Universiteit Leiden
The Netherlands

El poder creativo de la lengua Mapudungun y la formación de neologismos

Loncon, E.

Citation
Loncon, E. (2017, April 12). *El poder creativo de la lengua Mapudungun y la formación de neologismos*. Retrieved from https://hdl.handle.net/1887/48216

Version:	Not Applicable (or Unknown)
License:	Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden
Downloaded from:	https://hdl.handle.net/1887/48216

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Cover Page

Universiteit Leiden

Leiden University Repository

The handle http://hdl.handle.net/1887/48216 holds various files of this Leiden University dissertation

Author: Carmen Loncon Antileo, Elisa del
Title: El poder creativo de la lengua Mapudungun y la formación de neologismos
Issue Date: 2017-04-12

INTRODUCCIÓN

Este estudio analiza los procedimientos de formación de palabras en el mapudungun, entre ellos la composición y derivación así como los procesos de formación de clausulas complejas como son las cláusulas subordinadas (Harmelink, 1996) y diferentes estrategias de complementación (Dixon y Aikhenvald, 2006), tales como las construcciones de verbos seriales y reduplicación. Con esto se busca aportar al debate sobre la renovación léxica y a la ampliación de las funciones sociales del idioma en el mundo actual; en el marco de la educación intercultural bilingüe y de la revitalización; teniendo como soporte los recursos gramaticales de la propia lengua.

Se habla del poder creativo de la lengua a partir de dos perspectivas de análisis de la ciencia de la lingüística; la primera tiene que ver con el estudio de su gramática, específicamente el análisis del sistema de sufijación, mediante el cual la lengua realiza su morfología, sintaxis, fonología desde la lingüística funcional y descriptiva; y la segunda, se refiere a la lingüística aplicada que tiene que ver con la enseñanza-aprendizaje del idioma, y en el caso particular con el estudio y comprensión del proceso de sufijación y su incidencia en el desarrollo de la lengua, concretamente se estudian los neologismos. Así el poder creativo de la lengua alude a los rasgos propios del sistema lingüístico, porque tanto para acrecentar el léxico como para hablar y emplear nuevos estilos, y funciones, la lengua mapuche posee sus propios recursos morfosintácticos y fonéticos y estos recursos constituyen la base de su poder creativo como será analizado.

El mapudungun es una lengua indígena americana tipológicamente diferente a las indoeuropeas por los rasgos polisintéticos que la caracterizan. Una característica específica de su morfología la constituye el sistema de sufijación (Zúñiga, 2006 y Smeets, 2008), los sufijos además de ser abundantes, participan de la formación de palabras y un conjunto de ellos constituyen los morfemas flexivos que marcan persona, número y tiempo, fundamentalmente.

Para el estudio, han resultado interesantes las investigaciones de otras lenguas realizadas por Dixon y Aikhenvald (2006:1) quienes postulan:

> It seems that the majority of the world's languages have complement clauses. But a sizeable number lack this grammatical construction. Such languages still do have some grammatical mechanism for stating what a proposition is which is seen, heard, believed, known, liked, etc. These mechanisms are called complementation strategies[1].

[1] "Parece que la mayoría de las lenguas del mundo tienen cláusulas de complemento. Sin embargo, un número considerable carece de esta construcción gramatical. Tales idiomas todavía tienen algún mecanismo gramatical para afirmar lo que es una

Como lo señalan Dixon y Aikhenvald (2006), la mayoría de las lenguas tienen cláusulas complementantes, y las que carecen de esta estrategia tienen mecanismos gramaticales para construirlas. El mapudungun no está exento de esta característica y presenta varios mecanismos de complementación que es necesario conocerlos, entenderlos, saber si influyen en la formación de las nuevas palabras, que es el tema de interés de este trabajo.

Para el análisis se aplica el enfoque funcionalista (Givón, 1979; Cristófaro, 2003; Dixon y Aikhenvald, 2006, Noonan, 2007), el cual se centra en el funcionamiento de la lengua. Además se considera la perspectiva propuesta en los estudios tipológicos, tal como dice Halliday: "*Language is as it is because of its function in social structure*".[2] (Halliday, 1973a: 65).

El valor y atención a las propiedades de la lengua mapuche fueron resaltadas desde los primeros estudios por el padre Luis de Valdivia (1606) y posteriormente por Wilhelm Humboldt[3] (1767-1835) quien realizó un análisis comparativo de treinta lenguas indígenas de América (Zimmerman 1996)[4], destacando el mapudungun por su potencial expresivo y su gramática, tanto por su estructura como por su complejidad. Humboldt se refiere a la "superioridad" del mapudungun en comparación con las lenguas amazónicas, debido a su estructura morfológica y su mayor similitud a las lenguas indoeuropeas.

Los aportes de ambos autores son relevantes porque resaltan el valor que el idioma mapuche tuvo en diferentes períodos de la historia, cuando éste tenía más hablantes y más usos. En el siglo XVI, en la época del padre de Valdivia, el mapudungun estaba prácticamente en igualdad de condiciones con el castellano, tanto en su uso como en su valoración por la población. Para entonces contaba con 500.000 hablantes (Zimmermann, 1996), mucho más que los hablantes existentes en la actualidad, que a lo sumo llegan a doscientos mil. Además, ambos pueblos, españoles y mapuche, eran similares en fuerza política y militar, valor que en el caso mapuche también se sostenía en su lengua. Para entonces, ingresar a territorio mapuche implicaba saber la lengua, así los españoles y cronistas de la época de la colonia se acompañaron de lenguaraz (Zavala, 2008), intérpretes de mapudungun español. Estos y otros antecedentes revelan que el mapudungun no siempre fue una lengua débil como lo es en la actualidad.

---

proposición, tales como 'visto, escuchado, creyó, conocido, gustaba', etc. Estos mecanismos se denominan estrategias de complementación".

[2] "El lenguaje es como es, debido a su función en la estructura social".

[3] Por el análisis realizado se puede decir que W. Humboldt es un precursor de la lingüística mapuche moderna. Conversación personal con Dr. Adelaar, mayo 2013.

[4] Según Zimmrman (1996), Kurt Müller-Vollmer (1993) - profesor de la Universidad de Stanford, tiene el mérito de haber encontrado, catalogado y descrito el legado lingüístico de Humboldt en su totalidad-, Humboldt había redactado gramáticas y diccionarios, más o menos elaborados y minuciosos análisis sobre diferentes lenguas amerindias, tales como el nahuatl (hoy mexicano), el otomí (o hñahnu), el maya, el mixteca, el totonaco, el cora, el tarahumara (rarramuri), el quechua, el aymara, el guaraní y además el araucano (mapuche / mapudungun). A inicio del SXIX el mapudungun tenía 500.000 hablantes, siendo la lengua indígena más importante en número, con pequeños grupos de hablantes en Argentina.

Hoy se reconoce la igualdad entre lenguas (UNESCO, 1954) y el mapudungun sin ser una lengua mejor o superior a otras, es una lengua valiosa como todas y se ha mantenido en el tiempo a pesar de que han disminuido sus hablantes, por efecto de la castellanización forzada. También es posible hablar de un proceso de revitalización incipiente, aunque con muchos problemas. Sin embargo, el idioma avanza buscando su modernización, activando múltiples recursos para codificar la realidad y el mundo en que viven sus hablantes. La riqueza estructural aludida por Humboldt es posible encontrarla en los registros orales y escritos del siglo pasado y del presente.

En los diferentes capítulos se profundiza la relación lengua y hablantes, como ya lo dijo Durantti (1992) la lengua no es sólo una estructura lingüística, es la expresión máxima de la identidad de un pueblo, es su voz, su historia y presente. Los ancianos mapuche a través de sus consejos, el *ngülam* (Quilaqueo y Quintriqueo, 2010), recuerdan que quienes siguen el camino del cultivo de las tradiciones y el uso de la lengua, fortalecen el sentido de lo mapuche, su cultura, su identidad; esfuerzo que se espera sea recepcionada tanto por los hablantes, aprendices de la lengua, como por los que estudian el mapudungun.

El estudio también se une a lo planteado por otros investigadores de las lenguas indígenas, de ir más allá de la descripción lingüística y reconocer la condición de idiomas oprimidos o de idiomas interdictos a los idiomas indígenas (Albo, 1997; Cerrón Palomino, 2002; Apaza, 2012), además de poner la ciencia lingüística al servicio de las necesidades de la educación bilingüe (Hale 1972, 1976) de los pueblos. Por lo mismo, es que a lo largo del estudio se hace referencia al derecho de los pueblos de nombrar el mundo en su lengua, siendo el tema de la creación de las nuevas palabras a partir de la morfología y sintaxis del mapudungun la razón que motiva esta investigación.

1. Fundamentación

Aunque la morfología del mapudungun ha sido analizada (de Augusta, 1903; Salas,1992; Smeets, 2008; Catrileo, 2010), el estudio de las clases de palabras y de los sistemas de construcción de cláusulas complejas merecen una revisión, sobre todo, para explicar parámetros recurrentes que ocurren en formación de nuevas palabras o la renovación lexical del idioma (Catrileo, 2010; Villena, 2012).

La lengua mapuche concentra gran parte de su complejidad y riqueza morfológica en la estructura verbal. El verbo es modificado por la combinación de una variedad de sufijos, que a su vez son morfemas portadores de diferente informaciones. Según Smeets (2008: 149), el mapudungun posee aproximadamente cien sufijos, algunos son sufijos derivacionales y otros flexivos. Aunque tienen posiciones bien definidas en el complejo verbal, no siempre es fácil

identificar las funciones que desempeñan. Como será analizado, algunos sufijos manifiestan multifuncionalidad, porque un mismo elemento puede marcar diferentes categorías. Se estudiará cómo esta flexibilidad permite que las palabras cambien de clases y se generen palabras nuevas.

Las raíces verbales también tienen un comportamiento complejo, pueden unirse a otras para formar verbos seriales (Fernández Garay y Malvestitti, 2012), incorporan el objeto y, particularmente, los verbos transitivos pueden degradar el agente en la forma inversa (Arnold, 1996). Hay verbos ambivalentes, que funcionan como sustantivos o como verbos, contribuyendo a que las palabras cambien de clases (Catrileo, 2010). Todos estos fenómenos son importantes para comprender el proceso de la creación de las nuevas palabras. En el caso de los sufijos derivacionales que además son aspectuales, es difícil determinar cuándo termina la función derivacional y comienza la flexiva, como ocurre en algunos casos.

En la actualidad, si el idioma mapuche realmente quiere permanecer en el mundo cada vez más globalizado, necesita alcanzar usos multifuncionales para codificar el mundo más allá de la tradición. Por eso, la lengua necesita nuevas palabras, estar lo suficientemente equipada para hablar de diferentes tópicos de la cultura mayoritaria. Requiere aumentar el léxico en los ámbitos culturales, tecnológicos, científicos y administrativos, de modo que los hablantes puedan hacer uso de la lengua en cualquier espacio cultural en el que se encuentren.

El reto mayor para la sociedad mapuche es la recuperación de la lengua, aumentar los hablantes, porque su pérdida implica la pérdida de conocimientos y de valores. Como sostienen Hinton y Hale (2001), la especie humana se está poniendo en peligro por la destrucción de la diversidad biológica, pero también se expone al peligro de extinción por la pérdida de diversidad en los sistemas de conocimiento tradicionales. Los saberes y valores son las herramientas con las que una comunidad puede enfrentar los problemas que la afectan, por lo mismo es objeto de protección y resguardo por UNESCO en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2001).

A través del estudio se busca dar respuestas a preguntas sobre la lengua mapudungun, entre ellas: ¿Cómo cambian las palabras de clases y por qué? ¿Cómo se forman las oraciones y cláusulas complejas ? ¿Cuáles son las estrategias y la importancia de complementación en la lengua? ¿Cómo se crean las nuevas palabras en el mapudungun?

De este modo se espera contribuir a profundizar el conocimiento de la lengua mapuche, ya lo dijo Zúñiga, el estudio de la lengua mapuche es necesario porque " *(…) las personas deben estar bien informadas al opinar o decidir sobre el polémico problema mapuch*e" (Zúñiga, 2006:15). El conocimiento de la riqueza de la lengua también es importante para valorar las contribuciones del pueblo mapuche a la identidad, historia y cultura nacional.

2. Antecedentes

Según el Atlas Sociolingüístico de Pueblos Indígenas de América Latina, elaborado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y otras organizaciones internacionales como GTZ (Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit) y PROEIB ANDES, existen actualmente quinientos veintidós pueblos indígenas (Albo y otros, 2009).

Los pueblos indígenas están presentes en todo el continente americano desde el sur de la Patagonia hasta el norte de México, pasando por distintas áreas geográficas como Isla de Pascua, Chaco Ampliado, Amazonía, Orinoquia, Andes, Llanura Costera del Pacífico, Caribe Continental, Baja Centroamérica y Mesoamérica. También se señala que se hablan 420 lenguas distintas, de las cuales 103 (24,5%) son idiomas transfronterizos presentes en dos o más países[5]. Sin embargo, una quinta parte de los pueblos indígenas han dejado de hablar sus lenguas. En concreto, 44 pueblos utilizan como único idioma el castellano y 55 emplean solamente el portugués.

En Chile, la Ley Indígena Nº 19.253 (1993) reconoce la existencia de nueve pueblos originarios, entre ellos: aymara, likan antai, mapuche, rapanui o pascuense, quechua, colla, kawésqar o alacalufe, selknam y yámana o yagán. Según la encuesta CASEN 2013, la población indígena total es de 1.565.915. De ellos, el pueblo mapuche es el más numeroso y alcanza una población de 1.321.717, que equivale al 84,4 % indígena total.

Después de la Conquista española, el pueblo mapuche ocupó los territorios desde la región del Bío Bío al sur, aunque hoy día sus tierras han disminuido considerablemente, y la mayor parte de la población indígena, el 74% vive en zonas urbanas, el (CASEN 2013)

Sobre el idioma mapuche, el mapudungun tiene un registro temprano y se inició con Luis de Valdivia, (1606) fue el primer estudioso del idioma, aunque el objetivo de esta documentación no fue fortalecer el idioma ni la cultura mapuche, sino evangelizar a los indígenas, considerados bárbaros por los conquistadores (Pinto, 1993). El paso del tiempo otorga nuevas lecturas a los hechos de la historia y, sin duda, la obra de Luis de Valdivia tiene un valor más que histórico para los mapuche[6], por ser el primer registro escrito de la lengua. Su contribución se destaca en su obra, en la que resalta la extensión del idioma, la unicidad lingüística y la facilidad de su aprendizaje (Valdivia, 1606).

[5] En www.unicef.org/lac/lenguas_indigenas.pdf (Consultado, 20 de agosto, 2016).

[6] La palabra mapuche no lleva -s porque pertenece al vocablo del mapudungun que no marca plural con 's'.

> Qvatro cosas tiene esta Lengua de Chile que la facilitan mucho y dan ánimo para aprendella. La primera es, que en todo el Reyno de Chile no ay mas desta lengua que corre desde la Ciudad de Coquimbo y sus terminos, hasta las yslas de Chilue…..La segunda es, muy regular, y vniforme esta lengua en las formaciones de los tiempos y personas, que casi no ay verbo irregular, y lo contrario desto haze difficiles otras lenguas, como se vee en la Latina. La tercera es que para todo genero de verbos, Substantiuo, Transitiuos, y Neutros, no ay mas de una conjugacion, y esta tan abundante de tiempos, que excede a la Latina: la qual abundancia facilita mucho el aprender vna lengua…La cuarta, es que toda la dificultad desta lengua no consiste en mas que en saber pronunciar una vocal inperfecta y una consonante (Valdivia (de) 1606: 6-7).

Valdivia también identificó una variedad de lengua hoy extinta en la zona de Santiago y que no sería la mapuche, sino una lengua conocida como Mapocho o Mapuchu (Adelaar 2004: 508-509) nombre que recibió el río Mapocho y que hoy es uno de los pocos vestigios de la presencia de esta en la Región Metropolitana. La lingüística histórica entrega también información al respecto y de paso da a conocer más sobre el poblamiento originario de la zona de Santiago. Algunas evidencias se encuentran en la toponimia derivada de vocablos mapuche, entre ellos *Welen* 'presagio o anuncios de muerte' (Huelen), *Fütrakura* 'piedra grande' (Vitacura), *Külakura* 'tres piedras' (Quilicura); *Mankewe* 'lugar de cóndores', y tantos otros nombres que testimonian la presencia mapuche en la zona y otros de origen quechua como *Apumanke*, *Apoquindo*.

Según Valdivia, la variante antes mencionada contrasta con la lengua del sur hablada por los mapuche, identificada por él con el nombre de Beliche[7], vocablo que corresponde a *williche* 'lengua del sur' hablada en las provincias de Arauco, Malleco y Cautín (Adelaar 2004: 508).

[7] Valdivia llamó *Beliche* al mapuche y no a los actuales *williche* de Chiloé.

Ilustración 1: Ubicación geográfica de Chile

Fuente: A. Barros y E. Amstrong, 1975, pág. 62.

En la actualidad, las lenguas indígenas de Chile se encuentran muy debilitadas por la disminución de sus hablantes. De los nueve pueblos reconocidos por la ley indígena, solamente cuatro lenguas poseen una "vitalidad mayor" (Gundermann *et al.*, 2009) porque tienen hablantes nativos adultos en su mayoría sobre los 50 años. Se trata del mapudungun, del quechua, del aymara y del rapanui. Las otras lenguas están en riesgos extremos de desaparecer por su reducido número de hablantes, entre las que se encuentran el idioma kawesqar y el yagán. La lengua selknam no tiene hablantes nativos en Chile, aunque un par de ellos viven en la Patagonia de Argentina. Las lenguas likan antay y colla ya han desaparecido, quedando vestigios de ellas en algunas palabras del ámbito ceremonial y en los topónimos.

Según la cosmogonía mapuche el *mapudungun* -lengua de la tierra: *mapu* 'tierra', *dungun* 'habla', expresa la relación del ser humano con la naturaleza. En la cultura mapuche existe la idea de que 'la tierra habla', no solo a través de las personas, sino también por medio de cada uno de los elementos que la habitan: el sol, los cerros, ríos, montañas, animales, flores, insectos, etc. (Quidel y Loncon, 2011a). Todos tienen habla *dungu* y esas voces se comunican

en mapudungun, porque el habla de la gente pertenece al habla de la tierra, junto a todas las otras voces que existen en la naturaleza. Esta es una visión desde la cultura tradicional.

Sin duda, la cultura mapuche es inexplicable sin su lengua, ya que con la lengua se puede hablar de la cosmogonía, de la religiosidad, de las tradiciones, de la historia propia. Los relatos ancestrales recuerdan cuándo y cómo llegó el mapuche a esta tierra con su lengua, lo que sintió, escuchó y comunicó a *Ngünemapun* 'el que dirige la tierra´ o 'Creador'. Cuentan los antepasados que los primeros diálogos fueron entre la familia primigenia: *Kallfüwenu Kuse,* 'anciana sagrada'; *Kallfüwenu Fücha,* 'anciano sagrado'*; Kallfüwenu Ülcha* 'mujer joven sagrada' y *Kallfüwenu Weche,* 'hombre joven sagrado', quienes dieron origen al mundo y a la vida mapuche (Chuihuailaf, 1999). A ellos se les invoca durante las ceremonias a la naturaleza, como el *ngillatun* o el *kamarikun,*. Según la cosmogonía, cada vez que los mapuche usan su lengua, cumplen con el mandato recibido de *Ngünemapu o Ngünechen* 'Creador', el de hablar en su lengua siempre, pues no hacerlo es no cumplir el mandato divino y fundacional.

Todas las rogativas se hacen en mapudungun, pese a los avances de la castellanización, se mantienen los rituales con la lengua y con el uso de los recursos propios de la cultura. Pero no solo lo divino está intrínsecamente ligado al idioma, también lo están la historia de las comunidades, las prácticas cotidianas, el sistema político y las demandas sociales que consideran el idioma como uno de sus componentes fundamentales (Catrileo, 2005) [8].

Por cuestiones de la diversidad regional, la lengua recibe diferentes nombres, entre ellos:

a) *chedungun* 'lengua de la gente', variedad pewenche y lafkenche;

b) *mapudungun* 'lengua de la tierra' *o mapuchedungun* 'lengua del mapuche', variedad nagche, zona de Malleco a la costa*;*

c) *mapunchedungun* 'lengua del mapuche asentado', variedad de la precordillera, Coñaripe;

d) *mapuzugun* 'lengua de la tierra'*,* variedad del Cautín;

e) *tse sumun* 'lengua de la gente', variedad *williche*.

Estas variedades fueron identificadas desde los estudios de Luis de Valdivia (1606) y posteriormente Lenz (1895 -1897), Croese (1980), Álvarez-Santullano (1986) y Contreras (1989). La particularidad de las variantes es que todas mantienen la estructura gramatical común, se destacan por su unidad morfológica y gramatical, a excepción del *tsesumun williche* (zona de Osorno y Chiloé).

La lengua williche manifiesta influencias de pueblos que habitaron el territorio, entre ellos, el chono y la presencia temprana del español, (Álvarez- Santullano, 1992). La influencia

[8] Se demandan los derechos lingüísticos como derechos fundamentales porque las lenguas son parte de la identidad y dignidad humana.

del español data desde la primera fundación de la ciudad de Osorno en 1558[9], contacto que modificó la lengua respecto al mapudungun central. La situación particular puede explicarse por razones geopolíticas muy precisas. Durante la época colonial, aunque seguía siendo administrado por la Corona Española, el archipiélago de Chiloé era un territorio cortado del resto del continente, tanto geográfica como políticamente (Urbina Carrasco, 2011: 600). Luego de la rebelión del pueblo mapuche de 1598, la armada española presente en Chiloé se encuentra aislada en territorio habitado por *williche* y *chonos.* Esto provoca una evolución sociolingüística de la lengua *veliche* o *chezügun,* diferente de otras variantes del mapudungun (Vergara, 2015 : 56).

La variedad *williche* ha sido estudiada principalmente por Álvarez-Santullano (1992). La investigadora sostiene que el *tsesumun,* a diferencia del mapudungun central, manifiesta la ausencia de posesivo y desuso del dual. A nivel fonológico presenta desuso de sonidos característicos del mapudungun central como las post dentales [*n̠*], [t̠], y [*l̠*] y de la semi vocal [*ü*]. También se han perdido normas de uso del parentesco, los hombres han exigido a las mujeres que les llamen *peñi* 'hermano entre hombres', por desconocimiento de la norma de parentesco entre hombres y mujeres.

De otra parte, también hay estudios que afirman categóricamente que el *williche* es una variedad del mapudungun. Catrileo (2010) sostiene que el dialecto *mapuche-huilliche* es una variante del mapudungun y no una lengua diferente. Esta tesis la reafirma con el texto "Viaje al país de los manzaneros" de Domingo Quintuprai, un williche de la zona de Osorno que habló de su experiencia de viaje. Al respecto la autora concluye: *"El testimonio de Domingo Quintuprai transcrito fonéticamente por Lenz a fines del siglo XIX muestra claramente las mismas estructuras fonológicas y morfosintácticas del mapudungun"* (Catrileo, 2010:33*).*

En la actualidad, la presencia léxica del mapudungun central sigue siendo la más significativa en el *tsesumun*, fundamentalmente se encuentra en los apellidos y la toponimia, así como en el arte culinario y en la tradición oral de la zona[10]. Por su parte, los williche dedicados a la enseñanza del idioma en la escuela, mantienen contacto frecuente con los hablantes del mapudungun de las otras variedades, y comparten las mismas estrategias de fortalecimiento lingüístico mediante la enseñanza del idioma implementado por el programa de estudio

[9] Osorno, hoy ciudad principal en territorio williche, fue fundada por los españoles por primera vez en 1558, posteriormente destruida por los williche en 1602 y refundada en 1792 previo pacto español-williche, conocido como Pacto de las Canoas (Alcamán, 2006).

[10] El año 2011, en un curso de lengua williche con comunidades de Chiloé, la autora analizó con los participantes la palabra Caleuche, nombre de un cuento conocido como parte del folclore chilote. Se realizó la reescritura de la palabra al mapudungun a partir de los elementos lingüísticos conocidos en la zona, la palabra corresponde a la oración *kalewi che* 'gente que se transforma'. Según los participantes del curso, esta historia corresponde a un genero tradicional llamado *epew*, 'relato oral', cuyo significado se basa en la cosmovisión mapuche. Se agradece al poeta Juan Paulo Huirimilla la precisión del concepto.

derivado del Ministerio de Educación (MINEDUC). Así también, los hablantes de *tsesumun* reconocen la inteligibilidad lingüística de su variante con las otras pertenecientes a la lengua mapuche y viceversa, aunque también mantienen gran preocupación por el registro y recuperación de los vocablos locales[11].

En lo relativo al parentesco o filiación genética, el mapudungun es una lengua cuya filiación genética todavía no ha sido encontrada, aunque presenta relación léxica con varias familias de lenguas indígenas del sur, entre ellas el quechua, el aymara y las lenguas arawak. Los estudios de Lenz (1895-1897) y Swadesh (1959) sostienen que es una lengua no emparentada con otras lenguas indígenas de América. En cambio, para Stark (1970), la lengua mapuche tiene algunas correspondencias léxicas con el maya. Por su parte, Payne (1984) planteó la existencia de un posible, pero remoto, parentesco con la familia de la lengua arawak, tronco andino ecuatorial (Salas, 1992: 67). La autora concuerda con la postura de Swadesh (1959) que asume que el mapudungun es una lengua que no tiene parentesco con otra lengua. También existen otras lenguas aisladas en el mundo, como es el caso del purépecha de México (Chamoreau, 2005).

Los hablantes de mapudungun

Para los mapuche la pérdida de la lengua es el resultado de la opresión política ejercida por los Estados. Esto se suma a la pérdida de los territorios y a la forma de vida impuesta por el colonialismo desde hace cinco siglos y que se perpetúa hasta hoy, a través de la economía neoliberal y de las políticas tanto nacionales como mundiales (Pairican, 2014). La lengua perdió la mayor parte de sus hablantes durante el siglo XX como consecuencia de la escolarización en castellano (Durán y Ramos, 1986; Ramos y Hernández, 1983; Salas, 1992). También es consecuencia de una larga historia de despojo de los derechos colectivos, que fueron desencadenando el abandono de la lengua y de las tradiciones a lo largo de la historia, durante el periodo de conquista, de colonización y posteriormente por la campaña militar emprendida por el Ejército chileno (1878-85).

[11] LEXICO TSE SUMUN
- *Wildokp* 'marisco o *wilde* sirve para pescar'
- *Paweldun* 'bastón del trauco' (personaje mítico)
- *Pelde* 'mosca azul'
- *Keldon* 'maqui'
- *Kutsi* 'cerdo'

Palabras aportadas por el poeta williche, Juan Paulo Huirimilla, en curso "Enseñanza Aprendizaje de La Lengua Mapuche y Cosmovisón Mapuche -Huilliche Para Primer Ciclo De Enseñanza Básica", Puerto Montt, diciembre 2015.

Además de la falta de hablantes el mapudungun desempeña restringidas funciones sociales en el mundo moderno actual, faltan vocablos para codificar la cultura circundante donde viven las comunidades (Chiodi y Loncon, 1999), por cierto, con alta presencia urbana. La lengua mapuche, aunque cuenta con todos los mecanismos lingüísticos para acrecentar su léxico, no se ha renovado lo suficiente como para ser una lengua multifuncional y permanece en condiciones de diglosia (Ferguson,1959), como una lengua oprimida, minorizada por la otra hegemónica, con mayor prestigio social y más estatus, como es el castellano (Villena, 2012).

Desde el inicio de la República se implementaron las políticas de homogenización cultural, principalmente a través de la escuela monolingüe en castellano. Este proceso se masificó posteriormente, un siglo después, con la Reforma educativa de 1965, cuando se amplió la educación básica a ocho años y se dio inicio a la política de aumento de la cobertura de la educación básica (Donoso, 2008). En este período se enviaron patrullas de policías a las comunidades mapuche para obligar a los padres a enviar a sus hijos a la escuela. Además mediante castigo físico y psicológico se les prohibía hablar en mapudungun (Ibíd).

En la actualidad, estudios revelan que el mapudungun vive un proceso de retroceso debido al aumento de la castellanización de la población mapuche. Los trabajos de Félix José de Augusta (1916), Pascual Coña y de Moesbach [1930] (1984), a comienzos del siglo XX anunciaban la desaparición del mapudungun en un periodo de un siglo. Fernando Zúñiga (2006) realizó un análisis sociolingüístico donde constata no solo la pérdida del mapudungun, sino también su estado crítico, pues su sobrevivencia se decidiría en la próxima generación.

En el año 2007, la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) ordenó un estudio titulado "Perfil sociolingüístico de comunidades mapuche de la VIII, IX y X Región" (CONADI-UTEM, 2007). Los datos proporcionados fueron anteriores a los entregados por la encuesta CASEN[12], citada anteriormente. El test aplicado para medir la competencia en lengua mapuche arrojó como resultado que el 61,7% de la población mapuche de diez años o más carece de competencia en lengua indígena. Sólo un 38,3% del total demuestra algún nivel de competencia. El nivel básico alcanza un 4,0% y el intermedio un 9,6%, logros considerados insuficientes por el estudio para desplegar una comunicación expedita en mapudungun. La competencia alta alcanzó el 24,7%, concentrándose en los adultos y adultos mayores, los cuales dominan mejor su lengua que el castellano (Gundermann *et al.*, 2009: 40).

[12] CASEN, Caracterización Socioeconómica Nacional, es la principal encuesta que tiene por objeto medir niveles de pobreza y exclusión. Es realizada por el Ministerio de Desarrollo Social desde el año 1985 con una periodicidad bianual o trianual.

El mismo estudio sostiene que la Región de la Araucanía es la mejor posicionada en el bilingüismo mapuche-castellano, pero sin que la situación allí presente pueda ser considerada óptima.

Un poco más de la mitad de las personas adultas demuestran competencias (un 51,6%) al sumar las competencias básica, media y alta que consigna el estudio ya señalado, pero sólo un tercio (33,2%) presenta competencia alta, a la que se debiera aspirar para asegurar la vitalidad de la lengua.

Tabla 1: Competencia lingüística del mapudungun 2007

	Nivel de competencia en mapuzugun				Total
	Sin competencia	Básica	Intermedia	Alta	
Región del Biobío	15657 80,0%	445 2,3%	1342 6,9%	2121 10,8%	19565 100%
Región de la Araucanía	80212 48,4%	8715 5,3%	21689 13,1%	54974 33,2%	165590 100%
Regiones de los Ríos y los Lagos	57537 90,8%	738 1,2%	824 1,3%	4245 6,7%	63344 100%
Total	153406 61,7%	9898 4,0%	23855 9,6%	61340 24,7%	248499 100%

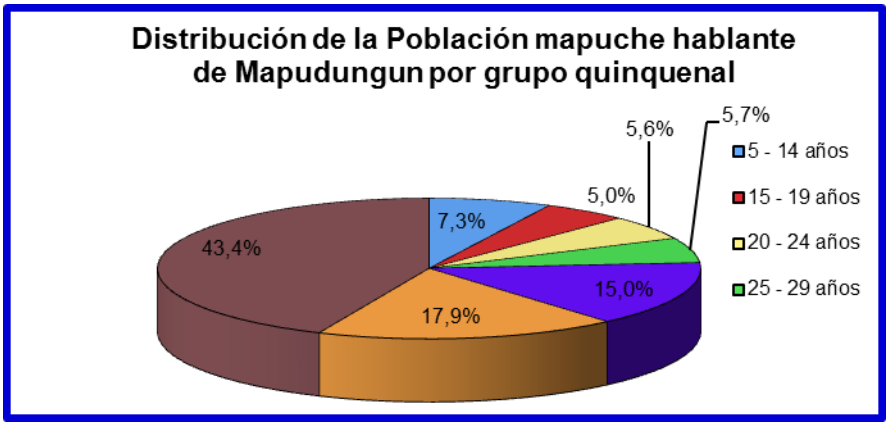
Fuente: Test de competencia lingüística, mayo-julio de 2007, UTEM-CONADI.

En la VIII Región, en la zona pehuenche del alto Bío-Bío, la situación es distinta. Se observa un alto nivel de bilingüismo e incluso de monolingüismo de *chedungun*. Aunque hay pocas investigaciones al respecto, se resalta el monolingüismo en *chedungun* en las comunidades de Butalelfun, Trapa Trapa, Cauñicu y Malla Malla (Henríquez y Salamanca, 2012). En cambio, en la provincia de Arauco (comunas de Lebu, Cañete, Los Álamos, Contulmo y Tirúa) pertenecientes a la misma región, existen escasos hablantes bilingües y no habría monolingües de mapudungun (Ibíd).

El estudio de Gundermann *et al.* (2009) también señala que las regiones de Los Ríos y de Los Lagos presentan la situación más compleja en cuanto a permanencia de la lengua. Apenas un 6,7% de la población mapuche de esta extensa zona -principalmente mayores y ancianos-, posee competencia alta demostrable y se encuentra en las comunas cordilleranas de la provincia de Valdivia. La competencia intermedia y la básica se presentan en porcentajes mínimos, cerca del 3%, y el 90,8% del total no tiene competencia alguna en la lengua originaria. La competencia alta incluye manejo de discursos y conversaciones. La intermedia implica comprensión de la lengua, aunque no siempre se reproduce o se responde en lengua

indígena; una competencia baja comprende el conocimiento básico, entre ellos uso de frases funcionales y manejo de vocablos.

En el fallido censo del año 2012[13], denominada aquí "Encuestas 2012", se incorporó por primera vez un ítem acerca de las lenguas indígenas habladas en el territorio chileno (Vergara, 2015:85). Si bien estos datos no son oficiales, son -por el momento-, una fuente estadística importante y la más actualizada sobre los idiomas usados en Chile, razón por la cual se considera en este estudio. Para entonces, el conteo de la población indígena alcanzó un total de 1.842.607, representando un 11.1% de la población chilena total. A su vez la población mapuche se conforma de 1.508.722 personas, el 9,9 % del total de la población chilena (16.634.603, población total). Esta cifra es considerablemente mayor a la obtenida en el censo del año 2002 donde la población indígena alcanzó un total de 692.192. Posiblemente, la diferencia estadística se debió al tipo de pregunta empleada. En el censo de 2002, se preguntó por la pertenencia a un pueblo indígena, mientras que en el del año 2012 se consideraron dos preguntas en las que se combinan criterios de auto-adscripción y de pertenencia.



Fuente: Datos arrojado con encuenta Censo, 2012. INE

[13] Estos datos se obtuvieron de la página del Instituto Nacional de Estadística INE en http://www.censo.cl/. Según Vergara (2015 :84), un episodio inédito en la historia de los censos nacionales ocurre en abril del 2013 con la difusión efímera de los primeros resultados del censo 2012. El Instituto Nacional de Estadística (INE) es acusado de graves irregularidades y la validación de los muestreos son puestos en tela de juicio por la falta de rigor, particularmente de los resultados. En relación a la población total de habitantes del país, se entregaron cifras tildadas de 'aproximativas', pues de una cantidad de 16.634.603 personas, 600.000 no habrían sido censadas.

Respecto del uso del mapudungun, la encuesta 2012 registró un total de 114.988 personas que declararon hablar la lengua mapudungun de un total de 1.407.141 auto-identificados como mapuche de cinco años y más, cifra que representa el 8,2 %. En esta se observa que hay más niños hablantes de mapudungun de 5 a 14 años que adolescentes, cifra que alcanza un porcentaje de 7,3 %. En cambio, el número de hablantes disminuye entre los 14 a 19 años alcanzando un 5 %, y vuelve a subir a 5,7 % entre los 20 y los 24 años.

La información confirma la tendencia a la pérdida del idioma. Anteriormente, la encuesta CASEN (2009) sostuvo que el 12 % de la gente mapuche hablaba su lengua, los datos de la encuesta del 2012 muestran que es el 8,2 %. Sin embargo, el dato sobre el aumento de niños hablantes por sobre los adolescentes no es de menor importancia, ya que rompe la tendencia a la disminución de hablantes en las nuevas generaciones. Al contrario, crece 2,3 % respecto a los adolescentes. Las razones de este aumento pueden ser varias, entre ellas, la influencia de la puesta en marcha del Programa de Educación Intercultural Bilingüe a partir de la década de los noventa (MINEDUC, 2008). La cifra referida a los adolescentes, también puede tener distintas interpretaciones, una de ellas es que el Programa de lengua indígena de entonces beneficiaba a niños de entre 6 y 10 años, desde primero a quinto año básico, sin atender a los adolescentes.

No obstante, pese al fuerte proceso de *glotofagia* (Calvet, 2005) que afecta al mapudungun, sigue como idioma vivo resistiendo la desaparición[14]. Está presente en algunas familias, en contextos íntimos, es usada en las prácticas culturales tradicionales, y en las ceremonias de *ngillatun* 'agradecimiento y ruego a la naturaleza', de *machitun* 'ceremonia de sanación'. En la actualidad también se recrea en nuevos estilos a través de su escritura en la poesía y en la música.

Respecto de la situación educativa de los mapuche, el estudio titulado "Incluir, sumar y escuchar: Infancia y adolescencia indígena", realizado por UNICEF y el Ministerio de Desarrollo Social de Chile en 2011, entrega datos referidos a la situación socioeducativa de niños y niñas indígenas. Allí se consigna que los niños y adolescentes indígenas son más pobres que los no indígenas: la pobreza afecta a un 26,6% de los niños y adolescentes indígenas y a un 21,7% de los no indígenas, hay una diferencia de 4,9 % de niños indígenas pobres. En el mismo estudio se sostiene que, aunque hay una clara tendencia a la urbanización de las familias pertenecientes a pueblos indígenas, la residencia en zonas rurales es más frecuente en la

[14] Cabe señalar que mientras se corrige este manuscrito el Centro de Estudios Públicos CEP publicó una encuesta sobre la situación socioeconómica de los mapuche. Respecto a la práctica del idioma mapuche señala que el 67% de los encuestados no habla la lengua, once puntos porcentuales más que en el la medición de 2006 (SEP, 2016). En http://www.cepchile.cl/los-mapuche-rurales-y-urbanos-hoy-marzo-mayo-2016/cep/2016-06-07/195127.html
(Consultado, 29 de agosto, 2016).

población infantil indígena que en la no indígena, aunque esto es coherente con la vida cultural mapuche tradicional.

El estudio de UNICEF (2011) también muestra que hay un aumento en el número de hogares con jefatura femenina y niños indígenas, junto a una importante brecha de género en los ingresos de los jefes de hogar con población infantil.

En materia de educación general, el acceso a los establecimientos educacionales ha aumentado significativamente, tanto en población indígena como en no indígena. En educación preescolar y básica ambos grupos tienen coberturas similares. Sin embargo, hay brechas entre las zonas urbanas y rurales. En la educación media participa un 66% de los indígenas, frente a un 71% de los no indígenas, con una diferencia de 5%. Esta desigualdad aumenta en la educación superior en la que participa el 18,6% de jóvenes indígenas, mientras que en los no indígenas la cifra alcanza un 30%, con una diferencia de 11.4 %.

A partir de los antecedentes entregados sobre el desplazamiento lingüístico, la lengua mapuche enfrenta una situación de pérdida significativa. Siguiendo a Hinton y Hale (2001), que proponen parámetros para medir el nivel de amenazas en que se encuentran las lenguas, en la lengua mapuche es posible encontrar estos parámetros, a saber:

a. Extrema vulnerabilidad
b. No hay transmisión generacional del mapudungun. Aunque los padres o abuelos saben la lengua no la enseñan; se limita a la enseñanza de palabras, potenciando así una generación de semi-hablantes (Bert y Grinevald, 2011).
c. La lengua es hablada sólo por algunos individuos ancianos. Hay comunas como la de San Juan de la Costa, en Osorno, donde la lengua *williche* es hablada solo por algunos ancianos.
d. El debilitamiento de la estructura interna del idioma indígena. Ello afecta los planos fonológicos, léxicos y sintácticos debido al avance de la castellanización y a falta de normalización lingüística (Bauske, 1998).

En relación a la normalización, el único organismo que podría estar ejerciendo un rol de normalización es el Programa PEIB-MINEDUC, que mediante los textos escolares acerca a las escuelas a una forma escrita del mapudungun. Estos presentan una escritura uniforme con un alfabeto y conceptos pedagógicos que son enseñados en todas las escuelas del Programa de Lengua Indígena, sin embargo, no hay evaluación de este proceso.

La revitalización del mapudungun

La revitalización de las lenguas minorizadas y amenazadas es planteada por diversos autores, entre ellos, Ferguson (1959), Fishman (1991) y Crystal (2000). Este último sostiene que una

lengua minorizada solamente puede liberarse del destino de la muerte si cumple con seis requisitos básicos:

a) aumento de prestigio en la comunidad mayoritaria,
b) aumento de la riqueza de la comunidad hablante,
c) aumento de su poder legítimo ante una comunidad dominante,
d) aumento de su presencia en el sistema educativo,
e) tiene la posibilidad de ser escrita y,
f) e desarrolla en el ámbito de la tecnología electrónica.

El idioma mapuche no está ajeno a estos requerimientos, siendo "la riqueza de la comunidad hablante" el más complejo de ser alcanzado por el momento. Pese a los resultados de los estudios del desplazamiento lingüístico se puede ver que hay esfuerzos de revitalización lingüística (Wittig, 2009; Vergara, 2015), sobre todo se observa un leve cambio favorable del Estado chileno respecto de las políticas de valoración de la lengua, como se demuestra con el Programa de Lengua Indígena (MINEDUC; 2008). Este cambio abre un espacio para la lengua, permite su enseñanza como una asignatura, con tres horas semanales en casi 2000 escuelas del país.

Los esfuerzos del pueblo mapuche por conservar o revitalizar su lengua son todavía insuficientes para revertir el desplazamiento, pero estas acciones van en aumento y están unidas a tareas más grandes y a las aspiraciones de recuperar la autonomía política, cultural, las tierras y la identidad. Lo anterior conforme a los derechos colectivos reconocidos por leyes internacionales, como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

Aunque la lengua se encuentra en situación de pérdida, desde hace más de una década asistimos a un proceso de recuperación del mapudungun. Tanto en contexto urbano como rural se han implementado diversas acciones concitando participación social desde las bases (Vergara, 2015). Estas iniciativas van desde la promoción de la enseñanza del mapudungun en el sistema educativo y su valoración en la sociedad dominante a través de programas culturales, hasta su desarrollo escrito, principalmente a través de la poesía, el desarrollo urbano del idioma, entre otros.

Se debe estar consciente de que la revitalización lingüística no devuelve automáticamente a la gente las formas tradicionales del pensamiento (Hinton y Hale, 2001). Si la lengua se aprende exclusivamente en el contexto escolar, se adquirirán solamente los valores y cultura de la escuela y no los de la familia tradicional, ni sus saberes ligados a la sustentabilidad cultural, comunitaria y espiritual.

Desde el Ministerio de Educación y como parte de las políticas públicas del Estado chileno, la enseñanza de la lengua mapuche y de las lenguas indígenas (LI), quechua, aymara y

rapanui, está a cargo del Programa PEIB-MINEDUC. La entidad creó el año 1996 las bases para la enseñanza curricular de las lenguas indígenas. El PEIB es un programa intercultural inserto en un modelo educativo multicultural estatal. Aunque con "nombre intercultural" (Loncon, 2014), ejecuta políticas de bilingüismo solamente para indígenas y su implementación no alcanza la cobertura deseada debido al escaso presupuesto asignado. La enseñanza se imparte amparada en el Decreto 280 del 2008, que establece la obligatoriedad de la asignatura de LI, aunque su implementación requiere de condiciones hoy no existentes como: la presencia de educadores tradicionales capacitados, pago de remuneraciones para los que imparten el curso, materiales adecuados, apoyo curricular metodológico, profesores de lenguas indígenas (Castillo, 2015).

La debilidad del programa estaría respondiendo a la visión colonial del Estado, como lo sostiene Cunningham (2010), quien critica las políticas indigenistas porque sólo permitiría reafirmar la propia superioridad del sistema hegemónico por sobre los pueblos indígenas y sus culturas. Así se promueve el respeto de las culturas, sin cambiar las políticas subordinantes, una lógica donde "se coloniza con respeto"[15].

No obstante, la instalación de la asignatura de lengua indígena por parte del Ministerio de Educación ya es un paso importante para los pueblos indígenas, que por años han reivindicado la enseñanza de sus lenguas en el sistema educativo.

La lengua y su enseñanza

La enseñanza y uso de la lengua indígena en la escuela tiene su origen en las escuelas misionales, católicas y protestantes. En 1777, el padre jesuita Bernardo Havestadt publicó el primer cancionero *Chilidungu* con canciones en mapudungun para evangelizar (Rondón, 2001: 102). Hasta los años sesenta del siglo pasado, en las iglesias protestantes todavía circulaba un repertorio de canciones, himnos cristianos en lengua mapuche, que también se quedaron en la memoria de la gente. No cabe duda de que el método más explorado en esta experiencia se centró en el aspecto memorístico y en el de la traducción de la doctrina cristiana a la lengua indígena. Este sistema influyó profundamente en las escuelas para la castellanización de los mapuche. Posteriormente se reprodujo en la enseñanza del mapudungun, en las escasas experiencias que mantuvieron las congregaciones cristianas en el territorio mapuche (Pinto, 1993).

[15] Ver Cunningham, "Anotaciones sobre Estado Multinacional y ciudadanía intercultural", Ponencia en IX Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, Antigua, Guatemala, 19-22 de octubre del 2010.

A fines del siglo XX, existieron solo dos experiencias de uso del mapudungun en el espacio escolar: la del Programa de la Fundación Magisterio de la Araucanía y el Programa de la Fundación Instituto Indígena, ambas instituciones ligadas a la iglesia católica de la IX Región (Salgado, 1991).

La primera inició su experiencia en 1978 y logró en el año 1983 que la Secretaría Ministerial de Educación de la IX Región de la Araucanía autorizara la enseñanza del mapudungun como asignatura, en reemplazo de la asignatura de francés. Esta experiencia fue realizada por profesores mapuche de la institución, quienes crearon libros de textos para la lectoescritura desde primero hasta octavo año básico. El objetivo del programa fue alfabetizar en lengua indígena para que una vez adquirida la competencia de la escritura, los estudiantes transitaran al castellano, la lengua de escolarización oficial. El programa mantuvo la asignatura de mapudungun hasta el octavo año básico (niños de entre 13 y 15 años). Esta experiencia no alcanzó a perdurar más de una década, debido a que los niños adquirieron el castellano con gran rapidez y ya no necesitaron ser alfabetizados en mapudungun. A mediado de los noventa se radicaliza el profesorado mapuche del Magisterio, demandando la educación propia, cuestionando profundamente la evangelización a través de la lengua indígena (Rosas, 2014) y asumiendo una propuesta educativa territorial (Godoy, 2009). El protagonismo del Magisterio de la Araucanía se redujo y las escuelas continuaron el tradicional programa de castellanización, con menos lengua indígena, por cierto.

Por su parte, la experiencia de la Fundación Instituto Indígena data de 1983, y se focalizó en el Liceo Guacolda de Chol-Chol, Región de la Araucanía (Durán y Ramos, 1989). Desde entonces y hasta la fecha, el Liceo mantiene como asignatura la lengua mapudungun, aunque hoy la institución ya no depende del Instituto Indígena. Las clases las imparten los profesores o agentes educadores tradicionales mapudungun-hablantes[16].

Como se aprecia, el origen de la educación bilingüe en Chile no está ligado al Estado, sino a las instituciones religiosas, católicas y protestantes. La metodología de enseñanza empleada derivó del modelo de educación intercultural bilingüe de transición, en el que la lengua indígena fue enseñada para facilitar el aprendizaje del castellano.

En la década del noventa, diversas ONG y algunos municipios de las regiones del Bío Bío, de la Araucanía y de Los Lagos (ver mapa de Regiones VIII, IX y X en anexo 9), iniciaron algunos programas pilotos de educación intercultural bilingüe (Martínez y Loncon, 1998). Estos incorporaron la enseñanza de la lengua mapuche en la escuela sin el apoyo técnico-

[16] Destacan entre ellos el profesor Simón Juanico, quien fue unos de los primeros profesores hablantes que optaron por enseñar la lengua en la educación secundaria, un hablante nativo de la zona del Llaima y traductor de importantes estudios sobre espiritualidad mapuche (Cf. Schindler, 2012).

pedagógico requerido (didactas, metodólogos, expertos en enseñanza de lenguas y en particular de enseñanza de una L2 o segunda lengua). Como lo constata Loncon, Ranguileo y Rain (1991), los niños estudiaban con listas de vocabulario o traducción de palabras que debían memorizar y en otros casos se aplicó el enfoque estructuralista gramatical. Estos enfoques persisten en la actualidad (Quidel, 2011: 61-80), por falta de profesionalización en educación bilingüe de los docentes. El PEIB-MINEDUC dispone de un programa que orienta metodológicamente la enseñanza de la lengua, pero no hay apropiación de las orientaciones didácticas que aquí se recomiendan. Tampoco hay diálogo pedagógico entre la institución educativa y los educadores tradicionales que hablan y enseñan la lengua, pues estos no son especialistas en enseñanza escolar, aunque competentes en el sistema educativo propio (Treviño *et al.*, 2012).

El Programa PEIB-MINEDUC propone el enfoque comunicativo funcional, complementado con estrategias metodológicas propias de la tradición de los pueblos, como el uso de la oralidad, a través del uso de diferentes tipos de discursos: *epewtun* 'contar cuentos' (Sánchez, 2014), *wewpitun* ´contar historias', *ülkantun* 'cantos'; el aprendizaje en la práctica; y otros. Son propósitos complejos de lograr mientras la enseñanza de la lengua indígena no se especialice y se reoriente siguiendo estándares de calidad. Parece una buena propuesta, pero no se implementa.

Por otra parte, en el contexto de América latina sobre implementación del programa de educación intercultural bilingüe, Chile queda muy por detrás de las experiencias puestas en marcha en países como México, Ecuador y Bolivia. México estableció la educación intercultural para todos en el año 2001 y ha potenciado la educación bilingüe en las distintas lenguas indígenas, las que suman 56 en total. También se ha desarrollado la educación intercultural en la educación superior, creándose diferentes universidades interculturales en diferentes Estados, entre ellos Chiapas, Hidalgo, México, Michoacán, Puebla, San Luís Potosí, Sinaloa, Tabasco, Veracruz y Quintana Roo[17] , superando las 10 universidades a lo largo de México. Así mismo, México cuenta desde el año 2003 con el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas[18]. Esta entidad regula el reconocimiento y la protección de los derechos lingüísticos, el uso de las lenguas minorizadas en el sistema escolar, y sobre todo la protección que corresponde a los hablantes para asegurar el desarrollo de sus lenguas, así como su respeto y valoración por la sociedad mexicana en su conjunto.

[17] Ver en http://eib.sep.gob.mx/cgeib/desarrollo-de-modelos/universidad-intercultural/ (Consultado, 29 de agosto, 2013)

[18] Ver en http://www.inali.gob.mx/ (Consultado, 29 de agosto, 2016).

Marco jurídico e institucional de la educación intercultural bilingüe

La política indígena en Chile hoy es débil, y esto tiene arraigo en la historia. Chile y sus gobernantes no han querido asumir los derechos de los pueblos originarios, es el único país que no ha reconocido a los pueblos originarios, negación presente en la política, la cultura y en la legislación, por ello, se habla de un racismo estructural de carácter histórico (Antileo, 2012). En 1845 se usó uno de los primeros manuales de historia nacional, aprobado por la Universidad de Chile, en el que queda en evidencia la discriminación al indígena:

> Sólo son chilenos quienes hablan español, visten como los europeos, estudian ciencias; quienes en último término son civilizados, y no así los indígenas que no son parte de nuestra sociedad, no son nuestros compatriotas. (Vicente López, Manual de Historia de Chile. Libro adoptado por la Universidad para la enseñanza en las escuelas de la República, Valparaíso: Imprenta del Mercurio, 1845: 20)[19].

Esta vocación tampoco cambió en el siglo XX. En 1913 el historiador Alberto Edwards definió a todos los chilenos en la enciclopedia Espasa como 'ingleses de América del Sur' (Salinas, 2014) y, como si ello no fuera suficiente, en 1945 el escritor Benjamín Subercaseaux sostuvo: "[Todo] lo que pretenda arrastrarnos hacia las modalidades primarias, americanas, aborígenes, debe ser extirpado a toda costa […]" (*op. cit.*).

En la misma lógica, el ex Presidente de la República Eduardo Frei Montalva sostiene en 1955: "Si penetramos en la Historia de Chile […] lo que ha constituido su saldo favorable, podríamos anotar como un signo esencial el que este país no ha tenido un destino indígena." (Frei, 1955).

Hoy en el siglo XXI hay instrumentos jurídicos internacionales de protección de derechos indígenas vigentes. Chile ratificó el Convenio 169 de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) el año 2008, el que establece el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos. Al ser un Convenio Internacional tiene mayor jerarquía jurídica respecto a las leyes nacionales, y su mandato debiera actualizar todas las leyes internas referidas a lo mapuche, pero no es así por razones ya explicadas.

En materia de lengua y educación, la Ley Indígena Nº 19.253 (1993), además de reconocer la existencia de los nueve pueblos, mandata "el uso y conservación de los idiomas indígenas" y "la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe", a partir de lo que se

[19] Véase Maximiliano Salinas en "Discurso de Inauguración de las Jornadas Histórico-Culturales Amores Indígenas. El amor en las culturas Aymara, Quechua y Mapuche, siglos XX y XXI, USACH" / 1 de julio de 2014. https://vimeo.com/channels/amoresindigenas/102249230. (Consultado, 29 de agosto, 2016).

crea el Programa de Educación Intercultural en el Ministerio de Educación en el año 2006 (PEIB-MINEDUC).

Otro instrumento importante es la Ley General de Educación (LGE) Nº 20.370 (2009), que entre sus principios sostiene «Promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de los educandos» (Art. 2). La ley establece la educación intercultural bilingüe en la educación preescolar, básica y media (Art.29*)*. Existe también el Decreto Supremo Nº 280 del año 2009, que para dar cumplimiento a la Ley Indígena y a la LGE, crea el Sector de Lengua Indígena (SLI) y con ello se implementa la asignatura de lengua indígena en el sistema escolar. El decreto además establece y fija normas generales para su aplicación, entre ellos mandata la enseñanza progresiva de las lenguas mapudungun, aymara, rapanui y quechua. Contempla además la incorporación del Educador(a) Tradicional (ET) al aula para enseñar el idioma indígena de su dominio, lo que implica su contratación, acreditación o validación de sus saberes en lengua, cultura y conocimientos pedagógicos y su perfeccionamiento.

Conforme al Decreto 280, la enseñanza de la lengua indígena es "obligatoria" en establecimientos con alta concentración indígena con una puesta en marcha progresiva. Se proyecta desde el año 2009 hasta el 2017, de primero a octavo año básico (niños y niñas de entre 6-7 hasta 13-15 años). En términos prácticos, se inicia el primer ciclo de educación básica en establecimientos que tienen el 20% de matrícula indígena, para luego subir al 30% en el segundo ciclo, hasta exigir 50% de matrícula indígena por establecimiento para implementar la asignatura en séptimo y octavo año básico.

Sin duda, para los pueblos indígenas "la obligatoriedad" del decreto es cuestionable y dudosa, debido a las exigencias porcentuales de presencia indígena y a la falta de recursos para la implementación de la educación bilingüe. Los porcentajes antes señalados sólo pueden ser alcanzados en zonas rurales, puesto que en las zonas urbanas la población indígena se dispersa en la urbe y en las escuelas no alcanza el 05%. Por otro lado, la falta de recursos humanos, técnicos y económicos retrasa la aplicación del Decreto (DIPRES, 2013).

El Decreto también permite, de manera opcional, que todos los establecimientos educativos implementen el SLI. Si este fuera el caso, la escuela tendría que disponer de recursos propios para su implementación, pues el Estado no subvenciona el SLI en establecimientos que no cumplan con los porcentajes exigidos.

En materia de política lingüística, la generalización de la asignatura de lengua indígena en el sistema educativo no es de interés gubernamental. Tampoco se ha considerado el hecho que la población indígena esté distribuida a lo largo de todo el territorio nacional y que, según los datos del Ministerio de Educación (2011), el 70% de los establecimientos del país presentan

matrícula indígena, aunque en porcentajes inferiores de los reconocidos por el Decreto Nº 280 de 2008.

Al sistema educativo chileno asisten alumnos pertenecientes a los nueve pueblos indígenas. La mayoría de ellos han perdido sustancialmente su cultura y lengua debido al proceso de homogenización cultural que caracteriza al sistema educativo. Por otro lado, la sociedad mayoritaria sabe muy poco de los pueblos indígenas. En este contexto, es evidente la ausencia de una política de revitalización lingüística y de las culturas originarias, y en lo específico, de desarrollo del bilingüismo en lenguas indígenas a través de métodos nuevos y avanzados, como son los nidos de lenguas en la experiencia maorí de Nueva Zelandia (Tuhiwai Smith, 2016) y los programas de inmersión como en el caso vasco (Urritikoetxea y Baztarrica, 2011).

Logros y dificultades de la educación intercultural bilingüe

Entre los grandes logros que se deben destacar se encuentra la escritura en mapudungun. La cultura mapuche, tradicionalmente oral, en la actualidad se está escribiendo, no solo en la literatura, también en la escuela de EIB. Por otro lado, se ha realizado una importante producción de documentos informativos y normativos al mapudungun, entre ellos leyes, audio guías y otros. Esto constituye un cambio cultural presente en menor o mayor medida en las diferentes acciones de promoción de la lengua, la cultura, los conocimientos tradicionales y se ve reflejado en reiteradas acciones como se comenta a continuación.

Entre los logros específicos figura la creación y puesta en marcha de la asignatura de lengua indígena, pese a las debilidades metodológicas presentes en la enseñanza. Los pueblos valoran esta iniciativa, pues según la última Encuesta CEP aplicada el 2015, el 47 % de los indígenas está de acuerdo con la asignatura (CEP 2016). La cobertura de la asignatura alcanza aproximadamente a 2000 establecimientos (Carvajal, 2013)

La enseñanza de la lengua indígena se implementa conforme al marco curricular de la enseñanza de las lenguas indígenas (Decreto 280), que fija los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OFCMO), los Objetivos Transversales (OT) y la creación de un Programa de Enseñanza de la lengua mapudungun. La lengua indígena se enseña como segunda lengua, debido a que las y los niños son en su mayoría hablantes de castellano como primera lengua. En el caso de la lengua mapuche, el programa está escrito con el "alfabeto oficial" *Azümchefe*, pese a que no existe consenso en los hablantes sobre un sistema de escritura único (Quidel, 2006; 47), y existe incluso rechazo al uso de este sistema por considerarse una imposición estatal.

La asignatura se organiza mediante tres ejes: Tradición oral, Comunicación oral y Comunicación escrita. La tradición oral, comprende prácticas lingüísticas asociadas a la cultura

tradicional, que forman parte del patrimonio histórico mapuche. Los objetivos y contenidos de enseñanza (OFCMO) apuntan tanto a escuchar y comprender relatos fundacionales de la memoria local y territorial, como a reproducir y utilizar prácticas discursivas. Se promueve además el respeto de las convenciones sociales, de los momentos y espacios rituales, lo que incluye la recreación de canciones tradicionales de la cultura indígena. La comunicación oral por su parte, integra interacciones cotidianas, prácticas discursivas y conocimiento y manejo de la lengua. También incluye la comprensión y producción de textos orales en lengua indígena, tradicionales, modernos y de progresiva complejidad, además del aprendizaje de las características fonológicas o sonidos con la comprensión de las características propias de la lengua, lo que permite la creación de nuevas palabras.

La Comunicación escrita, tiene por objetivo desarrollar habilidades escritas en la lengua indígena considerando que la escritura constituye una nueva forma de comunicación. Se asume que los niños transfieren sus conocimientos de la escritura de la L1 a la L2, es decir del castellano al mapudungun. La asignatura de LI busca que las niñas y niños de estas escuelas se beneficien de ambos sistemas, oral y escrito en ambas lenguas.

El programa también da orientaciones lingüísticas culturales (Loncon, 2011a), entre ellas recomienda:

a) Otorgar un sentido práctico a la enseñanza de la lengua mapuche. Se incentiva que los estudiantes produzcan textos orales y escritos y los perfeccionen. Para ello será necesario que compartan sus creaciones, corrijan y revisen con los sabios ancianos y adultos. Cuando estos entiendan y acepten lo escrito, ya pueden disponer del material para la escuela.

b) Recuperar los conocimientos lingüísticos perdidos. La pérdida de saberes se manifiesta en el uso del lenguaje sobre todo a nivel léxico. En muchos casos la gente utiliza préstamos innecesarios, en este caso se recomienda corregir y crear conciencia sobre la importancia de la recuperación de palabras en desuso. La recuperación de los saberes implica contacto con adultos y realizar investigación de campo.

c) Atender a la terminología nueva. Significa dar paso a la ampliación de recursos lexicales (desde la manera de nombrar el cuaderno, lápiz, etc.) y evaluar su aceptación o rechazo y su difusión.

d) Incorporar sesiones de análisis y de fortalecimiento lingüístico. Intercambio lingüístico con otras variantes y pueblos de distintas regiones que tienen la misma lengua, para aumentar la inteligibilidad entre variantes.

e) Se recomienda como estrategia didáctica para la enseñanza de las lenguas indígenas la articulación de los educandos con sus comunidades. Se reconoce al sujeto y su

comunidad, es decir a las niñas y niños en su espacio social, se asumen sus experiencias, saberes, valores y la realidad en la que están inmersos.

f) Promoción de los derechos lingüísticos de las comunidades. Las actividades didácticas deben crear conciencia en los pueblos sobre sus derechos culturales y lingüísticos, informar sobre los instrumentos nacionales e internacionales que los apoyan, estudiar y difundir estrategias antirracistas. Las personas y comunidades originarias que no conocen sus derechos están expuestas al abandono, prohibiciones y cuestionamiento de sus prácticas culturales, producto de los prejuicios existentes acerca de las mismas. Esto puede verse cuando a los indígenas se les prohíbe el uso de sus lenguas, que son el centro de sus culturas, o el uso de su vestimenta que es un signo de su identidad.

Tambien se han publicado algunos estudios del bilingüismo realizados con el apoyo entre CONADI, el PEIB-MINEDUC y UNICEF; entre ellos "Perfil sociolingüístico de comunidades mapuche y aymara", años (2007 y 2008; "Descripción y análisis de los planes y programas propios UNICEF- 2012; Guías Pedagógicas Del Sector Lengua Indígena. Mapuzugun [20]; "Material de Apoyo para la Enseñanza". UNICEF Chile; "Estudio implementación del sector de lengua indígena" (UNICEF ,2012), entre otros.

También se incluye la edición de textos escolares en lenguas indígenas como los textos del poeta Jaime Huenún[21] y la elaboración de programas de estudios de primero a cuarto básico.

A los logros señalados hay que agregar la cobertura de educación intercultural a nivel preescolar con el programa de Jardines Infantiles Interculturales impulsados por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y la Fundación INTEGRA. Esta política se viene implementando desde el año 2010.

Las organizaciones sociales mapuche han realizado una labor importante en la promoción social de las lenguas, entre ellos los profesores indígenas, educadores tradicionales, sabios, artistas, estudiantes, lo que ha permitido que la lengua mapuche sea difundida en nuevos ámbitos como en la educación superior. Las universidades públicas por iniciativas propias, y cumpliendo con el mandato de la Ley indígena (Artículo 28), han abierto espacios para cursos electivos de historia, cultura y lengua indígena, aunque no de manera sistemática. Cada vez son más las universidades que ofrecen cursos electivos para sus estudiantes, entre ellas la Universidad Silva Henríquez, Universidad Católica de Chile, Universidad Católica Alberto

[20] Los textos y materiales educativos editados por el Ministerio de Educación usan la palabra mapuzugun según el alfabeto azümchefe, adoptado por la institución

[21] Espíritu del agua y de la tierra, Jaime Huenún.
http://www.mineduc.cl/usuarios/intercultural/doc/201310081643010.POESIAMAPUCHE.pdf
(Consultado, 29 de agosto, 2016).

Hurtado, Universidad de Chile, Academia de Humanismo Cristiano, Universidad de la Frontera de Temuco, entre otras.

La lengua también se ha reconocido en el sistema de salud intercultural a través de la presencia de lawentuchefe 'agentes de salud mapuche', quienes imparten medicina tradicional y usan la lengua como fuente de conocimientos. En la Región Metropolitana los agentes de salud intercultural están asociados en la Red Warriache, que agrupa quince comunas de la región metropolitana[22].

En el ámbito de las políticas públicas, la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) ha avanzado en la creación de Academias de Lenguas mapuche, aymara, rapa nui, las que se dedican a la enseñanza de la lengua y no al tema de la normalización y de la estandarización. Respecto a la escritura del mapudugnun, hasta el día de hoy no ha habido avances en la definición de un sistema de escritura unificada, hay distintas propuestas de alfabetos y la lengua se escribe de distintos modos, según sea: Alfabeto Unificado (1983), Grafemario mapuche (1984) o Alfabeto Azümchefe (2008). Esta última propuesta fue presentada por CONADI y rechazada por los hablantes porque omitía la letra [d], y por no haber dado paso al reconocimiento de los caracteres que representan a las variantes dialectales *pewenche y lafkenche*. Esto implicaba la inclusión opcional del grafema [v] alternativo a [f] y en el caso *williche* el grafema [sr] alternativo a [r]. Aun así, se sigue usando porque es la propuesta oficial que se exige en los textos de estudio oficiales. Cabe señalar que la inclusión de estos grafemas no compromete la inteligibilidad de la lengua.

Otra gran dificultad es la restricción de la enseñanza de la LI en zonas rurales. Debido a la alta concentración indígena en zona urbana, la mayoría de los niños indígenas son marginados del aprendizaje del idioma por la escuela, medida que también hace que aumente la castellanización vía curriculum escolar.

Pero el curriculum castellanizante es más influyente sobre el mapuzugun y sobre los logros educativos en la zona de alta concentración de niños indígenas hablantes, específicamente en los niños mapuche pewenche del alto Bío Bío. Allí los niños reciben toda la educación en español, sin ser su lengua materna, y sus profesores son, en su mayoría, castellano parlantes. Los estudiantes no logran las competencias de aprendizaje exigidas por la escuela y sus logros académicos están por debajo de los estándares mínimos exigidos, SIMCE (2014), principalmente en castellano, y matemáticas[23]. De este modo, la condición de hablante de

[22] Véase Protocolo de acuerdo. Ministerio de Salud y Red de Salud Intercultural Warriache (2016) http://web.minsal.cl/wp-content/uploads/2016/06/Protocolo-Acuerdo-con-Consejo-Red-de-Salud-Intercultural-Wariache.pdf (Consultado, 29 de agosto, 2016).

[23] La escuela Cauñicú obtuvo 182 puntos en comprensión y lectura, 199 en ciencias naturales y aún más bajo en matemáticas, alcanzando tan solo 170 puntos. En cambio, el Liceo Alemán de la misma comuna (Los Ángeles) alcanzó 313 en ciencias

lengua indígena se asocia a malos resultados educativos, sin que el sistema reconozca su falla al no proporcionar una educación de calidad, en la lengua y cultura de las niñas y niños indígenas. Además, las pruebas estandarizadas como el SIMCE, miden contenidos curriculares nacionales, no siempre conocidos, ni estudiados o comprendidos por los niños indígenas.

Por otro lado, los recursos destinados a programas educativos indígenas son muy limitados, a modo de referencia, el año 2012 el Ministerio de Educación (MINEDUC) destinó 0,04% de su presupuesto para la educación intercultural bilingüe (DIPRES[24], 2013: 14), monto que no permite resolver los problemas didácticos, metodológicos, de gestión y capacitación que arrastra la educación bilingüe.

A nivel de la planificación de la revitalización de las lenguas, faltan metas realistas, definidas de un diagnóstico. Por ejemplo, si la pérdida del idioma se debe a que los adultos dejaron de hablar su lengua materna, una acción necesaria sería implementar un programa de revitalización dirigido hacia los adultos y esto no ha sido considerado. El MINEDUC también debiera impulsar entre sus políticas las cuestiones metodológicas en materia de enseñanza y de perfeccionamiento de los educadores tradicionales. Por otro lado, es insoslayable un programa académico que forme a profesores que enseñen las lenguas indígenas como primera y segunda lengua. No hay ninguna institución a cargo de la tarea de formar profesores [25]y urge la necesidad de contar con docentes especialistas en didáctica y metodologías apropiadas como, asimismo, que conozcan el marco curricular vigente, pues no basta con ser hablante para enseñar la lengua.

El movimiento indígena y la revitalización de la lengua

La participación del movimiento social indígena en las demandas por la revitalización de las lenguas en los últimos años ha sido significativa. Las comunidades indígenas han podido perfilar e implementar una agenda propia, impulsando iniciativas en los ámbitos jurídicos, en la enseñanza de las lenguas, en la investigación lingüística y en la promoción social de la lengua. Las organizaciones se coordinan en colectivos, internados comunitarios y redes tales como la Red por los Derechos Educativos y Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (RED DELPICH). Ésta articula a nivel nacional a los diferentes pueblos indígenas de Chile, y aunque no es una organización masiva, su quehacer ha sido significativo para visibilizar y poner la necesidad en la agenda pública, demandando la educación bilingüe en la Reforma Educativa, una Ley de

naturales, 312 en matemáticas y 278 en comprensión de lectura. Ver resultados SIMCE, 2014 en www.simce.cl (Consultado, 29 de agosto, 2016).

[24] DIPRES, Dirección de Presupuesto http://www.dipres.gob.cl/595/articles-109107_doc_pdf.pdf (Consultado, 29 de agosto, 2016).

[25] La Universidad Católica de Temuco forma profesores interculturales sin la especialidad en lengua indígena.

Derechos Lingüísticos, entre otras[26]. Las organizaciones indígenas también han aumentado los cursos de enseñanza de las lenguas en escuelas, colectivos por la recuperación cultural y otras iniciativas.

La demanda de la educación intercultural para todos, es constante en las organizaciones indígenas. Éstas valoran la interculturalidad como un modo de convivencia entre las culturas y pueblos diferentes, basada en el respeto de los derechos y en la dignidad de las personas. Se diferencia de la multiculturalidad (Schmelkes, 2002) porque ante la presencia de diversidad, cualquiera sea, establece nexos de comunicación, de aprendizaje y de valoración del otro como legítimo. Desde lo pedagógico, el paradigma intercultural (López, 2005) propone educar en el diálogo con las diferencias y preparar a las nuevas generaciones para que puedan relacionarse con mundos distintos del propio.

Según López (Ibíd), los beneficios del enfoque intercultural se pueden experimentar en distintos planos de relación con la diversidad. En lo epistemológico busca construir conocimientos en colaboración con otras miradas y culturas. En lo valórico, como en la dimensión de los derechos humanos, se focaliza en la dignidad humana, pues propone respetar al otro como legítimo otro. En el ámbito de la globalización se ajusta a la necesidad de formar a las personas para vivir en contacto con el otro, con la diferencia, valorando la diversidad y beneficiándose de ella. Respecto al bilingüismo, se aspira a un cambio de política lingüística que reconozca las lenguas indígenas como lenguas nacionales, por cuanto deben ser usadas públicamente en los territorios indígenas, y que al mismo tiempo, se generalice su enseñanza a todos los niños.

El arte, la música y la poesía en la revitalización de la lengua

El arte también ha cumplido un rol importante en la difusión de la lengua y cultura mapuche. En el ámbito de la música, existen diferentes grupos musicales, uno de ellos es el grupo *Wechekeche*[27], conformado por jóvenes mapuche urbanos, nacidos en la ciudad, que han aprendido la lengua. Cantan rap, rock y crean música popular en mapudungun. Como ellos, hay otros *üllkantufe* 'cantor/a' como Joel Maripil, Elisa Avendaño, Estela Astorga, Sofía Painequeo y otros que han recuperado el canto tradicional y lo han lanzado al público mapuche y chileno. Otra experiencia interesante en el ámbito de recuperación del patrimonio musical mapuche, ha sido la iniciativa de la Orquesta de Niños Mapuche[28] (2006-2011). Su trabajo ha consistido en recopilar el uso de los instrumentos tradicionales y la letra de canciones en las

[26] Ver redeibchile.blogspot.com

[27] ver http://www.last.fm/es/music/Wechekeche+Ñi+Trawun. (Consultado, 29 de agosto, 2016).

[28] Esta iniciativa fue implementada por un grupo de músicos, integrado por mapuche y dirigida por músicos de trayectoria, como Horacio Salinas del reconocido grupo Inti Illimani Histórico.

comunidades, así como recuperar la vestimenta tradicional. Algo similar ha hecho María Huenuñir, cantora mapuche que se ha especializado en canciones de niños en mapudungun y apoya la educación preescolar con su arte musical.

Por otro lado, hay un número importante de hombres y mujeres que han abierto ventanas desde donde mirar la cultura y la lengua mapuche, entre ellos poetas, escritores, pintores, académicos, profesionales, sabios tradicionales, líderes comunitarios. Hay más de doscientos poetas, varios destacados como Elicura Chihuailaf, Graciela Huinao, María Teresa Panchillo, Ricardo Loncon, Jaime Huenún, Maribel Mora, David Aniñir, entre tantos otros. Los poetas y escritores han avanzado en el desarrollo de la poesía mapuche y de la escritura. Hasta la fecha se han publicado diferentes antologías de poetas y escritores, entre ellos *Veinte poetas mapuches contemporáneos* (Huenún y Cifuentes, 2003) y *Antología poética de mujeres mapuche Siglo XX y XXI* (Mora y Moraga, 2011). La poesía mapuche que tradicionalmente se reprodujo de generación en generación en forma oral, hoy también se escribe. Pero no ha renunciado al valor de la palabra, a la memoria, ni a la tradición, sino que se genera una poesía o una literatura con especificidad propia, conocido también por la expresión '*oralitura*' (Chihuailaf, 2009).

Según el poeta la estrategia del uso de la escritura es comparable con el uso del caballo. "*Leftraru*[29] 'Lautaro' tomó el caballo y le dio sentido mapuche", dice Elicura, y la poesía hace uso estratégico de la escritura. "*Lautaro tomó esa máquina que era el caballo, pero a su ritmo y forma, y logró cambiar la historia de un pueblo*". La escritura es un recurso que permite que la lengua perdure en el tiempo; es una herramienta de modernización y de la época en que nos ha tocado vivir[30].

La oralitura está escrita en verso o prosa. También se caracteriza por el doble registro o presentación del texto en dos columnas, una en mapudungun y la otra en castellano. No se trata de una traducción literal, sino más bien de una interpretación. El doble registro, según los estudios, conlleva una necesidad de la auto-representación (Mallon, 2010; Ramay, 2016), para lo cual no es suficiente una sola lengua, un solo código. Esta forma la inició Manquilef (1911, 1914), posteriormente le sigue Sebastián Queupul (1958-1973) en poemas como *El arado de palo.* Hoy, muchos poetas mapuche siguen esta corriente, entre ellos Lienlaf (1989) y Huenún (2003).

La poesía mapuche se diferencia de la poesía etno-cultural porque, no sólo descansa en la cultura tradicional, sino además, manifiesta una voluntad literaria, un sentido vivo de los

[29] *Leftraru,* conocido como Lautaro, fue un líder mapuche de la época de la conquista española. Estratega de guerra, que aprendió a usar el caballo estando cautivo en manos de los españoles. Ya joven se escapa y se une a su pueblo en la defensa del territorio, usando el caballo contra los españoles.

[30] http://web.uchile.cl/publicaciones/cyber/15/vida1c.html (Consultado, 29 de agosto, 2016)

sujetos, más allá de lo cultural, no desligado de la problemática del contacto y de continuación del pueblo mapuche (Sancho, 2012). Jaime Huenún, un reconocido poeta mapuche williche, habla de este contacto presentando una poesía mestiza, fronteriza y compleja, habla de visiones de mundos distintos, de la tradición y el cambio, evocando a la memoria de su pueblo[31].

La poesía mapuche y otros discursos de la tradición oral son otras formas de resistencia cultural presentes en la actualidad, y su rol ha sido muy importante en la generación de nuevos estilos y registros innovadores que se desarrollan en el mapudungun actual.

3. Metodología

Desde el punto de vista metodológico, este estudio se inscribe en el enfoque descriptivo de la lingüística funcional y la corriente tipológica según lo definen Payne (1997) y Dixon (2009). Se describen procesos morfológicos de formación de palabras y también la sintaxis en la formación de las oraciones complementantes.

La investigación además se relaciona con la lingüística aplicada a la enseñanza del idioma, y sobre todo, porque se propone entregar insumos para la creación de palabras y con ello aportar al proceso de renovación lexical del idioma mapuche, sin que este proceso implique la asimilación lingüística del mapudungun por la lengua mayoritaria.

En los diferentes capítulos se analizan datos empíricos del mapudungun, de un corpus amplio compuesto de diferentes registros: conversaciones, rogativas, discursos tradicionales orales importantes en la cultura, entre ellos *wewpin* 'historia de comunidad', *llellipun* 'rogativa', *piam* 'acontecimientos y experiencias', previamente transcritos y glosados morfológicamente. Los registros analizados corresponden a textos orales recogidos en comunidades mapuche de Chile, en hablantes nativos de diversas comunas de la IX Región de la Araucanía, tales como Lumaco y Traiguén, Provincia de Malleco, Vilcún y Chol Chol, Provincia de Cautín (ver Ilustración 2).

Para realizar el análisis también se emplean otros textos y palabras tomados de diferentes estudios como los de Pascual Coña [1930] (1984), Manquilef (1914), Salas (1992), Smeets (2008) y otros procedentes de la educación bilingüe y de la producción literaria contemporánea en mapudungun.

[31] http://www.academia.edu/1463403/ENTREVISTA_A_JAIME_HUENUN
(Revisado 29 de agosto, 2016)

Ilustración 2: Mapa IX región de la Araucanía

Fuente: Educarchile.cl

Todas las emisiones son de hablantes nativos de la IX región y de comunidades en donde hay mayor vitalidad lingüística. Las personas (adultos y ancianas, hombres y mujeres) fueron entrevistadas y grabadas en registros de audio. La muestra la constituyen una hablante nativa de más de setenta años de la zona de Lumaco, un profesor de más de cincuenta años de la zona de Cautín y un educador tradicional de más de cincuenta años que está radicado en Concepción, aunque proviene de la zona de Truf Truf, Temuco.

Otro corpus corresponde a un registro obtenido en la comuna de Vilcún, que forma parte de un estudio antropológico realizado por Helmut Schindler, en la década de los noventa y que fue publicado por el autor con el título de "Rituales Sagrados y Parentesco: Textos etnográficos sobre la vida transcultural de los Mapuche en Sahuelhue" (Schindler, 2012). La parte de las glosas y traducciones de la obra al mapudungun fueron encargadas a la autora. En el corpus también fueron consideradas emisiones de la autora en tanto hablante de la lengua mapuche de la comuna de Traiguén, provincia de Malleco.

El estudio se nutrió además de registros y ejemplos tomados de la obra de Pascual Coña [1930] (1984), Félix de Augusta (1916) y algunos de Havestadt (1777), sobre todo para

comprender los procesos de derivación y composición desde una dimensión histórica. Respecto de la variante williche se incorporaron solo algunas palabras de uso común actual.

Las tablas 3 y 4 muestran los registros orales y escritos empleados en el análisis de las palabras.

4. Marco teórico

En esta sección, se presenta un marco teórico general, dado que en cada capítulo se abordan aspectos teóricos específicos según el contenido desarrollado. Entre ellos se encuentran los rasgos tipológicos del mapudungun y su naturaleza polisintética, aglutinante e incorporante (Salas, 1992; Smeets 2008; Bickel y Zúñiga, 2016), el orden de las palabras, los tipos de clases de palabras y la transposición de las mismas a una clase nueva. Se presenta de manera general el comportamiento de los morfemas derivativos con sus propiedades léxicas y sintácticas, así como las características fonológicas más importantes.

Cada lengua tiene un determinado número de fonemas los que se combinan y dan origen a las palabras. El sistema fonológico más pequeño que se conoce es el hawaiano, con apenas 13 fonemas (Hirtle, 2004). El mapudungun, en cambio, tiene 27, aunque no hay que creer que el número de fonemas incida en la calidad de una lengua. En primer lugar, que los fonemas sean menos o más, no afecta sus posibilidades combinatorias. En segundo lugar, todas las combinaciones son igualmente arbitrarias, ya que no obedecen a otras necesidades o reglas que no sean las del sistema fonológico de la propia lengua.

Un número reducido y finito de fonemas nos permite integrar infinitas combinaciones, cuantas podamos imaginarnos, cada una de las cuales será una palabra. Así, juntando en forma inédita los sonidos del repertorio de nuestra lengua formaremos palabras nuevas, pues entre señal y sentido o entre significante y significado (Saussure, (1959), no hay otra relación que la que establezcamos de modo convencional.

Como lo estableció Saussure (1857-1913) la lengua es un sistema de signos, que tiene la propiedad de la arbitrariedad y de la linealidad. El signo lingüístico consiste en una asociación entre significado y significante, ambos establecen una relación de interdependencia con un vínculo arbitrario. Es decir, no hay razón para que a determinado significado le corresponda determinado significante y viceversa.

El signo lingüístico es lineal debido al carácter auditivo del significante: tiene lugar en la dimensión tiempo. Nada de lo que existe en su interior es al azar, todo está perfectamente regulado a través de reglas, sistematicidad que hace posible que los hablantes adquieran su lengua materna y aprendan otras lenguas en determinadas circunstancias. Siendo la lengua una realización de la facultad de lenguaje humano, el conocimiento profundo de cualquier lengua, es una aproximación al conocimiento del lenguaje, pero también a la mente.

El estudio de una lengua es posible gracias a que la lingüística ha definido claramente las áreas que les componen, como las disciplinas que la abordan, entre ellos, la morfología, la sintaxis, la fonología, la semántica y la pragmática (López, 1988). La presente investigación seguirá el análisis empleado por autores que han descrito diferentes lenguas desde la perspectiva tipológica, entre ellos Payne (1997), Dixon (2006), Aikhenvald (2009) y Zúñiga (2006), aportando detalles respecto a la sufijación, las clases de palabras, relevando las propiedades de la lengua mapuche.

Los rasgos tipológicos

La tipología clasifica las lenguas según sus rasgos e identifica qué características de su estructura son decisivas (Hjelmslev, 1975). Por ejemplo, según la estructura de la palabra una lengua puede ser clasificada como lengua aislante o aglutinante, la última condición sirve para el caso del mapudungun (Augusta, 1916: 15; Smeets, 2008:16; Zúñiga, 2006:17).

Siguiendo el modelo de la tipología morfológica propuesto por Comrie (1981), Salas (1992) describe el mapudungun como una lengua polisintética y aglutinante. "[…] polisintética, porque la estructura verbal tiene una constitución interna compleja…que se combinan , conformada por una serie de elementos significativos que se combinan en un orden altamente regulado y aglutinante […] porque los componentes tienen una identidad formal muy definida […] son claramente segmentables" (Salas,1992: 69).

Una forma verbal puede ser dividida exhaustivamente en sus constituyentes internos y cada partícula segmentada aporta un significado individual, mientras que la combinación de estos significados da como resultado el significado total de la estructura verbal (Tabla 2).

Tabla 2: Polisíntesis y aglutinación

Trapelkünulayafimi	'no lo dejarás amarrado'
Trapel-	'amarrar'
*Trapel-**künu-***	'**dejar** amarrado'
*Trapel-künu-**la-***	'**no** dejar amarrado'
*Trapel-künu-la-**ya-***	'no dejar**á** amarrado'
*Trapel-künu-la-ya-**fi-***	'no **lo** dejará amarrado'
*Trapel-künu-la-ya-**fi-mi***	'**tú** no lo dejarás amarrado'

La poli síntesis se refiere básicamente a la posibilidad de combinación de varios morfemas (léxicos y gramaticales) en una palabra, como en el ejemplo:

(1) *Kofke- tu- ke- ymi*
pan- VERB- HAB- 2s
'Tú habitualmente comes pan'

En el ejemplo (1) se presentan tres sufijos en la estructura verbal, entre ellos *-tu* verbalizador, *-ke* habitual, y el sufijo de tercera persona y número *-ymi* sufijos verbales.

Otros rasgos que acompañan el parámetro polisintético es la incorporación nominal (Zúñiga, 2006; Smeets, 2008), el sistema prodrop o de elisión de sujeto (Loncon, 2011b), la concordancia de objeto (Zúñiga, 2006; Smeets, 2008), orden de palabras no rígido (Loncon, 2011b), la ausencia de un infinitivo manifiesto (Loncon, 2011b). A las anteriores propiedades, Zúñiga (2014 a) agrega otras, entre ellas: a) posee una larga lista de afijos y corta lista de raíces, b) procesos de formación de palabras productivos en la formación de oraciones, c) integración de afijos adverbiales (ej. locativos, instrumentales) en el verbo.

Desde la tipología de las clases de palabras, todas las lenguas distinguen entre categorías abiertas y cerradas (Aikhenvald, 2007b). Las clases abiertas están sujetas a modificarse, se ajustan a patrones de productividad léxica, entre ellas se encuentran los sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios. La función representativa del sustantivo o nombre es que se refiere a entidades y el verbo incorpora acciones (Dixon, 2006). En cambio, el comportamiento sintáctico morfológico del adjetivo puede variar según la lengua. En el caso del mapudungun, tanto el sustantivo como el verbo son categorías abiertas por excelencia, no tanto el adjetivo porque la lengua tiene un pequeño grupo de adjetivos y en su mayoría son el resultado de la derivación tanto de sustantivos como de verbos. El adverbio también es escaso y en muchas ocasiones los mismos adjetivos modificados funcionan como adverbios (Salas, 1992).

La lengua mapuche no marca género (Augusta, 1903; Zúñiga, 2006; Smeets, 2008 ; Catrileo, 2010). Morfológicamente, el verbo manifiesta distinciones de persona, número (singular, dual, plural), modo (indicativo, condicional e imperativo), aspecto, negación y tiempo (Smeets, 2008:149), aunque la única distinción esencial temporal en el verbo es la de futuro y no futuro (Harmelink, 1996).

Respecto a la categoría tiempo, autores como Salas, Harmelink y Adelaar sostienen que el sufijo *-fu* corresponde a una marca de pasado; sin embargo, la distinción más relevante del idioma en cuanto a tiempo es el contraste aspectual entre "lo realizado" y "no realizado" (Harmelink, 1996) y que se marca por la presencia o ausencia del sufijo de futuro *-a.* En lo

que se refiere al aspecto, la lengua mapuche es una lengua aspectual (Loncon, 2011b: 255), en comparación al tiempo para el cual tiene un solo sufijo, el aspecto está más desarrollado; paseé una lista abundante de sufijos aspectuales, entre ellos marca pasado remoto, reciente, continuativo, iterativo, habitual. Al parecer, el concepto de pasado se debe a un cuestión cultural, a la visión del mundo mapuche. El pasado es parte del presente porque el tiempo cíclico y siempre se vuelve al mismo punto, con más experiencia o más pérdidas pero se vuelve y hay posibilidades de mejorar lo que antes no se concluyó durante ese presente.

El aspecto no expresa el tiempo directamente, sino que lo describe internamente (Comrie, 1976), y puede generar panoramas de posibilidades más complejos y completos. Los elementos modales y aspectuales son señalados por sufijos, algunos de los cuales tienen funciones adicionales como derivativos, u otros flexivos.

En las palabras en mapudungun existe cierta flexibilidad semántica y aparente flexibilidad funcional. Como dice Catrileo, "Gran parte del léxico del mapudungun esta formado por un conjunto de lexemas y raíces polivalentes que difícilmente pueden ser clasificados como sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios" (Catrileo, 2010: 103). Una misma palabra puede funcionar como sustantivo, verbo o adjetivo. No obstante, esta distinción depende de la función que cumple la palabra en la frase respectiva, como se observa:

a.	***Küme*** *wentru*	b.	*Akuy* ***küme***	(Catrileo, 2010:103)
	'buen hombre'		'llegó el buen tiempo'	

En el ejemplo *küme* 'bueno' corresponde a un adjetivo en (a) y tiene uso sustantivo en (b). En el segundo caso se emplea para referirse a un tiempo de abundancia en contraste con un tiempo poco productivo. *Küme* 'bueno'- es un adjetivo que puede ser verbalizado con el morfema cero (Ver Capitulo III). El planteamiento de Catrileo es relevante para el tema que analiza la tesis respecto a las propiedades de las palabras, la polisemia de las raíces y la polivalencia de algunos sufijos.

En la lengua mapuche también existen dos formas verbales, que son la directa y la forma inversa. En la directa, una primera o segunda persona gramatical actúa sobre una tercera: *peiñ mi ruka* 'nosotros (varios) vimos tu casa', *lelifimi* 'lo miraste' (Zúñiga, 2006, 104). En cambio, hay casos donde una tercera persona actúa sobre una primera o segunda, estas son las inversas: *pe-**e-iñ-mew*** 'el, ella nos vio a nosotros (varios)', *leli-**e-y-mew*** 'el, ella te miró'. También puede darse el caso de formas que expresan una interacción entre dos terceras personas: *leli-**fi*** 'lo miró' (directa) vs. *leli-**e-y-ew*** 'lo miró' (inversa). En las formas inversas la persona gramatical no aparece siempre como agente sino como paciente, y las combinaciones se

indican morfológicamente, como se ve en *pe-e-iñ-mew* 'nos vio a nosotros (varios)', *leli-e-y-mew* 'te miró' y *leli-e-yew* 'lo miro'. La persona y número se refieren no solo al actor sino al paciente, y se utiliza el principio de jerarquía: primera, segunda y tercera persona.

Otros elementos a considerar son las características de los sufijos derivativos (Zúñiga, 2006). En mapudungun un mismo sufijo puede derivar diferentes clases de palabras, ello va a depender del núcleo al que se adjunta, si es verbo, sustantivo, adjetivo, adverbio u otra clase de palabra, y de la propiedad y combinación de los derivativos y de los sufijos participantes. Los sufijos derivativos son morfemas polifuncionales, que además aportan rasgos aspectuales, modales, temas a tratar en la tesis, tienen propiedades flexivas y derivativas (Smeets, 2008).

Fonología

Esta investigación considera importante presentar el sistema fonotáctico del mapudungun para dar cuenta de las combinaciones posibles de fonemas y de las posibilidades de enlace entre ellos. El siguiente cuadro presenta las estructuras silábicas permisibles, secuencias vocálicas y los grupos consonánticos por medio de las restricciones fonotácticas según Smeets (2008). Ver tabla 3.

Tabla 3: Estructura fonotáctica (Smeets, 2008)

V	*i*	'comer'
CV	*ka*	'otro'
VC	*am*	'espíritu'
CVC	*kal*	'pelo'
VCV	*ale*	'luz de la luna'
CVCV	*ruka*	'casa'
VCVC	*alin*	'fiebre'
VCCV	*alka*	'gallo'
CVVCV	*leufu*	'río'
VVCVC	*aywin*	'sombra'
CVCVC	*yiwin*	'grasa'
CVCCVC	*changkiñ*	'isla'
VCVCV	*epeke*	'casi'
CVCVCV	*kollella*	'hormiga'
CVCCVCV	*kollkoma*	'abrigo'
CVCVCCV	*pifillka*	'flauta'
VCVCCVC	*achulpen*	'polvo de ceniza flotante'
CVCVCVC	*kuñifal*	'huérfano'
CVVCVCVC	*liupüyiñ*	'un bosque de pino'

Fuente: Smeets, (2008)

Hay casos especiales de raíces que presentan una semi-consonante en el medio, como la palabra *duwam,* en la que los hablantes alternan su pronunciación. Algunos suelen decir *duam* CVVC, en la circunstancia que esta palabra pertenece a una estructura compleja y CVCVC *duwam* en otros casos. Pero en el uso de la costumbre no siempre se pronuncia, aunque los hablantes más antiguos producen la consonante del medio[32].

La Palabra

Desde una primera aproximación, la palabra es una categoría lingüística que cumple una función relacional: por un lado, nos permite establecer una relación con la realidad y, por otro, nos permite interactuar con nuestros símiles. Como señala De Mauro (1995), los seres humanos podemos renunciar a las palabras para comunicarnos, aunque no podemos renunciar a comunicarnos. Gracias a ellas tenemos una forma de comunicación extraordinariamente completa y versátil. La palabra "es una acción entre el sonido y el silencio" (Ong, 1993: 42). Las palabras se forman de sonidos, dicho de otro modo, la palabra se articula en sonidos distintivos, los *fonemas*. El fonema es la unidad significativa mínima de una lengua, un sonido que en la lengua cumple una función específica: diferenciar una palabra de otra. Si se cambia un fonema de una palabra, ésta se transforma en otra con un significado propio y distinto (Catrileo, 2010). Como también lo dice Martinet (1984), los fonemas son unidades discretas, imprescindibles para cada lengua y su valor lingüístico no resulta afectado por el contexto.

Si a la palabra *fütа* 'marido' le cambiamos el tercer fonema /t/ por /ch/, es decir el sonido [t̲] oclusivo dental sordo por la /č/ [č] africada dorso-prepalatal sorda, obtenemos la palabra *fücha* que significa 'viejo'. Si sustituimos el fonema recientemente cambiado por /tr/ una consonante africada ápico-prepalatal sordo retroflejo [t'], logramos la palabra *fütra* 'grande'. Los fonemas son las unidades distintivas más pequeñas de una lengua. Basta el cambio de uno solo de ellos para tener una palabra distinta.

La palabra es una unidad lingüística que sigue un orden fijo, si bien puede en la mayoría de los casos aislarse de otras, dentro del cuerpo del discurso a través de pausas virtuales, también puede desmenuzarse en unidades gramaticales menores como son los morfemas. El morfema es la mínima forma, la más pequeña sucesión de fonemas dotada de significación (Bosque, 1983).

---

[32] Ranguileo recomendó recuperar su uso oral y escrito (Corporación Mapuche Neuquina, 2011). A continuación, obsérvense los siguientes ejemplos:

Forma recuperada		Forma incompleta	Significado
Luwan	CV**C**V	*luan*	'guanaco'
Feywüla	CV**C**VCV	*feyula*	'entonces'

El morfema en muchas ocasiones puede coincidir con una palabra (sustantivo, verbo, adjetivo, etc.) o ser parte de una palabra. En este último caso estamos en presencia de morfemas ligados (Bosque, 1983), como puede ser en mapudungun el morfema *-ke*, hígado a verbos marca una acción habitual y ligado a adjetivos marca plural, como *ligke waka* 'vacas blancas'

Según Fernández (1991), existen dos tipos de morfemas: morfemas léxicos o lexemas y morfemas gramaticales. El morfema léxico corresponde a la unidad mínima con significado léxico, por ejemplo, en mapudungun: *antü* 'sol', *l̲afken* 'mar', *wiri-* 'escribir'.

Los morfemas pueden ser identificados como ligados o independientes (Zúñiga, 2006). Los ligados aparecen necesariamente formando parte de una palabra, como son los morfemas *-tu, -fe y -we* del mapudungun. En las palabras *wiri-tu* 'volver a escribir', *-tu* aparece como parte de una palabra, lo mismo ocurre con *-fe,* y *-we* en *wiri-fe* 'escritor'; *wiri-we* 'lápiz'. La función de los morfemas ligados es participar de la formación de las palabras, concretar la significación del lexema (Catrileo, 2010). En el mapudungun los morfemas ligados en la mayoría de los casos corresponden a sufijos, pues hay escasos prefijos. También pueden ser sufijos flexivos que indican persona, número, modo y tiempo.

Entre los morfemas ligados se encuentran los morfemas flexivos que definen la posición sintáctica del verbo (Bosque, 1983). Si se agregan a la raíz, la forma resultante sirve de palabra independiente.

El monema es otra categoría y corresponde a la unidad mínima de significado de una palabra, o sea la parte más pequeña dotada de significado en la que es analizable una palabra (Mauro, 1995: 107). Por ejemplo, la palabra *ruka* 'casa' en mapudungun corresponde a un monema como una palabra completa porque no se puede descomponer en unidades menores con significados. En cambio, el monema de la palabra del mapudungun *imi* 'comiste', es ***i-*** 'comer'. La palabra se descompone en dos morfemas: *i-mi*, donde la raíz *i-* es comer e *-imi* corresponde a la segunda persona singular.

En síntesis, la palabra puede ser segmentada en *unidades mínimas* bajo dos puntos de observación: sus sonidos (fonemas) y sus significados (morfemas). Todo parece indicar que las palabras nacen de la cooperación de los sonidos y de los significados. Estos sonidos suelen combinarse para crear otros significados

La palabra en las lenguas naturales conforma una lista de significados convencionales con una gran arbitrariedad (Aikhenvald y Dixon, 2011). Sin embargo, esta lista suele ser estructuralmente bien organizada. El concepto de palabra tiene doble significado. Muchas lenguas hacen distinción entre palabra fonológica y gramatical. La palabra fonológica puede ser definida como una unidad prosódica no más pequeña que una sílaba. La palabra gramatical consiste en una serie de elementos gramaticales que muestran las siguientes características: (i)

siempre se presentan juntas a través de la cláusula, (ii) ocurren en orden fijo, y tienen una coherencia y significado convencional, (iii) el número de morfemas por palabras y la expresión de las categorías gramaticales que son obligatorias para una palabra gramatical están bien formadas en una determinada lengua.

Estructura de la palabra

Una palabra en la lengua mapudungun puede contener uno, dos o tres o más morfemas, por ejemplo:

(2) a. *Nge* 'ojo' (monomorfémico)
1

b. *Trari-we* 'faja' *We-che* 'joven' (bimorfémico)
1 2

c. *Raki-* *duam-* *me-* *y* 'fue a pensar allá' (polimorfémica)
1 2 3 4

d. *Lef- ruka- kontu- ge- pa- pe- tu- la- ya- ygün* (polimórfemica)
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

'Posiblemente no les desalojaran urgentemente a ellos'

Dada la condición aglutinante de la lengua mapuche, hay palabras que hasta llegan a tener hasta diez morfemas, como se observa en (2.d). En el ejemplo se presenta un verbo serial seguido por morfemas, sufijos derivativos y flexivos (2.d). Se forma de tres raíces (1-2-3), seguido por siete sufijos (3-4-5-6-7-8-9-10). La palabra en mapuche puede corresponder a una frase completa, solo que en mapudungun se presenta como una sola unidad.

La palabra en mapudungun se destaca por su flexibilidad, productividad y esto se debe a distintas razones que serán estudiadas: presencia de sufijos multifuncionales; polisemia de las raíces léxicas, flexibilidad funcional de algunos derivacionales. Como sostiene Catrileo (2003, 2010) gran parte del léxico del mapuzugun esta formado por raíces polivalentes, lo que en cierto modo, dificulta distinguir entre un sustantivo, adjetivo, verbo o adverbio; así hay palabras polisémicas o polivalentes, que pueden tener dos o más significados distintos, como será analizado en el estudio. La flexibilidad también se expresa en la combinación de las palabras, el sistema de composición, de derivación y de complementación. Por lo tanto, para profundizar la potencialidad de la palabra en la lengua mapudungun será necesario conocer el sistema de la sufijación característico del idioma a través del cual se realiza gran parte de la morfología y la sintaxis de la lengua mapuche.

Una raíz consiste en una secuencia de consonantes y vocales. La única restricción se produce al ir dos consonantes juntas porque se intercala una vocal y que corresponde a la shua /ü/, como en *malleko tuwün* 'yo soy de Malleco'. Hay raíces que consisten de un solo fonema (*i-* 'comer').

En cuanto a la formación de palabras, los procedimientos de formación de palabras más productivos son la composición y la derivación. La composición se refiere a la unión de lexemas libres o clases abiertas (sustantivo-sustantivo; adjetivo-sustantivo, entre otros) y la derivación a la unión de uno o más lexemas base con uno o más sufijos derivativos (sustantivo-*we*). En los ejemplos se observan diferentes tipos de palabras, primitivas, derivadas y palabras con raíces verbales complejas.

(3) a. ***Ngürü*** 'zorro' - Palabra primitiva

a. *Pu trewa keyu- fi ti* ***kintu- ngürü- fe*** - Palabra derivada
PL perro ayudar- 3OBJ.3s Det buscar- zorro- AG
'Los perros ayudaron al buscador de zorro'

c. ***Rüngkü- kon- i lafken*** *mew ti lame* - Raíces verbales simples y complejas
saltar- entrar- 3s mar POSP Det lobo marino
'El lobo marino entró saltando al mar'

Como se observa en (3a) *ngürü* es una palabra primitiva simple; en (3b) la palabra es derivada, se presenta en negrita ***kintu-ngürü-fe***. Aquí la palabra se forma por dos procedimientos: en primer lugar se da la incorporación del objeto *ngürü* ´zorro' al verbo *kintu-* 'buscar' y luego se agrega el sufijo derivativo *-fe*, sufijo que indica oficio.

En el mapudungun se emplean otras raíces verbales para expresar las nociones tales como 'hacia dentro', 'hacia fuera', 'hacia arriba' y 'hacia abajo', (Zúñiga, 2006: 158). Estos también son conocidos como raíces seriales (Fernández Garay y Malvestitti, 2008), como se observa en (4).

(4) a. ***Kon-*** *kintu- nge*
entrar- mirar- IMP2s
'Mira hacia dentro'

En el ejemplo se presenta una raíz serial compuesta por dos verbos: *kon-kintu.* Éstas se acompañan por un sufijo imperativo de segunda persona *-nge.* El verbo *kintu-* suele ir acompañado de una variedad de otros verbos y se emplea para indicar un modo de mirar, como

pura-kintu-meke-y 'estar ocupado en mirar hacia arriba', palabra que tiene tres raíces. O *nag-kintu-nge* 'mirar hacia abajo', que tiene dos raíces. Conforme a la naturaleza sufijante del mapudungun, diversos sufijos se unen a la raíz o base, sea adjetivos, verbos, sustantivos, adverbios, incluyendo interrogativos, para formar una nueva palabra. Así una palabra puede tener dos o más raíces como los ejemplos (3c) y (4) que presentan dos raíces.

Otra propiedad del mapudungun es que no tiene infijos y escasos prefijos. No se debe confundir la raíz nge- en ***nge**-me-n* 'fui allá y volví', con un prefijo, pues corresponde al verbo defectivo 'ser'. En ***nge***- es la raíz o base y es uno de los pocos usos de *nge* como base.

Orden de palabras

Según el análisis de Aikhenvald y Dixon (2011) una propiedad que también incluyen las lenguas polisintéticas es que el orden básico de la lengua sea relativamente libre; aunque el mapudungun no tiene tanta libertad de orden (Loncon, 2011b). El orden básico es Sujeto-Verbo-Objeto (SVO) (Harmelink, 1990; Rivano, 1988 y Baker *et al.*, 2005). También se dan en menor escala otros órdenes, entre ellos VOS y SOV:

(5) a. Pedro *ngilla-* *y* *kachilla.* S-V-O
Pedro compar- 3s trigo
'Pedro compró trigo'

b. *Ngilla-* *y* *kachilla* *Pedro.* V-O-S
comprar- 3s trigo Pedro
'Compró trigo Pedro'

c. *Pedro kachilla* *ngilla-* *y.* S-O-V
Pedro trigo comprar- 3s
'Pedro trigo compró'

La libertad de orden tiene restricciones, ello depende del tipo de verbo. En el ejemplo se trata de un verbo transitivo, pero hay otros casos en que no se puede modificar, como ocurre con el verbo *tuwu<u>n</u>* 'venir de', Santiago *tuwü<u>n</u>* 'yo vengo de Santiago'. En este ejemplo no se puede cambiar de orden, no se dice **tuwu<u>n</u>* Santiago. A veces el cambio de posición de los elementos también provoca cambios en el significado en la oración, como se observa en (6), al cambiar de ubicación del objeto a la posición de sujeto.

(6) a. *Ti trewa ünatu- fi- i chi ñayki.* S-V-O
Det perro morder- 3OBJ- 3s Det gato
'El perro mordió al gato'

b. *Ti ñayki ünatu- fi- i ti trewa.* S-V-O
Det gato morder- 3OBJ- 3s Det perro
'El gato mordió al perro'

En el ejemplo (6 a, b) se han modificado las posiciones de las palabras y resulta una oración poco coherente con la experiencia (6.b), aunque gramaticalmente está bien construida. El ejemplo presenta un verbo transitivo, que además exige conocimiento del mundo (el perro muerde al gato y no lo contrario), aunque suele ocurrir en el juego entre estos animales.

Así el orden OVS es ambiguo y puede presentar inconsistencia semántica y pragmática, por lo que no puede ser considerado un orden básico. Por lo mismo, no es posible hablar de un orden enteramente libre. Esta característica permitirá que con sujetos inanimados se formen frases agramaticales del tipo 'el pan compra al niño' (O-V-S), semánticamente inconsistente y pragmáticamente mal empleadas. Sin embargo, los verbos intransitivos pueden cambiar de orden permitiendo oraciones tipo VS o, SV, como se aprecia en (7).

(7) a. *Kutran- küle- y ñi karukatu.*
enferma- AA- 3s 1s.poss vecina/o
'Está enferma mi vecina'

b. *Ñi karu katu kutran- küle- y.*
1s.poss vecina/o enfermo- AA- 3s
'Mi vecina está enferma'

En el ejemplo (6), aun cuando ambas oraciones están correctamente formuladas, hay un orden preferido y que corresponde a (6.a).

Otra característica importante que se debe considerar respecto al orden de palabra es el fenómeno *pro-drop* que manifiesta el mapudungun, en el que la lengua puede eludir el sujeto, porque el verbo marca la concordancia del sujeto participante del evento (Loncon, 2011b).

La incorporación nominal

En la lengua mapuche un tema verbal que consiste en una o más raíces verbales puede, además, incorporar al complejo verbal un elemento nominal (Salas, 1992; Golluscio, 1998; Zúñiga,

2006). La raíz verbal recibe un constituyente nominal y la construcción resultante se transforma en una sola palabra. Sin duda, el procedimiento tiene consecuencias morfológicas, sintácticas y discursivas, ya que crea las estructuras que a menudo afectan las relaciones sintácticas dentro de una cláusula y tiene funciones pragmáticas en el discurso.

Los autores que han estudiado este fenómeno en el mapudungun mantienen posturas distintas respecto a la naturaleza del procedimiento. Por su lado, Baker, Aranovich y Golluscio (2005) argumentan que la incorporación del sustantivo en el mapudungun es un proceso sintáctico, consiste en mover el núcleo nominal objeto fuera de la frase nominal al núcleo del sintagma verbal. También ha sido analizado como un proceso de composición (Adelaar, 2004: 518).

Como lo indica Smeets, la IN ocurre con verbos transitivos e intransitivos (Smeets, 2008:318). En el primer caso se incorpora el objeto directo y, en el segundo, el sustantivo a veces funciona como sujeto o incorpora el objeto indirecto.

La presencia de la forma incorporada no quita la posibilidad de recurrir a la forma verbal no incorporada, la diferencia en el uso de una forma sobre la otra es más bien pragmática, aunque autores como Fernández-Garay, Smeets y Zúñiga lo explican en relación con la habitualidad del procedimiento o su significación cultural. En los párrafos siguientes se analiza la incorporación nominal.

<u>Incorporación de objeto o incorporación nominal</u>

(8) a. *Ti presidente wül-* ***ruka-*** *y waria mew*
Art presidente dar- casa- 3s ciudad POSP
'El presidente regaló casa en la ciudad'.

a'. *Ti presidente wül- i* ***ruka*** *waria mew*
Art presidente dar- 3s ciudad POSP
'El presidente regaló casa en la ciudad'

b. *Ngilla-* ***kofke-*** *me- nge*
comprar- pan- MOV- IMP2s
'Anda a comprar el pan'.

b'. *Ngilla- me- nge* ***kofke***
comprar- DIR- IMP2s pan
'Anda a comprar el pan'

Los ejemplos (8.a') y (8.b') muestran las frases analíticas y, a su izquierda, las correspondientes formas incorporadas. Como lo muestran los ejemplos, el objeto directo en la forma incorporada pasa a formar parte de la raíz verbal, y el verbo se transforma en verbo intransitivo. El nominal incorporado corresponde a uno de los argumentos del verbo con el que se encuentra asociado.

Incorporación de Sujeto

(9) a. *Waw- yuw- küle- ymi* (Smeets, 2008: 319)
gotear- nariz- AA- 2s[33]
'Estás sangrando de tu nariz'

a'. *Mi yuw waw- küle- y*
2poss nariz gotear- AA 2s
'Tu nariz está sangrando'

b. *Lef- umaw- pa- n*
correr- sueño- MOV- 1s
'Se me fue el sueño aquí'

b'. *Ñi umaw lef- pa- n*
1poss sueño correr- MA- 1s
'El sueño se me fue aquí'

Los verbos *waw* ´gotear' y *lef* 'correr' son verbos intransitivos que requieren de un solo participante o argumento, un sujeto que ejecuta la acción, el que sintácticamente corresponde al sujeto intransitivo, por cuanto estos incorporan el sujeto, el que ejecuta la acción. En la incorporación del sujeto, el sujeto se une a la raíz verbal (Adelaar, 2004: 518) como en el ejemplo:

(10) a. *Kutran- longko- n chafo mew*
dolor- cabeza 1s resfrío POSP
'Me dolió la cabeza con el resfrío'

En (10.a) *Kutran-longko-n*, 'me duele la cabeza', no es doler la cabeza como objeto, sino tengo dolor en la cabeza, una localización en el sujeto. Por eso también es analizada como incorporación de localización, muestra el lugar donde ocurre la acción del verbo.

Hay verbos intransitivos que cambian a transitivos mediante el uso de los sufijos *-l* y *-m*. Los verbos intransitivos una vez transitivados por acción de los correspondientes morfemas pueden incorporar el objeto directo. Los no transitivos incorporan el tema local o instrumental, como se observa en los siguientes ejemplos:

(11) a. *Kiñe rinkün mew nag- kareta- ya- iñ*
un salto POSP bajar- carreta- fut- 1p
'Nos bajaremos de la carreta de un salto'

a'. *Nag- üm- kareta - ya- iñ trarin mansun mew*
bajar- tr- carreta- fut- 1p yunta bueyes POSP
'Bajaremos la carreta con la yunta de bueyes'

[33] La glosa y traducción es mía.

b. *Püra- kawellu- a- ymün*
subir- caballo- fut- 2p
'Ustedes montarán a caballo'

b'. *Pura- m- kawellu- a- ymi camión mew*
subir- tr- caballo- fut- 2s camión POSP
'Subirán el caballo al camión'

c. *Montu- che- y tripa- lafken mew*
salvar- gente- 3s salir- mar POSP
'Salvó gente en el maremoto'

c'. *Montu- l- che- y tripa- lafken mew*
salvar- BEN- gente- 3s salir- mar- POSP
'Él salvo a la gente en el maremoto'

En los ejemplos de (11a, b) se presentan las dos opciones de incorporación estudiadas anteriormente, la del sujeto en los primeros ejemplos de cada par mínimo y la del objeto en los segundos ejemplos. Como se puede apreciar en la incorporación del sujeto, el verbo se asemeja más a un compuesto V-N (verbo -sustantivo), un verbo compuesto que además es intransitivo.

En el segundo caso, el verbo deja de ser un verbo compuesto y se transitiviza con los morfemas *-l* o, *-m*, luego incorpora el objeto directo como cualquier verbo transitivo, como lo muestran los ejemplos (a', b' y c') respectivamente. En el ejemplo (b) se da el caso de la incorporación de locativo. Como se puede apreciar la incorporación verbal permite incorporar objetos en verbos transitivos y sujetos en verbos intransitivos.

<u>Las funciones de la incorporación</u>

Zúñiga (2006:177) sostiene que los hablantes eligen la forma incorporada para denotar una actividad típica, característica o habitual. Sin embargo, tanto la forma incorporada como la no incorporada son habituales en el discurso. Un ejemplo es la siguiente situación en la que una madre dice a su hija:

12. a. *Dewma- ya- ymi kofke María, iñche tripa- ya- n*
hacer- FUT- 2s pan María yo salir- FUT- 1s
'María tú haces el pan, yo voy a salir' (Forma analítica)

Luego el padre para referirse a lo que hace la hija puede decir:

b. *Dewma- kofke- le- y* María,
hacer- pan- AA- 3s María
'María está haciendo el pan' (forma incorporada)

b'. María *dewma- le- y kofke*
María hacer- AA- 3s pan
'Está haciendo el pan' (forma analítica)

b''. *Dewma- kofke- meke- y María*
hacer- pan- Asp- 3s María
'María está haciendo pan' (forma incorporada y gramaticalizada)

Como se puede ver, la incorporación nominal es completamente funcional como la forma analítica o la forma más gramaticalizada. Todas las formas son de uso común, sin pensar en la palabra a incorporar. En este caso todas las formas están disponibles para el hablante.

Hay casos de incorporación como en la palabra *püto-ko-* 'beber-agua'- de uso habitual, donde el hablante ni siquiera advierte que es una incorporación. Esta palabra no tiene una forma no incorporada, al menos no se le conoce tal cual como *püto-*, aunque existe *putu-* 'beber vino' y puede haberse derivado de ella. En cambio, *nentu-piwke-n* 'sacar el corazón' en *nentu-piwke-fi-n chi kulliñ* 'le saque el corazón a ese animal', la palabra incorporada al verbo forma otro verbo *nentupiwke-*. Hay muchas formas gramaticalizadas como estas en mapudungun.

A partir de ello se puede sostener que las estructuras de la incorporación pueden ser clasificadas de acuerdo al tipo de materiales incorporados y al grado formal de cohesión de los componentes. Así, del tipo de verbo depende el material incorporado. Hay verbos que incorporan el objeto, otros el sujeto, otros la meta o el lugar donde ocurre el evento.

La IN, tal como lo plantea Smeets (2008:380), es un proceso muy productivo, ya que es propiedad de los verbos transitivos. Ya lo mostró Valdivia (1606), ello también se debe a que en el mapudungun hay una tendencia a lexicalizar.

(13) *María ngilla- ruka- y, iñche ayün- ma- la- fi- n*
María compró- casa- 3s yo gustar- EXP- NEG- ODE- 1s
'María compró casa, a mí no me gustó' (la casa que ella compró)

En el ejemplo, el sustantivo incorporado referido al objeto de la primera cláusula introduce un discurso referencial. En la segunda, la marca *-fi* se refiere al objeto. En un discurso referencial, el agente hace referencia implícita a un paciente objeto presente en el relato. En este tipo de construcciones, el sustantivo incorporado juega un rol activo y la marca de objeto puede ser utilizada para expresar argumentos nominales definidos que entregan antecedentes sobre información pasada.

Respecto de las restricciones de la IN, no se incorpora el nombre propio (Loncon, 2011b). No se incorporan adverbios, tampoco adjetivos, a menos que formen parte de compuestos nominales de la forma Adj-N (adjetivo-sustantivo).

También hay excepciones, los sustantivos abstractos como *am*, 'alma' y *Ngünechen* 'Dios' no se incorporan. Los nombres propios y seres divinos no pueden ser incorporados, aunque en compuestos sí pueden funcionar como tal. Este listado podría aumentar, pero no hay estudios al respecto.

(14) a. **Nütramka- DIOS- ke- fu- y*
conversar- Dios- HAB- MOD- 3s

b. *Chali- che- y*
saludar- gente- 3s
'Saludo a la gente'

En el ejemplo (14.a), se presenta otra excepción: la palabra *'Dios'* que no se puede incorporar. En (14.b), aparece *che* 'gente' incorporado. No obstante, esto es más bien una palabra compuesta del tipo V-N, y significa saludar a la gente.

Otra característica de la incorporación nominal en el mapudungun es que incorpora el objeto a la derecha del verbo. Se diferencia de otras lenguas polisintéticas que lo incorporan a la izquierda, como ocurre con la lengua mohawk (Baker, 1996). Lo mismo ocurre en la lengua náhuatl (Loncon, 2011b) como se muestra en el ejemplo (15.a).

(15) a. *Wa'- ke- nakt- ahnínu* (Baker,1996:279)
FACT- 1sS- bed- 0-buy-PUNC[34]
'I bought the/a bed'

[34] Abreviatura FACT factual; PUNC punctual.

b. *0-* ***Tlaxkal-*** *chiwa* *in* *María.* (Loncon, 2011:227)
S3SG- tortilla- hacer DET María
'María hace tortillas'

c. *María* *dewma-* ***trufken-*** ***kofke-*** *y*
María hacer- ceniza- pan- 3s
'María hace tortilla'[35]

Por una razón lógica en el mapudungun toda la estructura verbal se construye siempre a la derecha del verbo. La IN en el mapudungun no manifiesta concordancia con el objeto incorporado como ocurre con la lengua mohawk (Baker *et al.* 2005). La no obligatoriedad, al parecer, se debe al efecto de la huella del SN incorporado, esta no aporta rasgos de concordancia de persona, número ni género, porque el sustantivo en el mapudungun no lo exige.

Como aquí se demuestra, la incorporación es un proceso muy productivo. Es un medio para enriquecer el lexicón. Los compuestos léxicos sirven para crear nuevos lexemas. En síntesis, la incorporación en mapudungun manifiesta las siguientes características:

a) Es un procedimiento que tiene características sobresalientes en los registros encontrados en la literatura, diversos autores así lo han advertido, entre ellos, Salas (1992), Harmelink (1994), Golluscio (1998), Baker *et al.* (2005) y Smeets (2008).
b) Hay diferentes tipos de incorporación: del sujeto, de sitio o de lugar, incorporación léxica e incorporación morfológica.
c) La incorporación es razonablemente productiva.
d) El sustantivo incorporado está completamente integrado a la morfología verbal y es referencialmente activo en el discurso.
e) Tanto sustantivos como verbos pueden ser utilizados en forma independiente.
f) Es altamente valorado por los hablantes y evidencia un buen uso del mapudungun.

La renovación lexical

Como se ha argumentado el estudio de la sufijación que aquí se realiza tiene un sentido práctico, aplicado a la renovación lexical del mapudungun. Según Cabré (2000), los procesos de renovación lexical son variables y dependen de la situación sociolingüística de cada lengua. Una lengua con mayor reconocimiento y uso social tendrá mayores posibilidades de tener nuevos léxicos, vocablos no tradicionales. Este no es el caso de la lengua mapuche, por ser una

[35] *Trufken kofke* 'tortilla'. Pan que se hornea en ceniza caliente.

lengua de poco valor social y cuyos hablantes disminuyen con el paso del tiempo. La reciente encuesta CEP 2016 muestra una disminución de 11 puntos porcentuales, en un lapso de diez años. El 2006, la encuesta identificó un 56% de mapuche que aseguró no hablar ni entender el mapudungun, mientras que esta cifra aumentó a un 67%, el año 2015.

Sin embargo, estos estudios no han considerado otros procesos sociopolíticos más allá de lo lingüístico y que vinculan a la lengua con un proceso social amplio, en el sentido en que lo analiza Durantti (1992). El mapudungun se fortalece con la emergencia indígena, el idioma se hace visible, aumenta la demanda por su uso desde el movimiento indígena. Este fenómeno es identificado como re-etnificación mapuche, del que habla Catrileo (2005). Hay un movimiento social indígena que surge a partir de las reivindicaciones de toda América a fines del siglo XX. Este movimiento continúa tomando fuerza especialmente entre los jóvenes, es así como muchos de ellos - nietos de mapuche hablantes- deciden aprender el idioma de sus ancestros y junto con ello participar de las luchas por la recuperación territorial e identitaria, luchas que en la mayoría de los casos se saltaron la generación de los padres (Gissi, 2004).

Ante este panorama, es importante posicionar el uso de la lengua en nuevos contextos, ampliar el léxico a nuevos contextos de uso para hablar en la lengua propia sobre la otra cultura y de otros conocimientos.

La creación lexical en la lengua mapuche

Una lengua viva se renueva continuamente, es decir, los hablantes a lo largo de la historia han estado generando nuevos vocablos para hablar del mundo circundante. Las palabras se crean mediante los procesos de derivación, composición, extensión semántica y préstamos. Al respecto, Calvet (1987: 237) explica que la creación léxica evoluciona entre dos polos, la neología por préstamo de un término existente en otra lengua (neología externa) y la neología interna, a partir de los recursos propios de la lengua.

La creación léxica de origen externo se caracteriza por los préstamos y la adopción de calcos semánticos. Mientras que la creación lexical interna utiliza recursos morfológicos, sintácticos, semánticos y/o fonológicos propios de la lengua. Además de estas distinciones Calvet (1987:235) propone dos tipos de creaciones lexicales relacionadas a la manera de cómo éstas se crean. Por una parte, la neología espontánea, que es aquella que los locutores utilizan cotidianamente para suplir las carencias lexicales de la lengua y otra de tipo programada, a menudo practicada institucionalmente con el fin de una planificación y política lingüística.

El proceso de renovación léxica en el idioma mapuche es débil, y sigue la tendencia de la incorporación de un gran número de términos del español (Catrileo, 2010; Villena, 2010). En este sentido, Zimmermann (1995-1996) señala que el mapudungun hablado en contexto

urbano sufre una *asimilación lingüística con modernización social*. Sin embargo, esta situación está cambiando entre los hablantes más comprometidos con el uso del idioma. Se ha generado la demanda de crear un nuevo léxico en mapudungun, ya sea para uso en el contexto urbano y en la misma escuela bilingüe (Vergara y Salazar, 2012). Esta situación indica un cambio hacia una *modernización social sin asimilación lingüística* (Zimmermann, 1995-1996), mediante el cual se logre la transformación de la lengua, su actualización y su modernización a través de una planificación lingüística.

Esta necesidad ya se observa como indispensable en la realidad sociolingüística del mapudungun de fines del siglo XX. Como lo presagiaba Salas (1987:33):

> La sociedad mapuche está en una situación de jaque y mate. Si ha de vivir en la civilización europea-occidental moderna, deberá hablar castellano. Si quiere hacerlo hablando mapuche, debe occidentalizar la lengua mapuche, discontinuándola de su pasado tradicional (Salas, 1987: 33).

Hoy, los neologismos en mapudungun comienzan a aparecer de manera cotidiana no solamente en los dominios de enseñanza/aprendizaje, sino también en la administración pública, como por ejemplo en los formularios de la CONADI, del registro civil de identificación, o más recientemente aún, en el formulario de declaración de impuestos chilenos[36].

La creación lexical: de la espontaneidad a la didactización

La neología o creación lexical responde primeramente a una evolución de la lengua y del medio que la rodea. Como señala Calvet (1987), las nuevas palabras pueden ser neologismos espontáneos si son el resultado de un acto de creación individual, o neologismos planificados si surgen a partir de órganos de planificación lingüística. Junto con ello, la creación neológica puede generarse de manera interna a partir de los recursos propios o de manera externa a través del empleo de préstamos de otras lenguas.

En el caso mapuche no existe una entidad encargada de proponer nuevos vocablos (Chiodi y Loncon, 1999), por cuanto hay más neologismos espontáneos que planificados (Villena, 2010). Sin duda, la lengua tiene suficientes recursos para generar nuevos léxicos: su carácter aglutinante mas la rica variedad de sufijos empleados en la formación de palabras.

[36] http://www.sii.cl/formularios/imagen/F29_mapudungun.pdf (Consultado, 29 agosto, 2016).

Quilaqueo *et al.* (2012), nos señalan la importancia de la aglutinación en el proceso neológico:

> De même, en *mapunzugun*, on crée de nouveaux mots par agglutination, en ajoutant à un mot de base des éléments qui apportent des significations et précisions plus étendues; par exemple, *kintun* pour se référer à l'action de chercher, base à partir de laquelle on peut engendrer d'autres mots par agglutination, comme *kintuge*, qui indique ou commande à quelqu'un à la recherche de quelque chose (Quilaqueo *et al.*, 2012: 281).

Estas importantes características nos permiten comprender la elasticidad estructural del mapudungun y las posibilidades que se presentan ante la creación lexical, no solamente a los hablantes de la lengua sino también a sus aprendices y a sus neo-hablantes (Bert y Grinevald, 2010; Costa, 2010).