente llevan a los meros hablantes así como también a los estudiosos a reificar o naturalizar la “homogeneidad lingüística” en la que viven. Las ideologías lingüísticas operan como guías simplificadoras, que tienden a borrar la variabilidad lingüística interna de una comunidad; variabilidad lingüística que en los hechos se da y que está distribuida socialmente a través de diferentes variables: clase, género, edad, diferencias regionales, etc. Es por esto que Kroskrity critica a los teóricos del nacionalismo moderno (Anderson, Gellner, Hobsbawm), en el sentido de que sus teorías presuponen la existencia y la eficacia de formas lingüísticas compartidas como una base para crear y operar géneros discursivos que, en los hechos, crean la nación. Estos estudiosos estarían reproduciendo acríticamente una elaboración ideológica: la de que vivimos y compartimos un lenguaje homogéneo (2000: 23-24).

La consideración otorgada a multiplicidad en el enfoque de Kroskirty es más apropiada a la diversidad de posicionamientos presentes en el debate alfabético mapuche<sup>84</sup> (). Por otra parte, con respecto a la puntualización del mismo autor sobre el carácter divergente de las diversas perspectivas ideológicas expresadas al calor y el color de la multiplicidad interna de los grupos socioculturales, podemos establecer una precisión: el carácter divergente de dichas perspectivas no implica que estas sean necesariamente incompatibles, ni mucho menos irreductibles entre sí, antes bien, a pesar de divergentes, estas múltiples perspectivas pueden alternarse y conjugarse en la acción social, tal como se evidencia en las prácticas de los agentes que intervienen en este debate.

Una viñeta captada en nuestra investigación en terreno puede ilustrar este aspecto:

Frente a un auditorio compuesto por cerca de cincuenta funcionarios de la Secretaría Regional Ministerial de Educación de la Araucanía, una integrante del equipo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), perteneciente a la misma repartición, expone sobre la “cosmovisión mapuche”, en el marco de un seminario llamado “construyendo interculturalidad” dirigido a dichos funcionarios, la gran mayoría de los cuales no son mapuches. Ella, mapuche, se presenta, en mapudungun primero, para después pasar a hablar en castellano. Su presentación se apoya en imágenes sobre las que se proyectan textos en mapudungun, los que están escritos en el sistema ortográfico de Raguileo. Es un dato en el que casi nadie repara, a pesar de obedecer a una opción deliberada de la expositora, un gesto con el que pretende entregar y/o reforzar un mensaje más o menos específico. Posteriormente, en una conversación de pasillo, ella me confirma que, efectivamente, los textos de su exposición estaban escritos en Raguileo, porque ella “personalmente” prefiere y usa tal alfabeto, ya que “nos identifica más como mapuches”. Sin embargo, añade que en sus clases de EIB (ella es profesora), donde entrega rudimentos de mapudungun a niños de enseñanza básica, prefiere usar el Alfabeto Mapuche Unificado, “porque es más fácil de usar en la enseñanza, porque es más asimilable con el castellano”. Y por otro lado agrega que, a pesar de desempeñarse en el Ministerio de Educación, “afortunadamente” aún no la obligan a usar el azümchefe, el alfabeto de CONADI, y que cuenta con el respaldo oficial del Ministerio en el que trabaja.

A despecho de los esfuerzos emprendidos, hasta ahora infructuosos, por alcanzar la estandarización escrita del mapudungun, este caso muestra que si coexisten diferentes propuestas alfabéticas para escribir el mapudungun es porque, actualmente, satisfacen diferentes necesidades sociales: con Raguileo me identifico y me diferencio públicamente

---

<sup>84</sup> Diversidad también presente, como hemos visto, en los casos aymara y atacameño.

como mapuche, con el AMU enseñó prácticamente a los niños, y al resistirme al azümcheffe marco, de preferencia públicamente, mi distancia con la agencia étnica estatal (aunque trabaje para el mismo Estado). Vemos así claramente a los alfabetos operando como símbolos cargados de significados políticos, algunos aparentemente contradictorios entre sí (en una dimensión discursiva), pero que en los hechos se alternan y conjugan en la acción social.

Y en lo que nos toca constatamos que esta evidencia derriba la suposición inicial de que los actores que intervienen en este debate tendían a ostentar una coherencia discursiva y práctica en torno a las propuestas alfabéticas a las que adherían.

En este juego de digitaciones, el recurso al AMU como instrumento pedagógico idóneo por parte de nuestra relatora nos permite reconsiderar otro de nuestros postulados primitivos: aquel consistente en suponer una politización creciente en torno al debate alfabético, lo que, a su vez, implicaba acompañar a aquella agudización de la imagen, consistente en un desplazamiento de la sede primada en donde aquel debate radicaba: asumíamos que el debate había migrado desde una cierta clausura académica (el mundo de la lingüística) en la década del ochenta hacia el espacio más amplio de las diversas orgánicas y agrupaciones mapuches, espacio en el que el peso de la función de diferenciación identitaria atribuido al alfabeto mapuche sería mayor. Desplazamiento indicativo de una pérdida progresiva de influencia por parte de la lingüística académica en nuestro problema.

Y si bien puede sostenerse que los lingüistas (entre los que predomina la adhesión al AMU) están lejos de monopolizar el debate hoy, la influencia e incidencia de sus postulados sigue gozando de relativa buena salud a un cierto nivel. Dicha vigencia se manifiesta en el recién citado caso de nuestra relatora, representativo de varios otros testimonios que hemos recogido y en los que se prefiere enseñar utilizando el AMU con base en su mayor practicidad y similitud con la norma castellana<sup>85</sup>. Valores que sirven para demeritar, por

---

<sup>85</sup> De hecho, la lingüista Elisa Loncon, nos señala que en algunos de sus trabajos de alfabetización en mapudugun ella prefiere utilizar el AMU, ya que resultaría especialmente adecuado para trabajar con educandos que adquieren el mapudungun como segunda lengua. Para el caso de aquellos que adquirieron el mapudungun como primera lengua, declara que el alfabeto Raguileo resultaría más apropiado.

contraste, a los otros alfabetos en virtud de sus “deficiencias técnicas”, como lo vimos en las definiciones del funcionario de CONADI Necul Painemal. A esta refrendación en aras de la practicidad, se le suma a veces, apenas velada, el despliegue de una presunción que hace brillar un cierto prestigio disciplinar y aun social que brindaría el AMU, presentado como el fruto del trabajo de una elite académica. Observemos esto último en la siguiente viñeta capturada en terreno:

Una destacada y joven lingüista mapuche inaugura sus clases de lengua y cultura mapuche para estudiantes de segundo año de la carrera de pedagogía en castellano en una universidad de Temuco (asisten 32 estudiantes. El ramo es ahora obligatorio). Entrega una pincelada general de lo que se tratará en el semestre. Cuando llega al punto de los alfabetos, declara con satisfacción su adherencia al AMU, “el alfabeto que fue hecho por lingüistas”. Inmediatamente uno de los alumnos la interrumpe. “Pero Raguileo también era lingüista”. La profesora no replica a la atribución de lingüista para Raguileo sino indirectamente, señalando que a ella “personalmente” “le cuesta leer y escribir en Raguileo”, ya que dicho alfabeto “dificulta la lectoescritura del mapudungun”. Dando a entender así, por contraste implícito, que, si Raguileo hubiese sido cabalmente un lingüista (y no un autodidacta aficionado con conocimientos en la materia), su propuesta ortográfica habría resultado más cómoda y sencilla, facilitando así, y no entorpeciendo, el desarrollo de la alfabetización en mapudungun. Esta vez el alumno no replica y la lección continúa su curso.

Ya puntualizamos lo que a nuestro parecer constituyen los puntos ciegos ideológicos en las apelaciones en favor de la “majestad técnica”, “la practicidad” y “el realismo”, y de la pretensión de autoevidencia que emanaría de ellas. Ceguera que se proyecta en una cierta incapacidad para calibrar adecuadamente el carácter político que adquieren las interacciones sociales en este tema (como en muchos otros ciertamente). Lo demuestra claramente nuestro lingüista de la CONADI al no acoplarse a una interpelación política y procesarla por tanto (o intentarlo al menos) en consecuencia: la impugnación del *azümchefe* a partir de su pecado original, ser una creatura estatal, y pretender en cambio abrir un “debate técnico” (*esto es un asunto técnico, no político*). Y es que, como se puede apreciar en los capítulos precedentes, la historia de la controversia en torno a los alfabetos para el mapudungun durante estas tres décadas se ha ido desarrollando a través de sucesivas pugnas políticas, momentos de menor o mayor crispación, modestos y complejos, desconcertantes. Y aquí debemos asumir otra rectificación a nuestra mirada inicial: no ha

habido una “politización creciente” del debate alfabético del mapudungun: siempre ha sido político.

Lo anterior equivale a sostener que la técnica no es la razón última. Debajo de la apelación a la técnica siempre hay una razón política. El Postulado n° 3 de Raguileo, el que reza: *en toda lengua, la relación que existe entre un grafema y el fonema que representa es totalmente convencional*, tiene el mérito de instrumentalizar explícitamente dicha relación de dependencia en vista a la facturación de otro instrumento....político, el alfabeto. Establecido sobre el principio de convencionalidad, su alfabeto puede perfilarse, deliberadamente, como un instrumento de diferenciación. A través de este movimiento Raguileo desnudó a la convención, la despojó de sus harapos técnicos, de sus músculos técnicos y la dejó en sus huesos relucientes de una realidad más profunda: como un momento y un espacio de poder. La convención es siempre política.

Podríamos postular, en contraste, que la obturación con respecto a este aspecto por parte de quienes adhieren a las convenciones ortográficas favorables a una compatibilidad más estrecha con la norma castellana, particularmente de los adherentes al AMU<sup>86</sup>, se vuelve onerosa. ¿Explicará esto la capitulación que nos brinda Caamaño al aceptar una derogación drástica de la influencia de los “winkas”, particularmente si ostentan alguna autoridad académica, en la determinación del estándar gráfico del mapudungun?:

Raúl Caamaño: Pero, mira, si al final esto es así, el que va a escribir es el mapuche, el que habla su lengua y tiene interés en proyectarla a través de un registro escrito. Así que nosotros no contamos [casi susurrando], los winkas no contamos...Lo que sé, de ese tiempo ya....que el que asume la responsabilidad de escribir en mapudungun es el mapuche, o son los mapuches. Y que, por tanto, es de [su] exclusiva atingencia y responsabilidad. La opinión, el comentario, el aporte, etcétera, del winka, aquí vale nada, cero. Entonces no sirve que un winka, lingüista, padre de la lingüística mapuche o indigenista [Salas], diga qué es lo mejor. No, no sirve que técnicamente esto es así. El que lo escribe, el usuario es el que tiene la palabra. Él dirá cuál [alfabeto] va a emplear. Obvio que si se conocen más ingredientes de carácter ideológico, está clarito por dónde va a ir. Está claro

---

<sup>86</sup> Lo que, como ya vimos, implica no problematizar la naturalización del “hábito” –reconocer la realidad del masivo alfabetismo en castellano de la población mapuche- como razón última para estructurar la convención ortográfica, lo que, a su vez, importa asumir y aceptar una determinada relación de dominación política, reproducida en la relación diglósica entre el castellano y el mapudungun.

Pregunta: ¿Por Raguileo?

R C: Sí. Y alguno hoy no va por el azümcheffe, ¿por qué?

Pregunta: ¿Porque es del Estado?

R C: Está clarito

El dejo de amargura ante la constatación de que la autoridad del “padre de la lingüística indigenista” habría sido suprimida en este debate es proporcional al avance de la “ideología” (como algo ajeno) devorando las “certezas técnicas” (como lo propio y lo adecuado).

Aclarando que no creemos que la división winka/mapuche tenga toda la determinación que Caamaño le otorga (recordemos a María Catrileo y a los diversos lingüistas y profesores mapuches que adhieren al AMU, utilizándolo y difundiendo como herramienta pedagógica y también de prestigio), podemos concordar con su conclusión de que el debate alfabético desbordó la esfera académica. La poca consideración respecto de los presupuestos políticos de su propia posición y propuestas, así como de las implicancias políticas más generales que enmarcan el debate, si bien no explica en sí este resultado (el desborde del debate desde la horma académica era tal vez inevitable), al menos está en la base de la perplejidad y la desazón que desembocan en la capitulación del lingüista.

Raguileo, como ya dijimos, tuvo el mérito de intuir este punto con mayor fuerza. En retrospectiva, su negativa a acoplarse al consenso buscado en el Encuentro de Unificación de 1986 constituyó un muy significativo logro político, quizás el mayor. Se puede afirmar que, políticamente hablando, fue allí cuando nació el Alfabeto Raguileo: perdió idiosincrasia, se despersonalizó, consolidando a cambio una dimensión de obra colectiva al cristalizar un torno suyo una comunidad de simpatía y adhesión que, si bien ya existía larvariamente, a partir de ese punto se dispuso a defender y promover públicamente dicho alfabeto. La constitución de esa comunidad es la ganancia política. Su búsqueda de diferenciación gráfica sancionó allí la legitimidad social que venía ganando.

Y si los “ingredientes de carácter ideológico” como los califica Caamaño, parecen hoy estar dictando las direcciones a tomar, las opciones a preferir, se debe a que la politización permanente del debate se ha conjugado con una ideologización creciente en torno al mismo.

Elaboraciones conscientemente ideológicas han ido predominando en el espacio donde se juega la legitimidad de las interpretaciones, de las atribuciones de sentido, para aquella sucesión de hechos políticos. Ya vimos cómo, en la lectura que retroactivamente se realiza sobre las incidencias de dicha historia y su sentido, tales elaboraciones han, por ejemplo, desplazado a la figura Raguileo y su alfabeto desde el espacio de la mera búsqueda de diferenciación gráfica frente al castellano hacia el horizonte de la autonomía cultural y política mapuche (el alfabeto Raguileo llegó así a ser un símbolo pertinente en este encuadre) y, al hacer esto, como contraoperación necesaria, el militante comunista Anselmo Raguileo ha sido enjuiciado, minorizado y depurado de su “materialismo”.

Sin embargo la producción ideológica se ha encauzado en un sentido que desborda no sólo a la academia sino incluso a los mismos límites del debate alfabético, como ya lo vimos al discutir las apelaciones de dirigentes, intelectuales y poetas mapuches hacia la consideración de una oralidad primigenia, viva y específica, como la expresión y la fuente más pura de la cultura mapuche<sup>87</sup>. Más articuladas recientemente en la factoría cosmovisionista, estas elaboraciones ideológicas pueden asentarse, no obstante, en antecedentes sociales más lejanos. Recordemos que mientras Caamaño nos señala que los asistentes al taller de alfabetización de 1980 en la UCT mostraban una muy buena recepción tanto a los contenidos lingüísticos que allí se les impartía como a la propuesta alfabética que se ejercitaba, María Angélica Relmuan, una de las asistentes, debía enfrentar acusaciones por “vender su cultura” tanto en su comunidad como entre sus compañeros universitarios.

Al cuestionar a todos los alfabetos en liza (al impugnar la escritura alfabética), se desbordan los márgenes estrictos del debate alfabético. Constituye esto otra de las razones que evidencian la inadecuación de aquella estrecha y unidireccional asociación entre el transcurso del debate alfabético y el devenir del movimiento mapuche en las últimas décadas, concebidas ambas dimensiones como líneas convergentes que desembocaban en la imagen: “un alfabeto para un pueblo o un pueblo tras su alfabeto” que simbolizaba nuestros postulados iniciales. Las diversas posiciones, postulados, adhesiones, contra-adhesiones

---

<sup>87</sup> Lo que importa oscurecer a la oralidad como creación cultural, en constante reelaboración gracias a aportes, entre otras fuentes, de la misma literacidad.

hacia dichos instrumentos que manifiestan los intervinientes en el debate, se imbrican y conjugan entre sí en formas múltiples. Otro tanto puede decirse con respecto a la utilización concreta que los mismos agentes hacen de los alfabetos (en la enseñanza por ejemplo).

El delineado social que de esto se puede extraer es, por cierto, difuso. Si apostáramos, en este caso, por mantener nuestra definición de los alfabetos como proyectos políticos de auto representación colectiva, tendríamos que postular, tentativamente, una adecuación de dicha cualidad de representación desde la dimensión de pueblo (como postulamos inicialmente) hacia niveles de menor agregación social, por ejemplo, hacia una determinada comunidad académica y el ámbito de influencia social de su prestigio. O hacia una cierta elite profesional o dirigencial también con su respectivo ámbito de influencia. Sabemos que con esto no adelantamos mucho. Sólo constatamos que el paraguas más abarcador con que empezamos esta investigación es inadecuado. Los alfabetos, al ser instrumentos cargados de significados políticos, devienen en señas identitarias colectivas. Pero en el contexto mapuche actual esas señas no son exclusivamente étnicas, cargan otras valoraciones y atribuciones de legitimidad para la división social: la profesora que dicta sus clases en una universidad de Temuco que citamos más arriba (una destacada militante de la causa nacionalista mapuche por otra parte) al declarar su adhesión al AMU está diciendo: *yo no soy cualquier mapuche, pertenezco a la elite*. Ella quiere marcar una diferencia dentro de la diferencia. Y ella es un símbolo que usa otro símbolo (un alfabeto) para transmitir esta idea.

Siendo los debates alfabéticos preferentemente un asunto de las elites (intelectuales, escritores, profesores, lingüistas, estudiantes, dirigentes sociales, funcionarios públicos), se podría poner en entredicho la importancia y la trascendencia de este debate en el conjunto de la sociedad mapuche actual. Sin embargo, lo que se discute en la elite tiene un carácter, problemático siempre, anticipatorio. Al tratar de hacer un corte en dicha elite, a propósito de su accionar político e ideológico en torno a los alfabetos, accedemos a un conjunto de agentes sociales ubicados en posiciones sociales críticas que nos entregan, al menos, alguna visión, algún atisbo esclarecedor con respecto a la sociedad mapuche actual, a su variabilidad y diferenciación interna, escamoteada bajo el manto de la homogeneidad interna tejido por aquella ilusión de compartir un lenguaje común.

Desconociendo esta variabilidad, las apelaciones hacia la correspondencia entre alfabeto y pueblo, en tanto elaboraciones ideológicas, pueden mantenerse vigentes. Los seguidores de Raguileo renuevan permanentemente al pueblo mapuche como el sujeto destinatario de su alfabeto. Sin embargo, como vimos, la viabilidad social y política de la convocatoria raguileísta es problemática. En torno al mapudungun ninguna propuesta alfabética logra concitar la necesaria legitimidad social y funcional para establecerse como el canon de la palabra escrita. Menos aún situar al pueblo mapuche como la fuente de tal legitimidad. A partir de aquí se establece, creemos, una diferencia significativa con la situación del jaqi aru.

Ya detallamos cómo las organizaciones indígenas aymaras bolivianas involucradas en tareas educativas han visto muy fortalecida su influencia y ampliado su ámbito de acción gracias a la vertebración de un aparataje legal, administrativo e institucional que las ha empoderado como autoridad competente en materias educativas y lingüísticas. Esta autoridad ha sobrepasado la mera nominalidad para detentar un poder efectivo sobre las cuestiones que caen bajo su competencia. En nuestro caso, sobre las definiciones que guían la normalización ortográfica del aymara escrito (una vez asentado el consenso en torno al Alfabeto Único). En el plano normativo, la autoridad ejercida por estas organizaciones no ha estado exenta de tensiones con otros actores e instituciones que intervienen en este ámbito, particularmente con el mundo de la lingüística académica. Se presenta así, en una nueva dimensión, la de la normalización ortográfica, la misma brecha que, para el caso mapuche, se dibujaba entre las organizaciones indígenas y la lingüística académica a propósito de la definición del canon alfabético.

El encauzamiento institucional de las acciones de las organizaciones educativas aymaras a través del CEA (el apartado aymara de los CEPOS), les ha permitido modular con mayor fuerza una apelación de representatividad del pueblo aymara, apelación que se reviste de mayor viabilidad política en la medida en que aparece refrendada por toda una normativa legal y administrativa. Este empoderamiento permite a los dirigentes e intelectuales aymaras operar con mayor plausibilidad el encuadramiento en la dimensión de pueblo de aquel sujeto colectivo que busca garantizar una adecuada e idónea auto representación gráfica. A diferencia del caso mapuche, volveríamos aquí a calibrar esta cualidad de

representación en un nivel de mayor agregación social: el pueblo aymara gestionando su ortografía o, reformulando lo antes dicho: *una ortografía para un pueblo o un pueblo tras su ortografía*.

Consecuentemente, las posiciones sociales que aquí se enfrentan aparecen más consolidadas, dotadas de perfiles más definidos (si bien no en absoluto, recordemos que entre los miembros del CEA, como es el caso de su mismo presidente, hay egresados de la carrera de lingüística de la UMSA). Creemos que en este resultado incide determinantemente el poder adquirido y ejercido por las organizaciones educativas aymaras bolivianas

La proyección argumental de esta situación es sugerente en la medida en que el argumento fundamental del CEA es la autonomía del canon escrito del jaqi aru con respecto a la oralidad. Avanza hacia asentar una mayor soberanía de la literacidad aymara, un terreno muy nuevo en el que el poder normalizador concentrado en el CEA puede imprimirse con mayor determinación. Personalmente nos impresionó el énfasis con los dirigentes del CEA y los CEPOS reafirmaban esta definición. La misma imagen argumental de que la escritura no es, no debe ser, un calco de la palabra oral operaría simbólicamente como una declaración de autonomía con respecto a la reconocida autoridad de la lingüística académica sobre la oralidad aymara. *Nosotros no transcribimos* [cuando escribimos], no somos una copia.

Por otra parte, la defensa argumental de la heteronomía de la escritura con respecto a la oralidad del aymara por parte de la lingüística académica (no escribir las vocales en posición final de palabra, ya que así ocurriría en el habla, siguiendo el precepto de que “hay que escribir como se habla”) marca una posición conservadora que, al negarse a la diferenciación entre escritura y oralidad busca afianzar una diferenciación en otro nivel: de la lengua aymara con respecto a la lengua quechua. Enunciado en un modo explícitamente político por Yapita, este argumento reactivo, de defensa (oponiéndose a un “proyecto político de escritura panandina”) pretende evitar una conjunción entre estas dos lenguas que se facilitaría al diferenciar el aymara escrito de su fuente oral. En la otra cara, el reforzamiento de la diferenciación, vía normalización, del aymara escrito operaría una

apertura hacia una confluencia gráfica con el quechua, apertura que para el CEA no resulta problemática ni sospechosa.

La relación establecida entre el poder, digamos institucional, ejercido por las organizaciones educativas aymaras y el carácter aguzado que luce el corte social entre el mundo organizacional y el ámbito de la lingüística académica (junto con los divergentes desarrollos argumentales al respecto), constituye una conclusión comparativa. En torno al mapudungun escrito no se define aún un alfabeto estándar y se está muy lejos de plantearse siquiera problemas de normalización ortográfica. El debate político se centra en el primer nivel y allí el delineado social de las posiciones enfrentadas es más difuso, más poroso; además, las organizaciones educativas mapuches carecen de la vertebración institucional que ostentan sus equivalentes aymaras en Bolivia. Consecuentemente, una apelación discursiva al pueblo mapuche como sujeto colectivo que legitime una propuesta alfabética adolece de plausibilidad social y política.

El contraste con la situación del kunsa es todavía más drástico. Debemos recordar aquí la distinción que hace Juan Carvajal entre el quehacer institucional de los CEPOS y la acción gubernamental. Los Consejos se sitúan claramente en una posición no gubernamental. Son organismos que están reconocidos y empoderados por la legislación, integran el Estado boliviano, pero no son parte del gobierno. Se puede sospechar de dicha autonomía. Más allá de la sospecha, lo cierto es que, a través de estas instituciones, aquellos “que han trabajado más directamente con la población” han ejercido de manera creciente el poder y la autoridad que han concentrado. Contra esta situación resalta la injerencia que la política educativa gubernamental ha tenido en el modesto proceso de concordación alfabética vinculado a la enseñanza del léxico sobreviviente del kunsa.

A la peculiaridad de esta situación se añade, desde el punto de vista del proceso, su valor, digamos, experimental. Como vimos, la inquietud inicial que derivó en la facturación de la *Guía para Educadores Tradicionales Likanantai*, nació de las educadoras tradicionales atacameñas que forman parte del Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación. Dicha inquietud surgió o se intensificó en diversos encuentros que este mismo programa producía y gestionaba y en los que las educadoras atacameñas confrontaban su situación con las de los representantes de otros pueblos indígenas. No

tenían lengua “viva”. A cambio tenían sólo un discreto y disperso léxico. El soporte de este léxico era fundamentalmente gráfico (abundan las historias de que aún vive, “al otro lado del cerro”, uno(a) que otro(a) abuelito(a) que habla kunsa, sin embargo nunca se ha podido encontrar ni registrar a ninguno(a)), y descansaba en los diccionarios y estudios realizados desde el siglo XIX hasta la actualidad. Uniformar este léxico apareció, para las educadoras, como la acción más sensata en el acotado marco de su desempeño en el programa estatal.

La novedad del esfuerzo por concordar un alfabeto para el léxico kunsa, hace muy difícil estimar, por ahora, algún posible efecto social significativo, más allá del campo de acción del Programa de EIB en las escuelas atacameñas. En este ámbito, hasta el momento, tampoco se ha expresado ninguna oposición o reacción al carácter eminentemente estatal de todo este proceso. Habiendo analizado el caso mapuche esta aprehensión aparece como enteramente lógica. De hecho, las funcionarias del PEIB que guiaron este proceso acordaron presentar públicamente ante la comunidad interesada la Guía para Educadores Likanantai en octubre de 2012. El objetivo es que dicho encuentro sirviera como instancia de validación social para dicha Guía, buscando conjurar así futuras acusaciones de imposición estatal. Este es justamente, como vimos, el principal problema de legitimación social y político que enfrenta el *azümchefe*. Recordemos que la irrupción del *azümchefe* en el debate alfabético del mapudungun, y más aún a partir de su oficialización, ha aportado la constitución de un nuevo clivaje en torno al cual se dividen posiciones: el eje imposición/participación, que se suma al eje castellanización/diferenciación.

Así como ocurre en los casos mapuche y aymara, la oposición entre castellanización y diferenciación está también presente en el caso del kunsa, Aunque aquí aparece modulado por la educadoras atacameñas como fidelización versus castellanización. Fidelización a una memoria, a una herencia recogida en un registro gráfico problemático por lo diverso, debido a las variadas formas en que los estudiosos fijaron dicho léxico. Llegar a la fidelidad operando un juego de alternativas. Apoyándose en su misma diversidad, como desconcierto, sobre el registro recae luego la sospecha de lo espurio, en la medida en que muchas de las palabras allí contenidas estarían castellanizas. La tarea de uniformar el léxico supone entonces desbrozar ese corpus de la “mala hierba castellana” que se infiltró, creció y se conservó en él.

El antropólogo devino entonces en desbrozador. Sus palas, punzones y hoces fueron el discurso y la autoridad académica que lo inviste, con su asociado conjunto de herramientas metodológicas. Gracias a ellas se postuló una hipótesis sobre cuál sería el sistema fonológico del kunsá según se pudo recoger a partir de sus últimos hablantes, y sobre cómo habría sonado cada uno de estos fonemas cuando esa lengua vivía. Cabe recalcar el hecho de que este postulado conjunto fonológico y su oralidad atribuida, se gestiona desde la escritura, no desde la oralidad, por razones obvias. El resultado de esta operación fue que esta oralidad postulada se homologó con aquella otra oralidad: la anhelada, propia pero sin embargo ausente, la oralidad de los antepasados; llevando a las educadoras a adquirir aguzada conciencia de la realidad de la lengua kunsá. Conciencia que se asume más fiel a la manera de hablar de los antiguos atacameños. Tenemos, entonces, un pequeño ejemplo que ilustra una de las funciones sociales de la ciencia: establecer un punto cero, una tabula rasa, sobre algún aspecto de la realidad, punto cero que deviene en verdad socialmente sustentada.

Volviendo a la comparación, ya señalamos cómo en este proceso ni el discurso científico ni la autoridad académica del cientista social fueron cuestionados. En cambio, la confrontación y aun la impugnación de las posiciones y argumentos de la lingüística académica, es clara en el caso del mapudungun y aún más aguda en el caso del jaqi aru. En este último caso, frente al poder ejercido por las organizaciones educativas aymaras en Bolivia, el despliegue argumental de los exponentes de la lingüística académica es de índole defensiva, reactiva: busca conservar el campo que ha cultivado (el sistema fonológico aymara, el Alfabeto Único, las elisiones vocálicas). Cualquier desborde de estos límites pareciera una entrega a posibilidades inquietantes, a confluencias peligrosas, a identidades diluidas.

## 9. CONCLUSIONES

En este trabajo, los debates alfabéticos y de normalización ortográfica no han tenido importancia en sí mismos. Entendidos como creencias, concepciones y usos de la palabra escrita, es decir como manifestaciones de literacidad, nos han permitido adentrarnos en las dimensiones social y política existente en los tres casos estudiados de lenguas indígenas. Se abre así un espacio en que las grafías y su reglamentación devienen en herramientas a través de las cuales los agentes sociales se definen, se sitúan a sí mismos y a los demás, se adscriben a sí mismos y a los demás a una determinada posición. Como en este espacio dinámico se crea, se ejerce, se impugna, se defiende y se pierde poder, los alfabetos y la ortografía son operados como armas de acción política, armas dotadas de eficacia ideológica en la medida en que a través de ellas también es posible representar, concebir, una situación de poder.

La variabilidad social y política que así se ha manifestado se despliega en una serie de cortes argumentales articulados de manera específica con determinados cortes sociales. En el conjunto que entrega este juego de relaciones es posible sedimentar algunas consideraciones.

Sin pretender implicar, necesariamente, una secuencia evolutiva entre nuestros casos, podemos sostener que en la medida en que los agentes y orgánicas educativas indígenas adquieren y ejercen mayor poder y autoridad para cuajar y legitimar una determinada definición alfabética u ortográfica, la recurrente oposición entre el mundo organizacional indígena y la lingüística académica aparece con rasgos más consistentes, más nítidamente perfilada. Esto es claro en el caso de la normalización ortográfica del jaqi aru en Bolivia, menos claro en el caso de la controversia alfabética del mapudungun, e inexistente en el caso del kunsá.

Derivadamente, las institucionalizadas orgánicas educativas aymaras pueden emitir y sustentar con plausibilidad una apelación hacia la dimensión de pueblo como el sujeto

colectivo legitimador de las definiciones gráficas, en tanto dicha apelación goza de mayor viabilidad política y social. La definición de los alfabetos y/o la ortografía como proyectos políticos de auto representación colectiva, puede calibrarse entonces de forma más armónica en un nivel de gran agregación social. En cambio, en el caso del debate alfabético del mapudungun, cabría postular una readecuación de dicha cualidad de representación a niveles de menor agregación social, niveles en los que el accionar de las orgánicas educativas y culturales mapuche les permite ejercer, hoy, un poder de definición e influencia.

Aquí observamos también que para la mayoría de los agentes y orgánicas mapuches, cómo también para las educadoras atacameñas, la ortografía castellana conserva su poder de referente negativo, contra el cual, las definiciones gráficas adoptadas relucen en su dimensión diferenciadora. El eje castellanización/diferenciación, en cambio, ha visto menguar su poder como elemento vertebrador de las posiciones en debate en el caso del jaqi aru. El correlato social de esta realidad es la posición socialmente minoritaria en que se encuentra el proselitismo evangélico. La variable diferenciadora sigue vigente pero abierta hacia otros referentes: el quechua principalmente y también, como vimos, un pretendido contraste entre una variante “chilena” del aymara frente a otra “boliviana”. La intensidad de estos nuevos ejes de diferenciación ha aumentado a medida que se deja atrás el debate por el canon alfabético y se avanza en la normalización ortográfica.

El empuje hacia una escritura indígena autónoma con respecto a la matriz oral de la lengua la podemos relacionar también con el aumento del poder ejercido por los agentes y orgánicas educativas indígenas. La regulación ortográfica se constituye así en una dimensión apropiada para marcar autoridad normativa por parte de esas organizaciones. La posición reactiva que frente a esto adopta una parte de la lingüística académica busca mantener un campo de acción e influencia. Desembridar la escritura de la oralidad implica ceder control sobre un conocimiento lingüístico acumulado, constituido en autoridad.

En términos ideales un alfabeto y una ortografía estandarizada constituyen bienes públicos, cuya disponibilidad debe estar abierta a la mayor cantidad posible de personas, son el fruto de procesos culturales que gozan de la autonomía y la inercia suficiente para rechazar o absorber presiones restrictivas en lo que se refiere al acceso y al desarrollo de los mismos.

Paradójicamente, los imperativos de diferenciación y exclusividad identitaria que acicatean los primarios empeños por confeccionar estas vestimentas de letras apropiadas y propias para las lenguas indígenas contradicen esta vocación universal; son la ardiente contracara de la dilatada situación de dominación diglósica en la que las lenguas vernáculos minoritarias han sobrevivido o mal vivido. El estado actual de los procesos para fomentar una escritura práctica del mapudungun, del jaqi aru y del kunsa, que aquí hemos abordado, se sitúa en este horizonte. La batalla por la estandarización puede, empero, romper ese sello, que parece tan fiero, por el que una identidad colectiva declara a una lengua y a su imagen visual como su restrictivo reflejo, para hacer que esa lengua y esas grafías caminen por sí mismas, libres del látigo de la exclusividad.

## 10. REFERENCIAS

Agrupación Mapuche “Wixaleyñ”

*Gramática del Idioma Mapuche del Profesor Raguileo Lincopil*. Manuscrito. Encontrado en: [www.futatraw.ourproject.org/descargas/canumil.pdf](http://www.futatraw.ourproject.org/descargas/canumil.pdf)

Albó, Xavier

1987 “Problemática lingüística y metalingüística de un alfabeto quechua”, en *Allpanchis*, n°s 29/30: 431-467.

Anderson, Benedict

1993. *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Arnold, Denise y Yapita, Juan de Dios

2005. *El Rincón de las cabezas*. La Paz: UMSA e ILCA.

Augusta, Félix José de

1903. *Gramática araucana*. Valdivia: Imprenta Central J. Lampert

Barth, Fredrik

1976 [1969]. *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Barton, David y Hamilton, Mary

2004. “La literacidad entendida como práctica social”, en Virginia Zavala, et. al (ed.). *Escritura y sociedad*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú: 109-139

Blommaert, Jan

1999. “The debate is open”, en *Language Ideological Debates*. Berlín: Mouton de Gruyter: 1-38.

Bourdieu, Pierre

2006 [1980]. La identidad y la representación: elementos para una reflexión crítica sobre la idea de región”, en *Debate*, (Quito), n° 67, abril de 2006: pp. 1637-1643. Disponible en: <http://www.dlh.lahoracom.ec/paginas/debate/paginas/debate>). Original: “L’ identité et la représentation. Eléments pour une réflexion critique sur l’ idée de région”, en *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 35, Paris.

Cardoso de Oliveira, Roberto

1992. *Etnicidad y estructura social*. México D. F.: CIESAS.

Centro Asesor y Planificador de Investigación y Desarrollo (CAPIDE)

1982. *Boletín Informativo Desarrollo y Cambio*, n° 2, julio de 1982. Temuco, mimeo.

1984. *Boletín Informativo Desarrollo y Cambio*, n° 11, noviembre de 1984. “Alfabeto del Mapudugun”. Temuco, mimeo.

Cerrón-Palomino, Rodolfo

1991. “Normalization in andean languages”, en *Standardization of national languages. Symposium on language standardization, 2-3 February 1991*. Utta von Gleich, et. al. (ed.). Hamburg: UNESCO, Institute for Education; Research Centre for Multilingualism and Language Contact, University of Hamburg: 33-54.

Catrileo, María

1984. “Consideraciones lingüísticas en torno a un grafemario uniforme para el mapudungu”, en *Actas. Jornadas de Lengua y Literatura Mapuche*. Temuco: Universidad de la Frontera e Instituto Lingüístico de Verano: 29-40.

1988. “Grafemario Unificado para el Mapudungun: Objetivos Sociolingüísticos y Principios Fonémicos”, en *América Indígena*, vol. XLVIII, núm. 4: 731-752.

Cayulao, Eleuterio, et. al

1983. *Felei Taiñ Mapudunguel*. Temuco. Convenio ILV-UFRO.

Chihuailaf, Elicura (entrevista)

1999. *Los chilenos son como niños mal criados*. Disponible en el sitio web de la Universidad de Chile: <http://web.uchile.cl/publicaciones/cyber/15/vidal.c.html> Original: *Héroes civiles & santos laicos. Palabra y periferia: trece entrevistas a escritores del Sur de Chile*. Valdivia: Ediciones Barba de Palo.

Comisión de Alfabetización y Literatura Aymara (CALA)

1978. *Manuel del alfabeto aymara*. La Paz: CALA.

1992. *Bases científicas del alfabeto tradicional*. La Paz: CALA.

Contreras, Lidia

1976. “Grafemática Inmanente y Grafemática Trascendente”, en *Estudios Filológicos*, n° 11: 85-101.

1993. *Historia de las ideas ortográficas en Chile*. Santiago: DIBAM.

Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI)

2008 [1999]. *Aziümcheffe. Grafemario Único del Idioma Mapuche*. Temuco: CONADI.

Croese, Robert, Adalberto Salas y Gastón Sepúlveda

1978. “Proposición de un sistema unificado de transcripción fonémica para el mapudungun”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada (R.L.A)*, 16: 151-159.

England, Nora

2003. “Mayan language revival and revitalization politics: linguists and linguistic ideologies”, en *American Anthropologist*, volume 105, number 4: 733-743.

Febres, Andrés

1764. *Arte de la lengua general del reyno de Chile*. Lima. Disponible en:

[http://memoriachilena.cl//temas/documento\\_detalle.asp?id=mc0013039](http://memoriachilena.cl//temas/documento_detalle.asp?id=mc0013039)

Foerster, Rolf

1999. “¿Movimiento étnico o movimiento etnonacional mapuche?”, en *Revista de Crítica Cultural*, N° 18, pp. 52-58.

Foerster, Rolf y Montecino, Sonia

1988. *Organizaciones, líderes y contiendas mapuches (1900-1970)*. Santiago: CEM-PEMCI.

Gallardo, Andrés

1978. “Hacia una teoría del idioma estándar”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada (RLA)*, 16: 85-119.

1988. “El desarrollo de la escritura en lenguas vernáculas de Chile”, en Sociedad Chilena de Lingüística, *Alfabeto Mapuche Unificado*. Temuco: Ediciones PUC-Temuco, pp. 37-60.

Godenzzi, Juan Carlos

1992. “El recurso lingüístico del poder: Coartadas ideológicas del castellano y el quechua”, en Juan Carlos Godenzzi (ed.). *El quechua en debate, Ideología, normalización y enseñanza*. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas: 51-81.

Gee, James Paul

2004 “Oralidad y literacidad: de El pensamiento salvaje a Ways with Words”, en Virginia Zavala, et. al (ed.) *Escritura y sociedad*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, pp. 23-55.

- Goody, Jack  
1977. *The domestication of the savage mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goody, Jack y Watt, Ian  
1996 [1963]. “Las consecuencias de la cultura escrita”. En *Cultura Escrita en Sociedades Tradicionales*. Barcelona: Gedisa: 39-82.
- Hardman, Martha  
1988. ““Jaqi aru”; la lengua humana”. En Xavier Albó (comp.) *Raíces de América: el mundo aymara*. Madrid: UNESCO: 155-216.
- Havestadt, Bernardo  
1777. *Chilidúgu. Sive tractatus linguae chilensis*. Monasterii Westphaliae: Typis Aschendorffianis. Disponible en:  
[http://memoriachilena.cl//temas/documento\\_detalle.asp?id=mc0013041](http://memoriachilena.cl//temas/documento_detalle.asp?id=mc0013041)
- Hawkins, Bruce  
2001. “Ideology, metaphor and iconographic reference”, en René Dirven, et.al (ed.). *Language and Ideology*, volume II. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Hernández, Arturo  
1984. “¡Papeltuaiñ mapudungu meo! Un primer ensayo de ortografía práctica mapuche”. En *CUHSO*, vol. 1, nº 1: 189- 203.
- 1986 (a). “Acerca del Encuentro para la Unificación del Alfabeto Mapuche”. En *Actas de Lengua y Literatura Mapuche*, nº 2: 289-295.
- 1986 (b) “Encuentro para la Unificación del Alfabeto Mapuche. Propositiones y acuerdos”. En *CUHSO*, vol.3, nº 1: 195-210.
- Huisca, Rosendo, Manuel Loncomil, et. al  
1981 *¡Papeltaiñ mapudungu meo! Lecturas mapuches*. Temuco: Universidad Católica de Chile.
- Itier, César  
1992 “‘Cuzqueñistas’ y ‘foráneos’: Las resistencias a la normalización de la escritura del quechua”, en Juan Carlos Godenzzi (ed.). *El quechua en debate, Ideología, normalización y enseñanza*. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas: 85-95.

Jaffe, Alexandra

1996. "The second anual Corsigan spelling contest: orthography and ideology", en *American Ethnologist* 23(4): 816-835.

Kroskrity, Paul

2000. "Regimenting languages: Language ideological perspectives", en Paul Kroskrity (ed.). *Regimes of Language. Ideologies, Politics, and Identities*. Santa Fe: School of American Research Press, pp. 1-34.

Larraín, Jorge

2010. El concepto de ideología, Volumen IV. Santiago: LOM Ediciones.

Lavanchy, Javier

2004. *Etno-Gremialismo Mapuche. Notas e hipótesis preliminares sobre la organización Centros Culturales Mapuches/Asociación Gremial de Pequeños Agricultores y Artesanos Ad-Mapu (1978-1983)*. Manuscrito.

Layme, Félix

2004. *Diccionario bilingüe aymara castellano*. La Paz: Consejo Educativo Aymara.

1980. *Desarrollo del alfabeto aymara*. La Paz: ILCA.

Lehnert, Roberto

1999. "Grafemario de la lengua cunsa para uso en texto de las escuelas atacameñas, Provincia de El Loa, II Región de Antofagasta", en *Boletín de Investigación Educativa*, vol. 14.

2002. *Diccionario normalizado de la lengua cunsa*. Antofagasta: Universidad de Antofagasta.

Lenz, Rodolfo

1895-1897. Estudios Araucanos. En *Anales de la Universidad de Chile*, Tomos XC-XCVIII. Santiago.

Llanque Chana, Domingo y López, Luis

1987. "El desarrollo de un sistema de escritura para el aymara", en *Allpanchis*, n°s 29/30: 539-571

Madumalla, Joshua, Bertoncini, Elena y Blommaert, Jan

1999. "Politics, ideology and poetic form: The literary debate in Tanzania", en *Language Ideological Debates*. Berlin: Mouton de Gruyter: 307-341.

Makihara, Miki

2004. "Linguistic syncretism and language ideologies: transforming sociolinguistic hierarchy on Rapa Nui (Easter Island)", en *American Anthropologist*, vol. 106: 529-540.

Mamani, Manuel

2012 [2002]. *Diccionario práctico bilingüe aymara castellano, zona norte de Chile*. Antofagasta: Emelnor Impresores.

Marcus, George

2001. "Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal", en *Alteridades* 11(22), pp. 11-127.

Matras, Yaron y Reershemius, Gertrus

1991. Standardization beyond the state: The cases of Yiddish, Kurdish and Romani", en *Standardization of national languages. Symposium on language standardization, 2-3 February 1991*. Utta von Gleich, et. al. (ed.). Hamburg: UNESCO, Institute for Education; Research Centre for Multilingualism and Language Contact, University of Hamburg: 103-123.

Ministerio de Educación

2012. *Guía para Educadores Tradicionales. Lengua y Cultura Likanantai*. Manuscrito.

Moesbach, Wilhelm de (transcriptor)

2010 [1930]. *Lonco Pascual Coña, Ñi Tuculpazugun. Testimonio de un Cacique Mapuche*. Santiago: Pehuén.

Mostny, Grete

1954. Peine un pueblo atacameño. Santiago: Instituto de Geografía, Facultad de Filosofía, Universidad de Chile.

Niño Murcia, Mercedes

1995. "Codificación del quechua en el Perú y las lenguas mayas en Guatemala", en *Boletín Internacional de Lenguas y Culturas Amerindias, IVALCA*, n° 1: 3-11.

1997. "Linguistic purism in Cuzco, Perú: A historical perspective", en *Language Problems & Language Planning*, volume 21, number 2: 134-161

2009. *Grafismos Abanderados: proyectos andinos de escritura en un marco comparativo*. Manuscrito.

Ong, Walter

1982. *Orality and literacy. The Technologizing of the Word*. Londres: Methuen.

Raguileo, Anselmo

1985. "Tres Modos del Habla en Mapudugun". En *Boletín Informativo Desarrollo y Cambio*, n° 14, noviembre de 1985. Temuco, mimeo.

1990 (a). *Educación Bilingüe Intercultural y el Alfabeto Mapuche*. Manuscrito. Encontrado en: <http://www.oocities.com/aukanawel/documentos/textos/raguileo/raguileo1.html>

1990 (b). "Morfosintaxis de la Lengua Mapuche". En *Actas de Lengua y Literatura Mapuche*, 4, 1990: 1-9.

Raguileo, et. al

1991. *Kiman ka Azvmam Mapucezugun. Material Didáctico para el Aprendizaje de la Lengua Mapuche*. Temuco: CAPIDE.

Salas, Adalberto

1988. "El Alfabeto Mapuche Unificado. Presentación y discusión". En Sociedad Chilena de Lingüística (SOCHIL), *Alfabeto Mapuche Unificado*. Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco: 63-110

2003. *Lingüística mapuche Guía bibliográfica*. En Biblioteca Virtual Universal, Editorial del Cardo.

También en: Portal web de la Universidad de Chile, Facultad Ciencias Sociales. <http://rehue.csociales.uchile.cl/rehuehome/facultad/publicaciones/Sitios/Lenguas/lenguas.htm>

Salomon, Frank y Niño-Murcia, Mercedes

2011. *The Lettered Mountain. A Peruvian Villages's way with Writing*. Durham and London: Duke University Press.

Sánchez, Gilberto

1998. "Multilingüismo en el área de San Pedro de Atacama. Lenguas aborígenes atestiguadas por la fitonimia del área de San Pedro de Atacama". En *Estudios Atacameños*, N° 16, pp. 171-179.

San Román, Francisco

1890. *La lengua kunsa de los naturales de Atacama*. Santiago: Imprenta Gutemberg.

Santo Tomás, Domingo de

1951 [1560]. *Grammatica o arte de la lengua general de los indios de los reynos del Perú*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Sampson, Geoffrey

1997 [1985]. *Sistemas de escritura*. Barcelona: Gedisa.

Schieffelin, Bambi y Charlier, Rachelle.

1998. "The "Real" Haitian Creole: Ideology, Metalinguistics, and Orthographic Choice", en Schieffelin, Bambi, Kathryn Woolard y Paul Kroskrity (eds.). *Language Ideologies. Practice and Theory*. New York: Oxford University Press, pp: 285-316.

Schuhmacher, Walter

1989 "Reconstrucción interna del kunsá", en Revista *Chungara* N°22, pp.113-115.

Scribner, Sylvia y Cole, Michael

1981. *The Psychology of Literacy*. Cambridge: Harvard University Press.

Sociedad Chilena de Lingüística (SOCHIL).

1989. *Uso del Alfabeto Mapuche Unificado*. Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.

Street, Brian

2004. "Los nuevos estudios de literacidad", en Virginia Zavala, et. al (ed.). *Escritura y sociedad*. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú, pp. 81-107.

Thompson, John.

1993 [1990]. *Ideología y Cultura Moderna*. México D. F.: Universidad Autónoma Metropolitana.

Vaïsse, Emilio, Félix Hoyos y Aníbal Echeverría i Reyes.

2006 [1896]. *Glosario de la lengua atacameña*. Antofagasta: Universidad de Antofagasta.

Valdivia, Luís de

1684. *Arte y gramática general de la lengua que corre en todo el reyno de Chile*. Sevilla: Tomás López de Haro. Disponible en.

[http://memoriachilena.cl//temas/documento\\_detalle.asp?id=mc0013038](http://memoriachilena.cl//temas/documento_detalle.asp?id=mc0013038)

Vásquez, Israel

2012. *Producción bibliográfica boliviana en lengua aymara de 1954 al 2010 (libros y folletos)*. La Paz: tesis de grado, carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Información, Universidad Mayor de San Andrés.

Warren, Sarah

2013. "A nation divided: building the cross-border mapuche nation in Chile and Argentina", en *Journal of Latin American Studies*, volume 45: 235-264.

Weber, Roberto, Thiesen de Weber, Nancy

1985. *Hacia el establecimiento de un sistema de escritura para el rapa nui, lengua de Isla de Pascua*. Universidad Católica de Valparaíso-Instituto Lingüístico de Verano, Programa Lengua Rapa Nui. Documento de trabajo.

Woolard, Kathryn y Schieffelin, Bambi

1994. "Language Ideology", en *Annual Review Anthropologist*, 23: 55-82.

Zúñiga, Madelaine

1987 "Sobre los alfabetos oficiales del quechua y el aymara", en *Allpanchis*, n°s 29/30: 469-481.

## **ANEXOS**

## **ANEXO 1**

### **LISTADO DE ENTREVISTADOS**

Atahuiche, Romualdo

Director ejecutivo Comisión de Alfabetización y Literatura Aymara (CALA), Bolivia.

Caamaño, Raúl

Lingüista, docente del Departamento de Lenguas y Traducción, Universidad Católica de Temuco, Chile.

Caquilpan, Francisco

Líder de la organización mapuche Xeg Xeg, Chile.

Carvajal, Juan

Lingüista aymara. Asesor técnico en el Comité Nacional de Coordinación de los Consejos Educativos de los Pueblos Indígenas (CEPOS), Bolivia.

Catriquir, Desiderio

Director de la carrera de Pedagogía Intercultural Bilingüe en Contexto Mapuche, Universidad Católica de Temuco, Chile.

García, Felino

Vicecoordinador Nacional del Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación, Chile.

González, Pamela

Encargada Provincial del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en la Provincia de El Loa, Chile.

Gundermann, Hans

Académico Instituto de Investigaciones Arqueológicas y Museo Padre Gustavo Le Paige, San Pedro de Atacama, Chile.

Huenchulaf, Ernesto

Presidente de la organización mapuche Azeluwam, Chile.

Huisca, Rosendo

Dirigente mapuche, Chile.

Kapa, Juan

Director Consejo Educativo Aymara (CEA), Bolivia.

Lenhert, Roberto

Director del Instituto de Investigaciones Antropológicas, Universidad de Antofagasta, Chile.

Loncon, Elisa

Lingüista mapuche, Universidad de Santiago, Chile.

Mamani, Manuel

Lingüista aymara. Universidad de Tarapacá, Chile.

Marka, Teodoro

Programa de Educación Intercultural Bilingüe, región de Arica y Parinacota, Chile.

Morales, Marcos

Antropólogo. Jefe Unidad de Cultura, Iquique, Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), Chile.

Painemal, Necul

Lingüista, encargado del Programa de Preservación de Lenguas Indígenas, Dirección Nacional CONADI, Chile.

Poma, Félix

Segundo director de la Academia Nacional de la Lengua Aymara (ANLA), Chile.

Quispe, Esteban

Profesor, colaborador del Consejo Educativo Aymara (CEA), Bolivia.

Raguileo, Ruby

Profesora, hija de Anselmo Raguileo.

Relmuan, María Angélica

Profesora, Unidad de Cultura, Dirección Nacional CONADI, Chile.

Reuque, Isolde

Dirigente mapuche, Chile.

Reyes, Ilia

Asesora Cultural del PEIB en la comuna de San Pedro de Atacama, Chile.

Terrazas, Iro

Directivo Consejo Educativo Aymara (CEA), Bolivia.

Ticona, Elías

Investigador del Instituto Isluga, Universidad Arturo Prat / Miembro de la Academia Nacional de la Lengua Aymara (ANLA), Chile.

Vásquez, Israel

Bibliotecario, Bolivia.

Yapita, Juan de Dios

Lingüista aymara, Instituto de Lengua y Cultura Aymara (ILCA), Bolivia.

Zambrano. Mireya

Antropóloga, fundadora del Centro Asesor y Planificador de Investigación y Desarrollo (CAPIDE), Temuco, Chile.

ANEXO 2

La publicación oficial íntegra del Alfabeto Raguileo. 1984

**BOLETIN INFORMATIVO  
DESARROLLO Y CAMBIO**

circulación restringida

**capide** Centro Asesor y Planificador de Investigación y Desarrollo

N° 11 NOVIEMBRE 1984. TEMUCO/CHILE.



## ALFABETO DEL MAPUDUGUN

Desde que nos propusimos la tarea de obtener un alfabeto para nuestra lengua materna, **mapudugun**, pensamos que éste tenía que ser estrictamente fonológico. Lo cual implica establecer una relación biunívoca entre grafemas y fonemas. Es decir, cada grafema debe representar a un solo y único fonema, y, a su vez, cada fonema debe estar representado por un solo y único grafema.

Sin embargo, en la realización de nuestro primer trabajo (Boletín Desarrollo y Cambio Nº 2. ALFABETO DE LA LENGUA MAPUCHE: MAPUDUGUN. JULIO DE 1982.) cometimos un error que, en gran medida, contradecía nuestro punto de vista inicial.

En efecto, cuando allí hablamos de vocales altas o cerradas: *i, u, v*, mencionamos también sus respectivas semivocales: *y, w, q* y las incorporamos en el catálogo de nuestro alfabeto, sin mayor explicación, como si fuesen fonemas independientes, cuando, en realidad, de la manera que las estábamos considerando no eran más que alófonos de esas vocales altas y, por lo tanto, en un alfabeto estrictamente fonológico que queríamos lograr, éstos no debían figurar.

Al darnos cuenta más tarde de lo ocurrido en esa primera publicación, hemos preferido reestructurar totalmente nuestro alfabeto anterior y establecer de un modo definitivo su estructura final después de enmendar el referido error. Para cumplir con este propósi-

to, intentamos eliminar de inmediato las semivocales en nuestro alfabeto. Pero en la práctica de la escritura del **mapudugun** se imponía a cada paso la necesidad de utilizarlas, y es así como la hemos vuelto a incorporar, pero basado en criterios diferentes que hemos tomado del "Esbozo de una nueva Gramática de la lengua española. (Madrid, 1982). Por ejemplo, la ordenación de los fonemas vocálicos en vocales silábicas /a, o, o, i, u, v /, y los fonemas /y, w, q/ quedan agregados en el grupo de las consonantes, como consonantes con deslaminamiento o de transición. Es decir, en situaciones especiales se pueden transformar en la vocal respectiva, considerando que su pronunciación cambia y, además, la característica morfológica del **mapudugun** consistente en la ausencia total de grupos consonánticos así lo exige. Por ejemplo, en la conjugación, todos los verbos cuya raíz termina en vocal, exceptuando el presente del modo real, hay concordancia morfológica entre la terminación del pronombre personal y la desinencia de la forma verbal respectiva. Ej.:

<u>Eymi</u>	<u>nteymi</u>
Tú	tienes

No ocurre lo mismo con los verbos cuya raíz termina en una consonante. En este caso hay un pequeño cambio en la pronunciación en la desinencia de la forma verbal.



La lengua materna refleja todos los aspectos de la cultura de un pueblo.

Ej.:

Eymi konimi  
TÚ entraste

Como se ve, se ha impuesto la necesidad de escribir la vocal 'i' en la desinencia de la forma verbal, en donde el pronombre personal, de acuerdo a la pronunciación, exige la presencia de 'y'.

Debido a esta anomalía nuestro alfabeto no ha podido ser el cien por ciento fonológico. Pero, a nuestro juicio, a parte de este defecto mínimo no hay otro que valga la pena señalar.

Otra consideración importante que hemos tenido presente desde el comienzo de este

trabajo, es lo concerniente a las características de nuestra lengua. Hemos pensado que nuestra lengua vernácula no tiene parentesco alguno con el idioma español; sobre esa consideración, bien podíamos haber ideado un sistema alfabético, sin recurrir a los signos gráficos del español.

Las razones que nos han impulsado a dar el paso que hemos dado, son ajenas al ámbito lingüístico. Necesitamos utilizar las técnicas que en este campo utiliza la sociedad mayor. Vale decir las máquinas de escribir y los tipos de imprenta. Sin embargo, es necesario dejar en claro, que, si bien es cierto que utilizamos

convenientemente los signos gráficos del idioma español, pero no así su ortografía literal.

Por otra parte, con el fin de fundamentar sobre una base sólida el sistema alfabético del mapudugun, hemos considerado necesario apoyarlo sobre ciertas ideas generales, las que, a nuestro juicio, contienen verdades que son casi evidentes, razón por la cual la hemos denominado "Postulados". Son cinco, a saber:

Postulado Nº 1.- Todo pueblo que conserva su lengua vernácula debe estimarla siempre como primera lengua.

Comentario: La importancia de este "Postulado" radica en que es imprescindible una comunicación plena entre los individuos que componen la familia y la sociedad a la cual se pertenece. Por otra parte, es necesario tener presente que la lengua materna no sólo es un aspecto de la cultura, sino que ella conforma y además, refleja todos los aspectos de la cultura de un pueblo.

Postulado Nº 2.- Todo pueblo que conserva su lengua materna tiene derecho de adoptar el sistema alfabético que considere más apropiado para su escritura.

Comentario: En realidad, el sistema alfabético que se adopte para escribir la lengua materna atañe únicamente al pueblo hablante de ella y a nadie más por ningún motivo. La determinación de aceptarlo o rechazarlo le corresponde solamente a él.

Postulado Nº 3.- En toda lengua, la relación que existe entre un grafema y el fonema que

representa, es totalmente convencional.

Comentario: La costumbre de representar a un fonema mediante un determinado grafema, hace suponer erróneamente que entre ellos existe un vínculo o relación natural, y que no sería posible, sin caer en un error, cambiar esa relación en la escritura de otro idioma. Lo cual, evidentemente es falso; lo demuestran los diferentes idiomas que poseen escritura en que un mismo grafema se utiliza en la representación de fonemas totalmente diferentes.

Postulado Nº 4.- El alfabeto debe contener todos los fonemas que posea la lengua, considerando en su conjunto todas las regiones en donde ella se habla.

Comentario: Para cumplir con esta finalidad es preciso realizar un trabajo lingüístico de campo: entrevistar en cada región unas diez personas, de edad avanzada, de ambos sexos, y que hablen con fluidez su lengua materna, sin muchas interferencias del español.

Postulado Nº 5.- En el catálogo del alfabeto no se deben incluir grafemas que representen pronunciaciones afectivas: peyorativas y melliorativas.

Comentario: Los mapuches, especialmente las mujeres, son aficionados a utilizar el estilo aññado del habla cuando se dirigen o se refieren a los niños pequeños o a las personas ancianas, animales o cosas apreciadas. En esos casos se cambia la pronunciación de algunos fonemas, haciéndola más suave que la pronunciación neutra, cuando es expresión de cariño, y más áspera que aquella, cuando es despectiva.

Por otra parte, es necesario tener presente una de las características importantes de la lengua mapuche, que es el de carecer de grupos consonánticos al comienzo o final de palabras o de sílabas, motivo por el cual hemos tenido cuidado de evitar la representación de los fonemas mediante dos grafemas. Desde nuestro punto de vista ese procedimiento es absurdo. Por lo tanto, en nuestro sistema alfabético no figurarán ni la 'ch', ni la 'll', ni la

'tr', a las que hemos reemplazado por 'c', 'j', 'x', respectivamente.

Por la misma razón anterior, hemos evitado la inclusión de la 'ng' en nuestro alfabeto, y además porque los idiomas inglés y alemán que lo utilizan tienen el (fonema) /g/ que lo representan con 'g'.

Anticipándonos un poco a las posibles objeciones que se le puede hacer a nuestro alfabeto en relación con el "problema



Todo pueblo tiene derecho a adoptar el sistema alfabético que considere más apropiado para la escritura de su lengua.

del bilingüismo", nosotros tenemos que reconocer que ese problema existe, y que es inevitable, pero no es exclusivo del sistema alfabético que proponemos, sino que ocurre en el aprendizaje de cualquier idioma extranjero. Por ejemplo, el que estudia el idioma inglés tiene que aprender que cada vocal puede representar cuatro sonidos diferentes; algo semejante ocurre con las consonantes de ese idioma. Lo cual nos permite deducir que toda lengua tiene sus propias normas ortográficas, y que los grafemas se utilizan de un modo convencional.

#### Fonemas del mapudugun.-

El mapudugun consta de veintiséis fonemas, los cuales los hemos representado mediante veintiséis grafemas, como quedó dicho en el comienzo de este trabajo. De estos veintiséis fonemas, seis corresponden a vocales y veinte, a consonantes.

#### Vocales:

a	/a/
e	/e/
i	/i/
o	/o/
u	/u/
v	/ɛ/

#### Triángulo vocálico:

i	v	u	alta
e	o		media
a			baja

#### Consonantes:

	p	/p/
Bilabial	m	/m/
	w	/w/
Labiodental	f	/f/
	d	/θ/
Interdental	h	/h/
	b	/β/
	t	/t/
	s	/s/
Alveolar	n	/n/
	l	/l/
	r	/r/
	x	/tʃ/
	c	/ç/
Palatal	ñ	/ɲ/
	j	/j/
	y	/y/
	k	/k/
Velar	g	/g/
	q	/kʰ/

Las consonantes y, w, q son con deslizamiento, es decir, pueden transformarse en vocales: i, u, v respectivamente, si le precede una consonante dentro de una misma sílaba.

Las consonantes se pueden clasificar en obstruivas y no obstruivas:

Son obstruivas:

c k p t x

Y no obstruivas:

d f l b j m n h ñ g  
r s y w q

Sílaba.-

La sílaba es una unidad de articulación constituida por uno o más elementos.

Por su función silábica, las clases de sonidos del **mapudugun** pueden ser clasificados en dos grupos: vocálicos y consonánticos. Es vocálico el que puede formar por sí solo una sílaba, y consonántico, el que no tiene esa propiedad.

El elemento vocálico de la sílaba recibe el nombre de cima (Ci). La cima puede ser simple o compuesta. Es simple la que contiene una sola vocal y compuesta la que contiene dos o más vocales.

En la cima compuesta, la vocal de mayor perceptibilidad se denomina núcleo o vocal silábica, y la otra, satélite o marginal.

En la cima simple la vocal es siempre silábica.

En el **mapudugun**, la sílaba puede estar constituida solamente de cima. En otros casos pueden aparecer en ella sonidos consonánticos que preceden o

siguen a la cima, o las dos cosas a la vez.

La consonante que precede a la cima se denomina cabeza (Ca); y la consonante que sigue de la cima se llama coda (Co).

Según esta clasificación, hay cuatro tipos de sílabas en el **mapudugun**:

- Ci : a - kun 'llegar'
- Ca Ci : ko - yan 'roble'
- Ci Co : al - ka 'gallo'
- Ca Ci Co : ka<sub>j</sub> - fy 'azul'

De los sonidos contiguos que pertenecen a una misma sílaba se dice que son monosilábicas o tautosilábicas. Si pertenecen a sílabas contiguas, es decir, si se hallan a uno y otro lado de la frontera silábica, se dice que son disilábicas o heterosilábicas.

Se llama contorno o marco de un sonido determinado, al que forman el que precede y el que le sigue inmediatamente en la secuencia hablada. El sonido considerado suele transcribirse con un guión. En la palabra 'ruka', (ru-ka), por ejemplo, el contorno de la vocal 'u', es r - k.

La cabeza inicial de palabra es simple en **mapudugun**.

Todos los fonemas consonánticos de nuestra lengua pueden formar cabeza inicial. En posición interior de palabra se encuentra la misma clase de cabeza silábica que en posición inicial. En fin de palabra, la coda es siempre simple. Los fonemas consonánticos que nunca aparecen en la formación de la coda final son las obstruivas: p, t, k, c, x. La coda en sílaba interna, también es siempre simple en **mapudugun**. Tampoco



El alfabeto debe contener todos los fonemas que posea la lengua, considerando en su conjunto todas las regiones en donde se habla.

figuran en ella las consonantes obstructivas recién nombradas.

Delimitación silábica.-

Todas las clases de sílabas descritas anteriormente pueden figurar en el comienzo, interior y fin de una palabra.

De estas clases de sílabas:

- Ci : a - ge 'cara'
- Ca Ci : ku - ra 'piedra'
- Ci Co : ad 'forma', 'costumbre', etc.
- Ca Ci Co : cod 'amarillo'

Se pueden formar:

- 1.- Ci CaCi CaCi CaCi  
A - mu - ka - pe -
- CaCi CaCi CaCiCo  
tu - la - yan

'Quizás es mejor que me vaya'

- 2.- CiCo CaCiCo CaCiCo  
Ad - kin - tun  
'Observar'

- 3.- Ci CaCi Ci CaCi  
A - mu - a - lu  
'Irã'

Si usamos los símbolos:

v - vocal

c - consonante

- frontera silábica,

podemos establecer las condiciones generales que rigen la delimitación silábica en mapudugun.

Las fórmulas son las siguientes:

- I v.v ka - ta - an 'perforaré'  
 II c.c lel - fvn 'campo'  
 III v.c rv - go 'harina cruda'  
 IV c.v no existe en **mapudugun**

La coda interior de palabra sólo es posible cuando precede a una cabeza silábica como es el caso II del párrafo anterior.

La segmentación silábica al final de un renglón se realiza en la frontera silábica.

Vocales:

- /i/ alta anterior  
 /e/ media anterior  
 /a/ baja  
 /o/ media posterior redondeada  
 /u/ alta posterior redondeada  
 /v/ alta media

En el **mapudugun** no hay grupos vocálicos. La sucesión vocálica forma siempre hiato.

Ejs:

- ti - aka, 'tiaka', 'tiaca'  
 pu - el, 'puel', 'oriente'  
 lv - en, 'lven', 'plata'  
 ta - i, 'tai', 'hace rato'  
 xe - vl, 'xevl' 'queltehue'  
 pe-fu-i, 'pefui' 'lo había visto'

En cambio se escribe: pefuy, 'pefuy', 'había encontrado'

Entonces, cuando hay hiato se escribe con vocal, y cuando no, se escribe con 'y', 'w', 'q', según sean los casos de pronunciación.

Ejs:

- kuy - fi, kuyfi 'antiguamente'  
 piw - ke, piwke 'corazón'  
 naq - pe, naqpe 'que baje'

Signos de puntuación.-

Los signos de puntuación indican las pausas que requiere la claridad de la lectura. A veces, cuando hablamos o cuando leemos, hacemos pausas para respirar; pero más importante que eso es la pausa que se hace para precisar y determinar el sentido de lo que decimos.

Esto significa que el sentido de lo que decimos depende en gran medida de la pausa que hacemos al hablar.

En el **mapudugun** reconocemos tres tipos de pausas: breve, mediana y larga o definitiva. En el plano de la escritura la pausa breve se representa por una coma (,); la mediana, con dos puntos (:), y la larga con un punto (.):

La coma se ocupa en los casos siguientes:

- 1.- Para separar las partes de una enumeración no ligadas por una conjunción. Ejemplo:  
 Iñce gijan cadi, esukura, yerfa ka pxem.  
 'Yo compré sal, azúcar, yerba y cigarrillos'.
- 2.- Para separar los vocativos. Ejemplo:  
 Kose, amuge kujiñ mew.  
 'José, vaya a los animales'.
- 3.- Se pone coma para evitar ambigüedades, y cada vez

que sea necesario hacer pausa para respirar.

La pausa larga se representa con el signo de puntuación llamado punto (.). Hay tres clases de punto: punto aparte, punto seguido y punto final. El punto aparte separa un párrafo de otro. Expresa o tácita, hay en el párrafo una idea central que, casi siempre, necesita ser completada con las ideas secundarias. Se separan por punto seguido las oraciones que expresan cada una de estas ideas secundarias. Ejemplo:

Kvdawn ta kmey. Fey mew ta pekey ñi iyael ta ce. Ka pekey ta ñi takuwam.

'Es bueno trabajar. Así se consigue el sustento. También la vestimenta'.

El punto final marca la terminación de un escrito.

Los dos puntos (:) para indicar pausa mediana, como en los casos siguientes:

Después de una frase que anuncia una enumeración o una cita, discurso propio o ajeno:

Wiya kom akuygn: ñi ñawe, ñi peñi ka ñi maje.

'Ayer llegaron todos: mi hija, mi hermano y mi sobrino'.

Kuan feypi: iñciñ faw wvne akuyiñ.

'Juan dijo: nosotros aquí llegamos primero'.

También se ponen dos puntos después de los detalles si va enseguida la idea general.

Dewmay kiñe ruka, gijay cijan kawej ka kiñe xarin mansun: kuregean pilerkelu.

'Construyó una casa, com-

pró un caballo ensillado y una yunta de bueyes: pues pensaba en casarse'.

#### Otros signos auxiliares de la escritura.-

- 1.- Las comillas ("), se usan al principio y al final de un discurso o cita. Ejemplo:

Feypi Antvpijañ: "Apo, we dugunu ta elumuyiñ. Iñciñ ta pvrvm kimiñiñ ta mvn nien ta fvxa newen,..."  
Dijo Antipillán: "Señor, no es ninguna novedad lo que nos ha informado. Nosotros nos dimos cuenta de inmediato que ustedes poseían una gran fuerza,..."

- 2.- El paréntesis ( ), se usa para encerrar una frase u oración aclaratoria más o menos larga que interrumpe el discurso y tiene escasa conexión con lo que se está diciendo. Ejemplo:

Feyci, kom antv kvdawiñiñ lelvn mew, eluñmagelayiñ iyal rume (ruka mew ilo ufisa mvlefuy ka fenxen kofke), epe mawvhu am."  
"Entonces, trabajamos todo el día en el campo, no nos permitieron ni almorzar (en la casa había carne de oveja y pan en abundancia), pues estaba por llover."

3. Los signos de interrogación se usan al principio y al fin de una oración interrogativa. Ejemplo:

„Com pimi’

„Qué dijiste?

- 4.- Los signos de exclamación se usan al principio y fin

de una oración admirativa, exclamativa y en las interjecciones. Ejemplo:

¡Kose, wixage!  
¡José, levántate!  
¡Tutelul!  
¡Magnífico!

- 5.- Los puntos suspensivos(...) se usan para señalar que se calla algo. Ejemplo:

Gojilimi...  
Si te emborrachas...

- 6.- El guión (-), se usa en la separación de las sílabas en las palabras y para cortar las palabras al fin de un renglón. Ejemplo:

Wi - ño - kin - tuy  
Miró hacia atrás

- 7.- La raya (-), se usa en los diálogos, para separar los discursos de cada personaje. También se usa al principio y al fin de oraciones intercaladas en el período, con el cual no existe ninguna relación sintáctica. Ejemplo:

Wiño kintuyen kvmey gvrv-pakarwa pvhahtukuley ñi kvlen mew- epe puwlu wig - kul mew.

"Iba mirando hacia atrás el zorro- el sapo estaba pegado en su cola- poco antes de llegar al cerro.

A continuación veremos la aplicación de nuestro alfabeto en un fragmento de un 'epew' (cuento) típicamente mapuche, seguida ésta de una traducción no literal al castellano, como es habitual en toda traducción de un idioma a otro.

#### Xapial egu gvrv.

"Ina mawida mvley piam kiñe fobo. Fey mew jawfvtukey kiñe fvca xapial. Doy picí ponwi mawida niey piam ñi lolo kiñe kvrv. Majewengeygu, piam".

#### El león y el zorro.

"Cuentan que a la orilla de un bosque hay un boldo. En la sombra de ese árbol solía descansar un viejo león. Cerca de allí, en el bosque, tenía su madriguera un zorro. Entre el león y el zorro había una relación de parentesco, que se decían tío y sobrino, respectivamente".

## ANEXO 3

2007. Reedición, con nombre actualizado, del *Papeltuaiñ Mapudungu Meo!*,  
Universidad Católica de Temuco.



## El alfabeto unificado

El alfabeto unificado consta de 27 letras:

A a	Ch ch	D d	E e	F f	G g	I i
K k	L l	L l	L l l	M m	N n	N n
Ñ ñ	Ng ng	O o	P p	R r	S s	T t
T t	Tr tr	U u	Ü ü	W w	Y y	

Las vocales son seis:

a e i o u ü

Las semivocales son tres:

y w g

Las consonantes son 18:

ch	d	f	k	l	l
Ll	m	n	n	ñ	ng
P	r	s	t	t	tr

Epa wentra well meli wentra awar kudeyüm, kiñe makañ ñirifkañkaingün. Fey mew wulake ñirifkaingün kiñeke runa awar. Tachi rume entulu ta kiñe kuden fey pämmükey kiñe kow mamtil. Fey wewkey tuchi ta kom rumelmelo une ta kom mamtil kañ põle.

Tüfa chi kuden mew ta raukeyingün chem rume ta ñi ñiel: makañ, marive, wiranmüwaw kawella, chilla, well chem kullitá rume: uñcha, sancho, kiñeke mew kawello, well kortal kuchilla, kawella, wa, poñi, dengül, awar, alfida. Tüfa chi kuden mew ta te wentra müten ta kudekey, domo kongshay tüfa chi kuden mew.

Petu awar kudeta engu well engün, urartoköleingün famangechi: "Dew wewñiñ ta tüfa chi wesa kona, inche ta rume wedañmawkülen, iney rume ta wewkelenew". Fey notukawünchi feypinewkaingün ta ñi hieskatuñel engün.

Tüfa chi kuden ta rume mülefuy, dewma kachu mari tzipantu mew rupala, fewka tüfa pu wecheke wentra duamwelay ta tüfa chi kuden. Kisu engün am duamnetulu müten, weke, kakehi kuden, "wingka kuden", fey müten doy ayünetangün fewla.

Ka tüfa chi awar kuden am iney rume adümelnoetew engün, ka penolu engün iney rume ñi awar kudemeken.

Tüfa chi ngütram ta ruf feyngela. Wela ka müley ta ngütramün epew chew ta ñi konkütemün tüfa chi kuden, "awar kuden pingelu".

Ka kiñeke mew tüfa chi pu awar kudete ka chemplekey rume; ngüchshulungekey ta pu awar famangechi reke: "küme pitike awar pengelengelumün ta müñ pu kurü pürta, chumangechi ta müñ femken, payi akuntullemängka kom, fongkellelamün famangechi lemay fewlallechi pichi kümeke kudete awar".

Fey tuchi wewlu kiñe kuden mew ka kayñetukunuwkeingün ka ñi kudetal engün ka anü mew.



## Palin

Romdo Jassu Melas

Kuyfi ñi mülekerken palin. Wichawterkefuy pu longko, kake mapu longko.

Dew llowdungun mew chi wichan longko, amukerkefuy malongemealu. Yekerkefuy ñi pu kona malala, yekerkefuyingün ñi kullkull ñi ngütrümtuam engün ka ñi wenzupwkelean chi pu kona.

Tüfa chi mongen mew küeke mapu mew petu palilekey pu mapunche.

Palin mew feley ta ñi pepikangeat: pu kona, wüño, pali, kullkull, paliwe mapu.



**ANEXO 4**

*Yatiñasaya*, órgano de difusión del ILCA. Yapita al centro, primera fila.



### YATIÑASAWA

Debemos estar informados  
Periódico quincenal  
Nº de D.L. 4-3-352-88

Editor: **ILCA**

Director: Juan de Dios Yapita

Redacción: Juan de Dios Yapita  
Moya  
Zacarias Alavi M.  
Justo Quelca Y  
Norberto Copana G.

Colaboradores:

Carlos Urquiza S.  
Cancio Mamani L.  
Tomás Huanca  
Román Crespo T.  
Andrea Flores T.  
Cipriana Apaza M.

Dibujante: Julio Arce G.

Oficina de

Redacción: Edif. El Fundador  
Of. 4  
Plaza Alonso de  
Mendoza

### PROFESIONALES QUE TOMARON CLASES DE AYMARA AUSPICIADO POR INEL 1968

**WALI YATXATT'ATANA-  
KAW AYMAR KLASINKÁN,  
INEL JAWST'APT'AYKI  
ITK'AXA: 1968NÑNWA**

Ukapachax janiw aymarana-  
kapunix aymar yatichkánti.  
Aymaranakan arupas kuna lu-  
ratapas janiw yaqatakánti.  
Uka marat aymar yatichañax  
qalltatána. Yatichiri Juan de  
Dios Yapita, jupaw qalltána.  
Kunjáms qalltatána ukax  
qillqt'ataxiwa.

Uka yatichañ qalltkána uka-  
rux waljaniw qillqt'ayasipxána  
aymar yatichañataki. Uka yati-  
qañatak qillqt'ayasirinakax  
profesionalanakánwa. Jupana-  
katx utjánwa, abogadonaka,  
profesoranaka, escritorana,  
poetanaka, poetisanaka, ukatx  
ukankapxarakinwa yaq'a pro-  
fesionaninaka.

Yatiñasawa, jupanakaw ay-  
mar yatiqt'añx qalltapxána.  
Uk"at jich"akamarakiw aymar  
arus yatich'tatáski jach'a yati-  
qañ utanakansa. Uk"at jich"a-  
kamax aymar arutx arsutaxi-  
wa. Ukachiqans akachiqans  
arsxtanwa.

Si sostener la continuidad  
de un órgano de prensa escri-  
ta, sea este semanario o men-  
sual, es una verdadera odisea  
en nuestro medio, el haber  
llegado al Nº 40 la edición de  
Yatiñasawa, impreso en len-  
gua aymara, es sencillamente  
un acto heroico digno de ser  
analizado, por las peculiari-  
dades de su impresión y por  
los objetivos perseguidos por  
su no menos singular Direc-  
tor, el lingüista Juan de Dios  
Yapita, cuya notable trayecto-  
ria en nuestro medio y en el  
extranjero es ampliamente  
reconocida y valorada.

Evidentemente, ya no se  
trata del criterio de ay-  
marólogos y aymaristas, en  
relación con los problemas  
fonológicos o de grafía, sino el  
de la lectura directa por los  
aymaras hablantes. De todas  
maneras, el contenido de la  
última edición, impresa con  
esmero, enfoca agilmente infor-  
mación sobre la ciudad de La  
Paz, la Plaza Alonso de Men-  
doza, la población de Laja. Así  
como, comentarios sobre la

estela Ponce y el monumental  
acceso, mediante ciclópea,  
escalinata el templo de Kala-  
sasaya. Finalmente, se ilustra  
la actividad ceremonial del Ji-  
lakata Rufino P'asi, la confe-  
rencia de Zacarias Alavi Ma-  
mani en el Museo Nacional de  
Etnografía y Folklore, trans-  
cribiéndose el diálogo bilin-  
güe castellano-aymara del li-  
bro "Enseñanza del Idioma  
Aymara como Segundo Idio-  
ma", del cual es autor Juan de  
Dios Yapita.

Se aprecia claramente, la  
inquietud por divulgar con-  
ceptos ligados estrechamente  
a nuestra historia y la cultura,  
a través de una ágil interpre-  
tación de los procesos de de-  
sarrollo, sin descuidar la  
mención a dinámicos ele-  
mentos de acción efectuada  
por destacados representan-  
tes nativos.

En este rápido comentario  
no puede faltar nuestra pala-  
bra de aliento, para que esa  
labor mantenga continuidad y  
fructíferos resultados.

La Paz, Agosto de 1988.

### CARRERA DE LINGÜISTICA E IDIOMAS UMSA



Jupanakax aymar ar yati-  
chañatakiw yatiqt'asipki. Akat  
q'iparux jupanakaw juk'amp  
aymar aru laqankayxani. Ju-  
panakax aymara parlañx sapa  
maynis yatiwa. Aruk aruxa, ja-  
niw parlañankkakiti. Yatiñasa-  
wa aymar ar t'ak'i. Uk'an  
sañanixa, yattwa sasaxa. Ja-  
nich uk'amakaspaxa.

### SAWINAKA DICHOS

\* Kuñtumaxay kuñtuma  
k'uchi chacharunjamaw  
q'ap'iski.

\* Imalay mamax janiw  
ak'ullinñat jan llujt'anixa  
chuyw uñantasiri.

Recopilado por:  
Emilio Canqui P. 88

Gullqinirus qurinirus  
t'ayaw api. Gillqat  
jaytataw wiñayatakixa  
Recep. B. Copana/81

Yatichiri Juan de Dios Yapi-  
ta, jupaw aymar ar laqankayañ  
sartayi. Jupipan jach'a yatichañ  
utans jich'ax aymar yati-  
chañax utji. Sullkawirinakax  
yatiñapawa.

Basilía Copana, jupaw arst'i

## ZONA LA PORTADA



Zona la portadanxa, aymarakan wawanakapkamiw jakasiraki. Utanakax jiwakiw uñsti. Jayat uñtatax ina jan.... q'ukiw uñsti. Uka janq'u-kik ukaxa utanakawa. PAPA JUAN PABLO II, puriniñapatakiw uk'am janq'ur pint'ayasipxi.

Zona la portadaxa altupatat mantaniñankiw. Uka zonankirinakax mä kuna lurañatakisa taqiniw aywti, uk'amamat suma kallinak uñt'apxi. Uka t'ak'jam uñsti ukaxa, riklaw (linea ferrea) Uka riklax, jich'ax liju jaytjataw; laq'amp mawjitanakax ch'aqayat kunaw. Walispaw suma askicht'ayaña.

Jach'a markanakan kuns lurapxasapänxa. Turistanak uksar aksar tarampiyat apnaqapxasapänxa. Janiw uk'amak uñiñakanänti. Iliwasan janipi k'iti yaqiris utjiti.

### POEMA

#### PURIÑASAWA

Por: Juan de Dios Yapita/87

Mä t'ak'iw utji  
Ukaxa, tupu, satawa  
Sapa maynisa ukaruwa  
arkasipktanxa.

Kunas wakisi  
Aywt'apiñasa  
Kunas wakisi  
Chuymj't'asiñasa

Arunisipktanwa  
Aruskipt'asiñani  
Mä ch'amaki sartañani  
Mä tamaki sarantañani

Puriñan tupu tukuyaru  
k'ayata uñtaniñani  
Wali jays jutatatanxä  
Sasina

Taqtuqita sart'apiñani  
Taqtuqita aywt'apiñani  
Taqtuqita arumt'asiñani  
Taqtuqita jayst'asiñani

Jariyt'asiñani, puriñasawa  
Ch'amacht'asiñani  
Chuymancht'asiñani  
Ch'amampi sartañani.

## YATIÑASAWA



Emiliana Hilaya Mendoza, jupax jan timpuniw Aymar periodic YATIÑASAWA satäkis uk uñxatt'aski. Jupax aymarar liyt'asiñ yatxiwa. Jich'ax aymar arut liyt'aski.

Uk'am aymar parlt'asirina-kax taqinis aymaratkam liyt'asxapxsna, walipunispawa.

Maynix Germán Quispe Q. satawa. Jupax jach'a yatiqañ utan, Carrera de Lingüística e Idiomas siskixa, ukan urutjam urutjam Lingüística satäkis uk yatintaski. Jupax periodic YATIÑASAWA uk uñxatt'askaraki.

## COLEGIO NACIONAL MIXTO HUATAJATA

Jupanakax, imillwawats yuqallwawats jich'a maraw -Estudios Secundarios- satäkis ukx tukt'ayxapxani. Jupanakax



-2 de Agosto ukürux amt'tasixänw yapuchirin urupa. Imillwawanakax janq'u isinkamakinw jach'a markanakanjama.

