

DESAFÍOS INSTITUCIONALES PARA ABORDAR LA REVITALIZACIÓN*

Dra. María Mare

mare.purcigliotti@gmail.com

Universidad Nacional del Comahue

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

Recibido: marzo 2023

Aceptado: diciembre 2023

Resumen

El presente trabajo se enfoca en los aportes de la lingüística en los procesos de revitalización y en la necesidad de incluir esta perspectiva en las diferentes propuestas que se realizan desde instituciones educativas de nivel superior. Nuestra argumentación se centra en recuperar las causas que parecen motivar la no-inclusión de profesionales de la disciplina en estos trayectos y en plantear las distinciones principales entre ser hablantes de una lengua y haber adquirido conocimientos lingüísticos y pedagógicos. Luego de exponer nuestras razones sobre la relevancia de incluir conocimientos disciplinares para revertir la mirada generalizada sobre las lenguas, planteamos las responsabilidades que afronta una institución en un proceso de revitalización de una lengua minorizada que sea serio, consensuado y a largo plazo.

Palabras clave: revitalización– formación disciplinar– enseñanza– lenguas minorizadas

KIMELRUKAWE ÑI KVZAWGEPEEL ÑI WIÑONEWENKONTUAM

Piciwirikvnun

Zuguntuwe ñi kejuntukun ta amul wiñonewenkontun zugu mew, ka fvtakimelrukawe ñi zuamnien ta konael feyci keju tañi kvzaw mew, feyci zugu feypiley tvfaci wirin kvzaw. Cumgeluci gvxxvmgekelafi tañi konael ti pepilkimel zuguntufe egvn feyci kimeltun kvzaw mew xokiwn, feyam, mvley zugunfegelu kimzugugekey picicegelu egvn, ka mvley kimelzugunfegelu cijkatugekey wvne kimgeam cumgeci kimeltugeael zugun zugu tañi kimeltuael feyvwla egvn, feymew zugunfe ka kimelzugunfe fey ta xvrlay zugu ka. Kom tvfey wirintukumekeyiñ tvfa ka. Zew nentulu tayañi rakizuam feyci zugu mew, ka pegelfiyiñ faci wirintukun mew ti pepilkimelvn ñi zuamnien tañi zoy kvme azkintuael puce egvn ti zugun zugu mew, feyvwla ka nentuayíñ yíñ rakizuam fey ti fvtakimelrukawe ñi kvzawgepeel tañi rvf ka xvr amul wiñonewenkontun zugu, kiñe capvz zugun rume tañi wiño wixampvrvantuael ñi zugun ka antv.

Rvftu nemvl: wiñonewenkontun - pepilkimel – kimeltun – capvz zugun

INSTITUTIONAL CHALLENGES TO ADDRESS REVITALIZATION

Abstract

This paper focuses on the contributions of linguistics in the revitalization processes and on the need to include this perspective in the different proposals made by higher education institutions. Our argumentation is centered on recovering the causes that seem to motivate the non-inclusion of professionals of the discipline in these courses and on raising the main differences between being a speaker of a language and having linguistic and pedagogical knowledge. Having argued for the importance of including disciplinary background in order to reverse the generalized view of languages, we highlight the responsibilities faced by the institutions in a serious, consensual and long-term process of revitalizing of a minoritized language.

Keywords: revitalization– disciplinary background– teaching– minoritized languages

* Empiezo con mi agradecimiento a Pedro Cariman, quien no solo tradujo el resumen al mapuzugun, sino que también, junto a Angélica Cano, ha aportado mucho a las ideas aquí plasmadas. Va mi agradecimiento a Juanjo Arias y a las personas que evaluaron este trabajo por ayudarme a mejorar y defender mi argumentación no solo para este escrito, sino para los intercambios sobre esta temática que han seguido (y que seguirán) en diferentes ámbitos. Este artículo se enmarca el proyecto de extensión “Mapuzugun ka mapuce kimvn Wajmapu mew/Lengua y conocimiento mapuche en las instituciones de educación superior en Wajmapu”, de la Universidad Nacional del Comahue.

1. Introducción

El hecho de que en muchos espacios territoriales se identifiquen lenguas que presentan una preocupante situación de retroceso ha motivado que desde diferentes sectores se intenten promover medidas para su revitalización. Entre las propuestas que se impulsan se reconocen aquellas que surgen desde instituciones educativas de nivel superior, que apuntan no solo a cubrir aspectos relacionados con la lengua, sino también con la cultura y la historia. Si bien entendemos que este desafío presenta muchas aristas, el objetivo de este trabajo es compartir algunas reflexiones sobre el conocimiento lingüístico y el rol de la formación lingüística en los procesos de revitalización. Entendemos que la falta de información de quienes encabezan estas valiosas propuestas sobre los desarrollos de esta disciplina y los aportes que puede realizar para la planificación de objetivos a corto, mediano y largo plazo, llevan a que no se convoque a especialistas en ciencias del lenguaje para, al menos, consultar su perspectiva sobre la temática y trabajar de manera conjunta con hablantes y con especialistas de otras disciplinas (antropólogos, pedagogos, historiadores, etc.) en la elaboración de propuestas.

Esto llama especialmente la atención cuando las propuestas surgen de instituciones universitarias que cuentan con carreras de formación en lingüística y también con carreras de enseñanza de lenguas. Planteo que llama la atención, ya que en el caso de las carreras de enseñanza de lenguas es muy claro para los integrantes de la comunidad universitaria que no es suficiente ser hablante de una lengua y, de hecho, en los concursos se prioriza un hablante no nativo que haya cursado una formación superior que incluye asignaturas de didáctica de las lenguas y lingüística, a un hablante nativo sin esta formación.

Esta falta de diálogo motivada, entiendo, por el desconocimiento de lo que es realmente la formación lingüística, lleva a que no solo no se convoquen especialistas de esta disciplina, sino que tampoco se incluyan los recursos generados en espacios de trabajo entre lingüistas y hablantes ni se recuperen antecedentes o líneas de investigación que han sido desarrolladas dentro de la propia institución universitaria. Si bien hay un esfuerzo conjunto de muchos investigadores de la disciplina por dar a conocer el tipo de investigación que realizamos, el peso de la mirada normativista es tan fuerte, que resulta el más extendido en personas que realizan sus investigaciones en otras disciplinas y también el más conocido por la comunidad, en general. Por este

motivo, observo la necesidad de recuperar de manera explícita algunas ideas centrales y hacerlas dialogar con los objetivos involucrados en la planificación de un proceso de revitalización. Los destinatarios fundamentales de este escrito son, precisamente, aquellas personas que están a cargo de proyectos de estas características, especialmente en el ámbito universitario, aunque, por supuesto, espero que las consideraciones aquí plasmadas puedan ser de utilidad en diferentes niveles.

El artículo se organiza de la siguiente manera. En primer lugar, recuperamos las principales observaciones de Carrió (2014) y Grenoble (2021) con respecto a los desafíos de la revitalización. En la sección 3 nos detenemos en las diferencias entre tener una formación lingüística y ser hablante nativo de una lengua¹. Luego abordamos la distinción entre la didáctica de una lengua y su uso como hablantes, para posteriormente, recuperar algunas de las conclusiones más generales que se han alcanzado con respecto a la enseñanza de una lengua adicional. Finalmente, compartimos cuáles consideramos que son las responsabilidades institucionales en los diferentes proyectos que surgen con el objetivo de revitalizar una lengua como el mapuzugun.

1. La revitalización. Una tarea colectiva

Leonore Grenoble en un capítulo titulado *¿Por qué revitalizar?* (Why Revitalize?) recupera seis motivaciones para impulsar la revitalización de lenguas minorizadas² y alcanzar los diferentes objetivos a corto, mediano y largo plazo que supone esta tarea. En primer lugar, se refiere a cuestiones relativas a la identidad de las comunidades, en lo que titula como conexión con los antepasados y herencia cultural. La autora destaca que la revitalización lingüística suele ser el primer paso en la revitalización cultural y la revigorización de tradiciones culturales. La posibilidad de hablar la lengua de los ancestros es una manera clara de conectarse con el pasado y con toda una herencia lingüística y cultural. En este sentido, la motivación de recuperar la lengua en los niños y en futuros hablantes ayuda a fortalecer lazos entre generaciones.

¹ A lo largo del artículo hablaremos de hablantes y hablantes nativos en relación a cualquier lengua, ya sea una lengua dominante, ya una lengua en situación de retroceso.

² Se emplea la denominación *lenguas minorizadas* para dar cuenta de la situación de lenguas que tienen menos poder y menos representatividad que otras, como consecuencia de decisiones activas llevadas a cabo por diferentes agentes. Se evita el término *minoritarias*, ya que sugiere una cualidad inherente a las lenguas, contrario a lo que sucede ya que la minorización de una lengua es el resultado de un constructo social. (ver Py & Jeanneret, 1989; Nevins, 2022, entre otros).

La segunda motivación es la relativa a la sanación, dado que, de hecho, muchos integrantes de pueblos originarios mencionan la sanación como la principal razón para la revitalización. Como ha sido ampliamente documentado y puede recuperarse de este mismo capítulo de Grenoble, durante los siglos XIX y XX existieron internados a lo largo de todo el mundo, respaldados por las instituciones eclesiásticas, a los que niños de comunidades originarias eran forzados a ingresar. En estos espacios, se les prohibía hablar su lengua materna y desarrollar cualquier tipo de actividad o ceremonia vinculada con su cultura. La imposición forzada de una lengua colonizadora y la asimilación a otra cultura tiene como resultado que muchas personas experimenten falta de autoestima. Estos testimonios se repiten a lo largo de todo el mundo. Las prácticas colonialistas, junto a la insistente invisibilización de los pueblos por parte de los gobiernos, dejan heridas profundas y dolorosas en las comunidades.

Por otra parte, la autora plantea que el trabajo de revitalización conlleva el contacto entre personas, la colaboración, es decir, crea lazos comunitarios más estrechos. La necesidad de reunirse en clases, jornadas, planificación de sesiones y celebraciones de eventos resulta central también para sobrellevar algunos de los efectos de las sociedades modernas, como el aislamiento y el individualismo. A esto se agrega una cuarta motivación que es que la lengua y la cultura están íntimamente relacionadas. La cultura se refleja a menudo en la manera de hablar, no solo en la selección léxica, sino en qué le decimos a quién y de qué manera lo hacemos. Bromas, chistes, saludos, despedidas, consejos, agradecimientos son todos elementos que suponen una estrecha unión entre lengua y cultura y eso se plasma en diferencias importantes entre comunidades. En este sentido, Grenoble plantea que la lengua permite acceder a ciertos conocimientos a los que solo se puede acceder a través de la lengua.

Las dos últimas motivaciones que recupera Grenoble son el bienestar y los beneficios cognitivos. En relación a esto, la autora menciona estudios que han probado que tanto el bienestar físico como mental se ven afectados por la revitalización lingüística, incluso cuando las personas no llegan a aprender mucho de la lengua meta. Esto se debe a que los grupos que han sufrido o están sufriendo la pérdida de su lengua lo han hecho a partir de una situación traumática, que incluye una historia de colonización. La revitalización implica tomar el control e invertir un tiempo en uno mismo, en su familia, su círculo de amigos y su comunidad. Por otro lado, la posibilidad

de fomentar contextos de bilingüismo conlleva beneficios tales como mayor velocidad en el procesamiento de la información, aumento de la atención y mayor habilidad para el desarrollo de múltiples tareas en comparación con los hablantes monolingües. La posibilidad de una inmersión lingüística y de programas bilingües es invaluable en este sentido, afirma Grenoble.

Por supuesto, la vitalidad de las lenguas supone una tarea colectiva en la que se relacionan factores sociales, políticos, demográficos y prácticos. Parte esencial de este proceso es la formulación de políticas lingüísticas claras, precisas y consensuadas. En esta línea de observaciones se inscribe el capítulo de Carrió (2014), titulado *Lenguas en Argentina. Notas sobre algunos desafíos*. La autora recupera en primer lugar el estatus de las distintas lenguas habladas en países Latinoamericanos y observa que muchos países reconocen en sus constituciones más de una lengua oficial. Este estatus es claramente positivo para las lenguas, sin embargo, no es suficiente para revertir la situación de vitalidad y minorización en las que se encuentran.

[E]l reconocimiento no es garantía a priori de jerarquización de la cultura involucrada. (...) [L]a política lingüística que se adopte tiene, necesariamente, que ir de la mano de una planificación lingüística con rumbo claro, con metas precisas y factibles. De la misma manera, toda acción necesariamente tiene que estar nucleada en un eje que la contenga. Las medidas desarticuladas y apresuradas generalmente no conducen al cumplimiento de los objetivos, por más prometedores que estos parezcan. (Carrió, 2014: 151)

Para avanzar en medidas que resulten realmente inclusivas, es fundamental reconocer la situación lingüística del espacio territorial. El contacto con las investigaciones que se realizan desde la lingüística es central en este recorrido, ya que, de lo contrario se corre el riesgo de reproducir ideas que forman parte de un imaginario colectivo marcado por el peso de la homogeneización y la normativa. Este camino no resulta superador porque a lo sumo el cambio que se logrará será con respecto a qué lengua es priorizada y cuál minorizada. El objetivo de fondo, entiendo, es contribuir a que se modifique la manera en la que los hablantes se vinculan con su variedad y con las variedades con las que conviven. Esto es tarea colectiva, pero la formación disciplinar permite articular los argumentos científicos que subyacen a la idea de la igualdad de las lenguas (volvemos sobre este punto en la sección 3).

En su capítulo, Carrió menciona los actores involucrados en procesos relativos al empoderamiento de las lenguas. Por un lado, recupera el rol de los medios de comunicación y la relevancia de espacios audiovisuales que permiten retomar intereses de las comunidades, a la vez que captar la atención de sectores que se sienten alejados de temáticas que son parte de su cotidianeidad. “Los canales de los pueblos originarios contribuyen a construir respeto por la diversidad cultural y a su vez fortalecen la identidad de los pueblos brindándoles otro sentido de pertenencia” (p. 179).

Por otra parte, Carrió señala la importancia de los especialistas universitarios en los procesos de revitalización y en la instalación y afianzamiento de programas de educación intercultural bilingüe. Hay dos puntos que me interesa destacar de sus observaciones al respecto. En primer lugar, la necesidad del trabajo interdisciplinar que incluya antropólogos, lingüistas, sociólogos, historiadores, etc. En este sentido, cabe mencionar la propuesta que un grupo de docentes viene realizando desde 2020 en la Universidad Nacional del Comahue. Se trata del seminario *Wajmapuce ñi kimvun ka ñi kuyfike gvaxam*/Conocimiento, historia, lengua y territorio: una perspectiva mapuche, en el que participan investigadores de distintas disciplinas (historia, lingüística, geografía, pedagogía, sociología, etc.), algunos de ellos miembros del pueblo-nación mapuche y también personas mapuches, que independientemente de sus recorridos académicos formales, comparten sus saberes sobre su lengua y su cultura. Esta perspectiva interdisciplinar está presente en relación a otras formaciones en lenguas. Sin embargo, resulta imperioso explicitarla y destacarla cuando se trata de lenguas minorizadas, ya que parte de la mirada convencional totalmente instaurada y naturalizada es atribuirles propiedades “especiales” dado su estatus diferente. Volvemos sobre este aspecto en la próxima sección.

El otro punto que refiere al trabajo de los especialistas universitarios es la tensión entre transferencia e investigación. “Resulta claro que la transferencia de conocimientos al medio es una responsabilidad social de los profesionales académicos, pero es claro también que la transferencia queda sujeta, en mayor o menor medida, al compromiso social del profesional, a los fondos disponibles y a la constitución de equipos de trabajo interdisciplinarios” (p. 179). En este contexto, un aspecto fundamental que muchas veces se pierde entre los apresuramientos y las buenas voluntades por “hacer algo”, es que para llegar a la instancia de transferencia es central haber producido conocimiento previamente. Esa producción es necesaria para un abordaje que contemple diferentes factores y por eso es imperioso que quienes coordinan propuestas tengan presente la participación de las distintas disciplinas involucradas a la hora de conformar un equipo de trabajo con el cual avanzar en la elaboración de propuestas. Algo que

motiva la escritura del presente artículo es justamente el tratamiento de proyectos de revitalización lingüística en los que no hay lingüistas en los equipos convocados. Esto sorprende porque es impensable dejar fuera de la discusión a profesores y lingüistas cuando se trata de lenguas hegemónicas. Entiendo, sin embargo, que si se desconoce el trabajo de quienes investigamos en lingüística, difícilmente se considere relevante su presencia en este tipo de procesos. En esto nos enfocamos en el próximo apartado.

2. Ser lingüista y ser hablante: una distinción imprescindible

Si trasladamos a cualquier otro campo de estudio la distinción entre ser hablante de una lengua y ser lingüista (esto es, ser una persona con formación específica en la disciplina), resulta evidente que estamos hablando de cosas muy diferentes. Por ejemplo, en términos de biología humana, es claro que el hecho de tener un músculo denominado corazón, no convierte a las personas en cardiólogos. En ese mismo sentido, entendemos que el hecho de pertenecer a la especie humana (causa necesaria, pero no suficiente) y desarrollarnos en un entorno cultural lingüístico (causa necesaria, pero no suficiente), nos convierte en hablantes de una o más lenguas, pero no va de la mano con la adquisición de conocimientos disciplinares.

La diferencia entre el par corazón/cardiólogo y el par hablante/lingüista es que el peso de lo social es mucho más fuerte cuando de lenguas se trata. Esto lleva a que incluso resulte complejo reconocer el factor biológico en relación al lenguaje y, en consecuencia, se hayan desarrollado distintas líneas de investigación en la disciplina que conciben al lenguaje como un factor estrictamente social (por ejemplo, la escuela saussureana). Sin embargo, incluso si ponemos un ejemplo que se centre en lo social, la diferencia sigue siendo obvia: haber vivido y haber leído sobre historia, no convierte a una persona en historiador. Tampoco ser un ser social, nos convierte en antropólogos. Es decir, el rol del conocimiento disciplinar es muy claro en las demás disciplinas, pero en lingüística, parece necesitar mayores explicaciones. En la primera parte de esta sección, intentaré responder por qué esto es así y, en la segunda parte, me detendré en los aportes que hace la investigación en lingüística para los procesos de revitalización.

Empecemos por lo que, según entendiendo, son las causas de esta mirada sobre el estudio de las lenguas. Es claro que la existencia del lenguaje es un factor fundamental en el desarrollo de la especie humana y nos ha permitido alcanzar un sistema complejo de comunicación que no solo abarca aspectos básicos para la

supervivencia, sino también la transmisión de toda clase de conocimientos. Este rol del lenguaje en la comunicación humana nos lleva a uno de los principales errores: el relativo a la finalidad. Como destaca el lingüista Mario Montalbetti en un conocido video de [Aula Abierta](#), hay una idea generalizada de que el lenguaje se desarrolló para la comunicación, como si dos personas hubieran deseado comunicarse y a partir de ese deseo hubieran “inventado” el lenguaje, de la misma manera que se inventa la vestimenta para cubrirse por la razón que sea.

Esta perspectiva lleva a entender que los usuarios tenemos el control absoluto sobre el lenguaje, podemos operar sobre él y tenemos los elementos para definir lo que está bien y lo que está mal con respecto a sus diferentes manifestaciones (es decir, las variedades lingüísticas). Lo que plantea Montalbetti, y los lingüistas en general, es que gracias a que como especie tenemos lenguaje, nos comunicamos por medio de sus manifestaciones (además de comunicarnos con recursos no lingüísticos, claro). Esta perspectiva utilitaria es, como mencioné, la que prima en la sociedad en general y la que se transmite en los distintos ámbitos educativos. De esta concepción nacen los mitos con respecto a la superioridad de unas lenguas por sobre otras, los que asocian cambio lingüístico con corrupción o deterioro de una lengua y también los que se sustentan en la idea de que cada lengua sirve para algo diferente: la lengua del amor, la lengua de la guerra, la lengua del conocimiento, la lengua que permite un vínculo estrecho con la naturaleza. Básicamente, si la cuestión es utilitaria, la lengua que sirve para comunicarse actualmente es el inglés, pero no por sus características gramaticales, sino por cómo se estableció el orden mundial luego de la Segunda Guerra.

Vemos, por tanto, que todas estas observaciones y mitos van muy bien con algo sobre lo que tenemos control porque es externo a cualquier factor biológico y fue creado para cubrir necesidades. Así, este abordaje de las lenguas lleva a que las convenciones adquieran un peso protagónico que se traduce en una mirada normativista sobre el lenguaje. La concepción normativista es la que entiende que hay una forma correcta y que todo aquello que se desvía de esa forma debe sancionarse o evitarse. Por supuesto, este abordaje carece de sustento científico, es arbitrario y está determinado por un conjunto de factores que no son lingüísticos, sino políticos, históricos o culturales. Y, como explicitan Sadowsky y Martínez (2010), “la lingüística tiene el mismo interés en

las supuestas normas de uso del idioma que la astronomía tiene en los signos zodiacales: ninguno.”

Cuando distinguimos entre factores lingüísticos, por un lado, y factores políticos, históricos y culturales, por el otro, estamos reconociendo que hay un aspecto del lenguaje que le es propio. Básicamente, el hecho de que en las variedades del español esté sancionado por las academias el empleo del artículo delante del nombre propio (*el Diego*), es independiente del hecho de que el sistema lingüístico permita esa combinación, pero no la inversa (*Diego el*). Lo mismo si pensamos en la sanción de formas como *cantastes*, *bailastes*: el sistema lingüístico permite el agregado de la -s al final, pero no lo permite en cualquier otra posición, independientemente de nuestros deseos y voluntades. Es decir, no hay un acuerdo explícito y controlado entre los hablantes para agregar esa -s, sino que parece ser una de las opciones que permite el sistema. De ahí su presencia en ciertas variedades y su ausencia en otras.

Por supuesto que hay factores sociales e históricos que inciden en los sistemas lingüísticos, pero la forma en la que tienen lugar está totalmente condicionada por las opciones que ofrece el sistema. Las opciones de lenguaje no binario, por ejemplo, responden a las estructuras de las sílabas en las variedades del español: necesitamos la presencia de vocales para pronunciar una sílaba. Nótese que si se tratara únicamente de un factor social el problema de la falta de representatividad de lo no binario se solucionaría con la eliminación de las vocales: en lugar de pronunciar *estimades* para evitar *estimados* o *estimadas*, cabría decir *estimads*. Sin embargo, el sistema silábico de las variedades en cuestión no contempla esta opción, que sí es parte de los sistemas de sonidos de otras lenguas.

A lo largo de las últimas décadas, la investigación en lingüística y, más específicamente en biolingüística, se ha centrado en la búsqueda de factores que permitan argumentar a favor de la hipótesis biologicista del lenguaje (Boeckx & Grohmann, 2013; Mendívil Giró, 2015; Benítez Burraco y Barceló-Coblijn, 2015, entre otros). En ese recorrido, por supuesto se han realizado ajustes sobre hipótesis que mostraban sesgos antropocéntricos muy fuertes. También los avances en los sistemas computacionales han permitido reconocer el rol de factores cuantitativos en el procesamiento de datos a la hora de determinar lo estrictamente biológico y exclusivo de la especie humana en el desarrollo del lenguaje. Como sea, hasta el momento los

intentos por entrenar a otras especies en un sistema lingüístico como el humano han fracasado. Esto mostraría, en principio, que la existencia de un entorno lingüístico es condición necesaria, pero no suficiente para que alguna manifestación de lenguaje humano emerja. Esto sucede también con otras especies, como se ha mostrado en el estudio de aves (Sakata & Birdsong 2022), lo que lleva a pensar que hay algo biológico más allá de los factores sociales y culturales.

De la mano con este tipo de investigaciones van aquellas que se centran en el estudio de las variedades lingüísticas, es decir, de las diferentes manifestaciones del lenguaje humano. Estos estudios son fundamentales porque permiten reconocer patrones de comportamientos en los sistemas involucrados y definir el rango de opcionalidad y las alternativas asociadas a esas opciones. Tales abordajes se realizan a nivel macro, es decir, comparando sistemas lingüísticos muy diferentes (español y mapuzugun) y a nivel micro, comparando sistemas lingüísticos que coinciden en la mayoría de los aspectos, pero presentan puntos de diferenciación (por ejemplo, las variedades que generan *cantaste* y aquellas que generan *cantastes*). Nótese que para poder analizar qué sucede en cada uno de esos sistemas y cuáles son las reglas que subyacen, es necesario dejar al margen discusiones relativas a la valoración social de unas formas u otras³. Para quienes hacemos investigación en lingüística, es tan relevante contrastar el sistema verbal del español con el del mapuzugun, el inglés o el ruso, como los sistemas verbales de cada una de las opciones que etiquetamos como español. De nada sirve en la investigación descartar o desestimar alguna manifestación lingüística por el simple hecho de que su estatus social es menor⁴. Sería tan ilógico como si un biólogo decidiera descartar de sus estudios a los lobos porque no resultan tan

³ Por supuesto, no estamos diciendo que los estudios relativos a las valoraciones de una sociedad con respecto a las formas lingüísticas empleadas no sea interesantes y no constituyan una línea de investigación en la disciplina que ha permitido avances importantes en el conocimiento tanto de los aspectos relativos a la comunicación, como los que se enfocan en procesos de cambio lingüístico (incluso desde perspectivas formales). Lo que estamos diciendo es por un lado, que quienes tenemos formación en lingüística podemos estudiar las valoraciones – de hecho, este es uno de los temas de la sociolingüística –, pero debemos evitar nosotros mismos atribuir valoraciones a ciertas lenguas o variedades *a priori*. Por otro lado, vale la pena agregar a la discusión que existe un sistema cuyas unidades y “operaciones” determinan las opciones lingüísticas. Las propiedades de ese sistema son las que se proponen identificar los abordajes formales.

⁴ Por supuesto, no negamos que, al igual que todo proceso de investigación, puedan existir sesgos que hayan condicionado en muchos casos no solo la descripción de ciertas lenguas, sino el desarrollo mismo de la disciplina. La lingüística mantiene un aparato terminológico que debería revisarse -de hecho, está bajo revisión- ya que fue establecido a partir del análisis de un grupo de lenguas (lenguas indoeuropeas, especialmente el latín y el griego) y las características de otros sistemas lingüísticos han dejado en evidencia los límites y sesgos de ese aparato descriptivo (Moreno Cabrera, 2016; Nevins, 2022).

domésticos como los perros o centrarse en los perros porque son “el mejor amigo del hombre”. Quiero decir con esto que hay muchas ideas que son parte de nuestra cotidianeidad, pero resultan totalmente obsoletas en la investigación científica.

En suma, una persona que se dedica a la lingüística procura abordar las manifestaciones del lenguaje desde una perspectiva científica para intentar determinar patrones que le permitan, por un lado, definir sistemas lingüísticos particulares y, por el otro, aportar a la investigación más general sobre las propiedades del lenguaje humano que subyacen a las manifestaciones lingüísticas. Evidentemente, ser hablante de una lengua no implica haber adquirido los conocimientos para aproximarse a las lenguas de esta manera.

La pregunta es, entonces, cómo se aproximan a la lengua los hablantes y qué idea general existe sobre el quehacer lingüístico (y por qué). Si prestamos atención, la mayoría de las conversaciones lingüísticas por parte de hablantes no lingüistas giran en torno al uso y las convenciones, independientemente de la que lengua en cuestión. De hecho, quienes nos presentamos como lingüistas recibimos inmediatamente consultas ortográficas, de empleo de expresiones y términos o bien se nos pide opinión sobre alguna cuestión que para los hablantes sea indicador de que la lengua se está modificando. Ser lingüista no implica conocer estas convenciones o al menos, no implica conocerlas mejor que cualquier otro hablante que haya transitado un recorrido académico o se haya formado en un entorno en el que este tipo de convenciones tuvieran una estimación alta. Sin embargo, el desconocimiento sobre la disciplina en combinación con la idea de que las lenguas son entidades fijas, estables y que los lingüistas son quienes garantizan y promueven el respeto de las normas, lleva a tomar decisiones con respecto a la enseñanza de la lengua que terminan fomentando lo que se conoce como discriminación lingüística. La manifestación más clara de la discriminación lingüística es la que se da con respecto a lenguas minorizadas y a las opciones lingüísticas empleadas por diferentes clases sociales y por las juventudes de cada época (Kuguel, 2014), sin embargo, la discriminación está presente en todos los casos, porque tiene que ver con la manera en la que pensamos las lenguas. Así como encontramos gente que sobrevalora lenguas como el inglés estándar y se pregunta para qué mantener vivas lenguas como el mapuzugun, también hay personas que manifiestan que una variedad de mapuzugun es superior a otra o es la correcta. Esas dos miradas no

difieren en nada, ya que ambas parten de la idea de que las lenguas y sus variedades son susceptibles de evaluación y, por lo tanto, hay opciones que resultarán más favorecidas que otras en la evaluación⁵.

En relación a este punto, Mare (2019) muestra cuán arbitrarias resultan las convenciones que llevan a definir una estructura como superior a otra, tanto por motivos históricos como por inclusión dentro de un sistema. Un ejemplo claro es la omisión de la -s en el morfema *-mos* cuando está seguido del clítico *nos* (*vámonos*). De acuerdo con las convenciones actuales, la forma sin -s es la correcta, contra *vámosnos* que se recomienda no emplear. Sin embargo, cuando se analizan diferentes gramáticas normativas de la Real Academia Española, encontramos que en otras épocas la forma sancionada era la que carecía de -s. Por otra parte, existe actualmente una sanción generalizada a aquellas variedades que omiten la -s al final de palabra, por lo que *vamo* en lugar de *vamos* se considera incorrecto.

Es evidente que existe una contradicción en la formulación de las normas sobre lo recomendable. La decisión con respecto a qué hacer con esta contradicción en estancias de escolarización y ámbitos académicos en general es un tema que se puede debatir y consensuar. El punto fundamental es que la decisión que se tome al respecto es meramente el resultado de una convención, pero no indica ningún tipo de superioridad estructural de una forma sobre otra. Para la lingüística, el interés de todo esto es intentar entender qué aspectos están involucrados en la omisión/pronunciación de la -s, si esa -s se omite en tanto sonido (después de vocal, pero no antes) o en tanto morfema (relación de un sonido con un contenido sintáctico-semántico particular, como podría ser el plural) y si ese fenómeno tiene relación con alguna otra propiedad observada en las variedades que omiten/pronuncian la -s.

En resumen, la investigación en lingüística permite un abordaje científico que contribuye a desarticular las aproximaciones valorativas, cuyo origen está determinado por aspectos políticos y socioeconómicos. En procesos de revitalización y enseñanza de lenguas, esa mirada contribuye, por un lado, a identificar patrones que puedan facilitar el aprendizaje y, por el otro, a sistematizar los contenidos a enseñar y la manera de enseñarlos. Sobre esto trata el próximo apartado.

⁵ Para la discusión sobre estereotipos y revitalización en relación al mapuzugun recomendamos la lectura de Painequeo, Mora y Millahueque (2021).

3. Enseñanza de la lengua y uso de la lengua

En el apartado anterior se mencionó el hecho de que la investigación en lingüística es totalmente independiente del conocimiento de las normas externas que definen una variedad considerada como estándar o académica. Planteamos que, de hecho, la incorporación de este conocimiento está ligada al entorno social y a otros factores culturales que no tienen ningún tipo de relación con la formación disciplinar en lingüística. Tener presente esta distinción es fundamental para determinar qué se enseña, cuándo se enseña y quién lo enseña. Esto es más importante aun cuando se trata de lenguas minorizadas, ya que esta distinción deja en claro el rol fundamental de los hablantes, pero también la participación colaborativa de quienes tienen formación en lingüística.

La educación formal refleja la falta de distinción entre estos tipos de conocimiento y carga a las clases de lengua de abordajes principalmente normativos para acercar a los estudiantes a la variedad dominante y de mayor representatividad en el escenario científico y cultural. Sin embargo, esta variedad normativizada no está presente únicamente en las horas de lengua, sino que es el vehículo de transmisión de conocimiento central en todas las demás asignaturas. Tanto en los procesos de comprensión lectora como de producción escrita encontramos esta variedad y una de las grandes dificultades que surgen es la distancia entre esa variedad y la de los estudiantes. Si uno se para desde una postura no lingüística, la conclusión no es que hay un problema de inteligibilidad porque estamos ante dos lenguas diferentes, sino que los estudiantes no conocen su lengua, carecen de habilidades lingüísticas básicas y una larga lista de valoraciones negativas con respecto a la variedad minorizada. Entiendo que durante la escolarización es central que se provean herramientas para que quienes transitan por esos espacios puedan acceder a diversas fuentes de conocimiento, que incluyen materiales en los que la representatividad de la lengua normativizada es absoluta. Sin embargo, entiendo también que esto no puede ser a costa de mantener juicios de valor negativos con respecto a otras variedades o llegar incluso a negar que los estudiantes conozcan la gramática de su lengua, frase que se escucha con frecuencia.

Claramente, esta lógica no cuestiona la desigualdad entre lenguas minorizadas y dominantes, sino que, como máximo, conduce a un cambio de roles. Un ejemplo de esto se encuentra en las discusiones relativas a las opciones de lenguaje no binario. En muchos casos, lo que subyace es dónde se ubica la dominación. En la actualidad, esto se

puede ver en discusiones que plantean una defensa del lenguaje no binario a partir de la crítica a expresiones que forman parte de variedades minorizadas: *Les molesta el “hijos” pero después dicen “si yo tendría”* (Twitter, 12 de mayo de 2021). Aquí es claro que se está evaluando de manera negativa una construcción que produce un grupo de hablantes, naturalizando la discriminación hacia una variedad y la dominación por parte de otra. Para argumentar en contra de estos abordajes resulta valioso pensar en los mecanismos formales que permiten que en ciertas variedades la opción *si yo tendría* sea generada por el sistema gramatical, mientras que en otras, esa opción no sea parte del sistema. En este razonamiento, es totalmente indistinto plantear si es correcta o no esa forma: si hay hablantes que la producen, la lingüística en tanto disciplina debe tener recursos para explicarla, no para sancionarla.

Entonces, como hablantes de una lengua tenemos el conocimiento de usuarios que nos permite seleccionar las expresiones más adecuadas según el contexto: entendemos que – por cuestiones estrictamente relativas a un constructo cultural– no nos dirigimos de la misma manera hacia una persona conocida que hacia alguien que no conocemos. Mientras más amplio sea el espectro de interacciones sociales y más nutridas las opciones lingüísticas que hayamos adquirido, las sutilezas que definan nuestras interacciones comunicativas serán mayores. Es interesante comparar esto con la ropa que alguien tiene: si solo tengo una muda de ropa, asistiré a todos los eventos con lo mismo, sin distinción; ahora, si tengo diferentes opciones para elegir, la selección estará basada en lo que se adecue mejor a la circunstancia, de acuerdo a las convenciones sociales. Un traje de neopreno irá muy bien para nadar en un lago, pero no para ir a una fiesta de casamiento. Si asisto a un casamiento con un traje de neopreno, no se le puede atribuir el problema al traje, sino que lo llamativo del hecho tendrá que ver con factores sociales que determinan qué vestimenta es adecuada para ese evento. Se trata de convenciones.

Para este tipo de aspectos el rol de hablante es central y no necesita de formación lingüística para adquirir y transmitir ese conocimiento, ya que viene dado por las interacciones dentro de un entorno social y cultural. Si pensamos nuevamente en las variedades normativizadas en los ámbitos escolares y académicos en general, cualquier docente (de la disciplina que sea) que, además de hablante, ha transitado una formación universitaria o terciaria que le permite conocer distintas opciones lingüísticas, puede

acompañar a sus estudiantes en el proceso de comprender y emplear formas que no pertenecen a sus variedades de partida. Un ejercicio sencillo en este sentido es proponer que se escriban dos versiones de una explicación (del tema que sea) para dos destinatarios diferentes, uno con el que se tenga mayor familiaridad y otro con el que se tenga un vínculo formal. Es decir, cualquier docente puede contribuir a agregar “mudas de ropa” en el ropero lingüístico.

¿Cuál es, entonces, el rol de alguien con formación en lingüística? ¿Qué se trabaja en las clases de lengua? Un espacio de la clase de lengua puede estar destinado a una reflexión más formal sobre las diferentes expresiones vistas en otras disciplinas. Además, estos materiales pueden ser una buena excusa para volver sobre gramáticas normativas y poner sobre la mesa la reflexión con respecto a cómo, desde muchos ámbitos, se realizan valoraciones peyorativas sobre algunas expresiones y se enaltecen otras. Ese recorrido puede motivar el abordaje de cuestiones relativas a los sistemas lingüísticos que permitan mostrar que sea cual sea el caso, siempre hay una gramática subyacente: es decir, hay un sistema de reglas implícitas que funcionan con una lógica interna. Para lograr esto, será necesario observar los datos, compararlos, intentar entender las diferencias, definir un aparato terminológico que permita describir esos sistemas, contrastar los resultados, etc. Básicamente, como plantean Santomero *et al.* (2015), la clase de lengua puede convertirse en un laboratorio, cuando se deja de lado la mirada normativista y se centra la discusión en aspectos descriptivos y explicativos.

Para que se comprenda mejor el punto, veamos un ejemplo sencillo: el uso del artículo con nombre propio en variedades del español. Como usuarios de la lengua, podemos identificar que hay una diferencia entre decir *Pamela*, *Pame* y *la Pame*. Esa diferencia está ligada al contexto de interacción, a las personas que interactúan y a factores lingüísticos como por ejemplo, si la persona nombrada está fuera del intercambio (es una tercera persona) o es mi interlocutor (segunda persona). Un hablante nos podrá describir los contextos en los que usaría una u otra posibilidad, siempre y cuando, las tres opciones convivan en su variedad. Ahora, si lo que prima es una perspectiva normativista, la opción con artículo será indicada como incorrecta, cuando en realidad solo se diferencia de las demás por su distribución. Dejar fuera esa opción nos aleja del conocimiento sobre el funcionamiento de esa variedad, del tipo de interacciones que se establecen y de cómo se materializa cierta información en la

variedad en cuestión. Alguien con formación en lingüística puede recuperar las tres formas para realizar un análisis más profundo que le permita explicitar de qué manera está dada la distribución de esas opciones: las tres van bien cuando Pamela es tercera persona, pero solo las formas sin artículo aparecen en las producciones de los hablantes cuando Pamela es mi interlocutora (segunda persona) y empleo esa forma a modo de vocativo: *Pamela/Pame, ¿cómo estás?*, pero no *La Pame, ¿cómo estás?*

Si estas reflexiones se dan en el contexto de aprendizaje de lenguas, pueden resultar sumamente relevantes para (1) revisar si en la lengua meta existen opciones similares que den cuenta de diferencias relativas al vínculo o relativas a la función gramatical (ser sujeto, objeto o un vocativo) y (2) identificar qué tipo de información se materializa en el contexto de una estructura determinada: aquí vemos que en el contexto de lo que denominamos nombre propio, hay variedades que usan el artículo definido para materializar información relativa al vínculo con la persona designada por ese nombre. En suma, la perspectiva de la formación lingüística permite un abordaje menos sesgado que contribuye a evitar la discriminación lingüística y diferentes mitos que puedan ponerse en juego por el tipo de valoración social y afectiva de los hablantes en relación a su propia lengua/variedad y a otras. Asimismo, las descripciones y explicaciones que se pueden alcanzar en el marco de esta disciplina resultan fundamentales para una planificación en instancias de revitalización, como veremos en el siguiente apartado.

4. Los aportes de la lingüística en los procesos de revitalización

Un aspecto que es necesario explicitar es el estado en el que se encuentra la lengua meta y el acceso a entornos lingüísticos relevantes de quienes quieren aprenderla. Es evidente que la reflexión metalingüística es prescindible cuando pensamos en niños/adolescentes que aprenden una nueva lengua en el entorno de esa lengua. La adquisición de esta lengua adicional puede darse de manera natural, a través de interacciones con hablantes nativos. Incluso, este contexto puede facilitar la adquisición también en adultos. Es decir, no parece aquí que sea necesaria la presencia de ningún lingüista o profesor de lenguas para realizar una descripción y planificar etapas de enseñanza/aprendizaje.

Ahora bien, el contexto descrito anteriormente – es decir, adquisición en el entorno en el que se habla la lengua a adquirir– es en el que encontramos a las lenguas

dominantes, cuya representatividad es mayoritaria o absoluta. Lo paradójico es que justamente son esas lenguas las que también cuentan con un número significativo de profesores que las enseñan, profesores que no son únicamente hablantes, sino personas con un recorrido académico en el que adquirieron conocimientos lingüísticos y de didáctica de las lenguas. El caso más notable es el del inglés, ya que a pesar de manifestarse en un *input* permanente, incluso en regiones no anglófonas, resulta incuestionable para quienes toman decisiones a nivel institucional la necesidad de contar con docentes de la lengua –y no con hablantes nativos– a la hora de ofrecer esta formación.

El problema es cuando estamos pensando en procesos de revitalización para una lengua minorizada, ya que se trata de lenguas habladas por poblaciones poco numerosas, en muchos casos, hablantes o comunidades dispersas, cuya visibilidad es escasa o nula como resultado de una serie de acciones ejercidas por diferentes agentes. En los entornos en los que hay lenguas minorizadas, también hay lenguas dominantes, por lo que las medidas que se apliquen para que sea posible la revitalización deben contemplar diversos aspectos e incluir diferentes actores, como se indicó en el apartado 1.

Ante esta situación hay una serie de medidas necesarias a corto, mediano y largo plazo, que requieren de una labor interdisciplinaria, en la que la formación lingüística realiza aportes imprescindibles. En primer lugar, es fundamental avanzar en el trabajo tanto con los hablantes de la lengua minorizada, como con la comunidad que habla exclusivamente lenguas dominantes. En ambos casos, entiendo, el foco inicial debe estar puesto en acompañar una reflexión que contribuya a minimizar los sesgos y valoraciones sobre las lenguas en general⁶. Es difícil avanzar en un proceso de revitalización si las ideas normativistas, de superioridad o de misticismo son las que priman en la toma de decisiones. También es difícil avanzar cuando no hay una distinción clara entre lo que son las emisiones lingüísticas reales y las convenciones simbólicas que se emplean para, por ejemplo, plasmar una lengua por escrito.

⁶ Entendemos que hay una mirada política que es imprescindible, pero esta puede ser el resultado de un acercamiento científico. Es decir, podemos creer en la igualdad de las lenguas *a priori* dado que eso es parte de una perspectiva política que entiende la igualdad en todas sus dimensiones. Sin embargo, el recorrido que intentamos mostrar evita asumir esa concepción *a priori*, ya que plantea que al analizar el funcionamiento de las lenguas es inevitable concluir que no hay lenguas superiores o inferiores, sino que todas responden a los mismos mecanismos y las diferencias resultan de las combinaciones posibles.

La cuestión de la escritura es un punto delicado cuando de lenguas minorizadas se trata. Sin embargo, es central explicitarlo, ya que considero que es uno de los aspectos que más limita las medidas a corto plazo y también es uno de los puntos en los que la participación de lingüistas podría contribuir. Uno de los reclamos que está presente en muchas instituciones tiene que ver con la falta de señalética en las lenguas de la región en la que dichas instituciones están asentadas. Desde afuera, resulta llamativo que algo tan simple y de tan poco costo en comparación con otros gastos, no se pueda concretar y se señala la facilidad con la que esto tiene lugar en relación a lenguas como el inglés, el francés, etc. Cuando se comienza a indagar en el tema, aflora inmediatamente la cuestión de la falta de consenso entre los hablantes de lenguas minorizadas con respecto al sistema de escritura a seguir. Y el problema de base consiste en que no se entiende la escritura como una convención, sino como el reflejo fiel de la oralidad. En ese sentido, es evidente la imposibilidad de consenso ya que no hay dos personas que pronuncien de la misma manera todos los sonidos de una lengua (sea la lengua que sea). La existencia de cartelería en inglés y francés se debe a que esa discusión está zanjada: se entiende que la escritura es una convención y que una cosa es un grafemario (símbolos escritos) y otra un alfabeto fonético (símbolos que intentan dar cuenta de la pronunciación). Así, *house* ‘casa’ en inglés es la representación escrita de una secuencia que también de forma convencional se pronunciaría como /'haus/, pero que tendrá matices entre hablantes.

Cada intento de visibilización de una lengua minorizada termina sofocado por la discusión sobre los sistemas de escritura por parte de hablantes que no tienen formación en lingüística –ni tienen por qué tenerla–, ya que no se ha desarrollado un trabajo de formación previa que involucre a toda la sociedad. El espacio para esta formación debería ser planteado desde las instituciones que buscan poner en práctica políticas lingüísticas para contribuir a la revitalización de las lenguas. Sin embargo, si se desconoce el problema de fondo y el tipo de formación necesaria para contribuir a superar este problema, es muy difícil salir de ese círculo, que resulta desgastante y limita cualquier avance.

Las discusiones interminables y la falta de consenso en torno a la escritura limitan no solo la incorporación de cartelería, sino también la producción de materiales para la enseñanza y la representatividad de la lengua en el escenario científico y cultural

que se plasma por escrito. Por supuesto que desde la oralidad se puede hacer mucho, pero los espacios que alcanza la escritura son amplios y valiosos tanto para la visibilidad como para la sensibilización de toda la comunidad con respeto a las lenguas que conviven en un mismo espacio. Lo que planteo aquí no significa que crea que deben ser los lingüistas quienes decidan, por ejemplo, el grafemario a seguir. Lo que planteo es que, si una institución cuenta con profesionales formados en la disciplina, sería relevante convocarlos para planificar una formación para que los hablantes de la lengua minorizada cuenten con elementos que les permitan llegar a un consenso.

También el aporte de la formación en lingüística resulta relevante en cuestiones más profundas que afectan la enseñanza de la lengua. Como plantea Grenoble, la posibilidad de contextos bilingües o multilingües acarrea beneficios cognitivos para todo el conjunto de hablantes. Sin embargo, hay una idea generalizada en las comunidades que habitan en territorios concebidos como monolingües⁷ de que la exposición a varias lenguas retrasa el desarrollo lingüístico y genera confusión. Esto es totalmente falso y, precisamente, es la formación disciplinar la que permite recuperar argumentos para desarticular este mito, que constituye una gran traba para la revitalización de lenguas minorizadas. Y es central trabajar con los hablantes de la lengua dominante, porque el punto central de la revitalización es que se modifiquen las relaciones de poder entre lenguas y para ello, es necesario formar nuevos hablantes por fuera de la comunidad a la que pertenece la variedad minorizada.

El último punto que mencionaré con respecto a los aportes de la lingüística tiene que ver con el mito de la intraducibilidad –es decir, la idea de que las expresiones de una lengua no pueden ser traducidas a otra–, que va de la mano de una concepción mística de la lengua. Muchas veces, como resultado de los procesos que llevan a la minorización de una lengua, los hablantes le otorgan un valor a aspectos del sistema que son diferentes a los del sistema de la lengua dominante, que los muestra como superiores y únicos. La mayoría de los casos analizados bajo esta valoración se pueden

⁷ Utilizo la expresión *territorios concebidos como monolingües* para dar cuenta de contextos en los que si bien conviven diferentes variedades, la dominación por parte de una lengua/variedad no permite reconocer el multilingüismo. Argentina es un buen ejemplo de esto, ya que para gran parte de la población en ese territorio solo se habla español. De hecho, mucha gente se refiere a las posibilidades lingüísticas que hay en Europa, donde conviven diferentes lenguas, en contraposición a lo que sucede en Argentina. Claramente, la diferencia a nivel lingüístico entre una extensión territorial y la otra está dada por las relaciones de dominación entre las lenguas que se encuentran en cada espacio, aspecto que, por supuesto con el paso del tiempo incide en la variedad de opciones lingüísticas disponibles en la cotidianeidad.

reducir a lo que se conoce como materialización analítica y sintética de rasgos sintáctico-semánticos. Esto significa que mientras que cierta información se encuentra distribuida en lo que reconocemos como dos o más palabras (materialización analítica), otra es parte de una única palabra (materialización sintética). Un ejemplo simple en las variedades del español se encuentra en los tiempos verbales: los tiempos compuestos son analíticos, porque la información relativa a la temporalidad, aspectualidad y modalidad se materializa de forma discontinua o independiente (*había cantado, había sido*), mientras que los tiempos simples son sintéticos, porque una misma secuencia de sonidos codifica el segmento que refiere al evento y también la información de tiempo (*cantó, fue*).

Hay lenguas que materializan de forma sintética, i.e., en una palabra, información que en otras lenguas requiere de más palabras. La ausencia de reflexión metalingüística lleva muchas veces a considerar que esta falta de equivalencia de uno a uno hace imposible la traducción⁸. La justificación atrás de esta imposibilidad de traducción suele atribuirse a que la lengua “intraducible” es muy especial y que tiene esas características por el vínculo que establece con la naturaleza. Esta concepción, si bien puede ser gratificante para comunidades que han sido históricamente hostigadas e invisibilizadas y cuyas lenguas han sido prohibidas por décadas, constituye una traba para la enseñanza y la consecuente revitalización (además de tratarse de un análisis sesgado).

Esta visión opone también esa lengua minorizada, que se presenta como difícil o única, a otras que, justamente, por la configuración política del orden mundial se muestran como fáciles y accesibles (las dominantes como el inglés). Los aportes de la formación en lingüística son esenciales para desarticular estos mitos y ofrecer elementos que permitan organizar la enseñanza de aquellos aspectos que parecen difíciles porque manifiestan un punto en el que los sistemas lingüísticos de la lengua meta y la lengua de quienes buscan aprenderla son distintos. Los recorridos lingüísticos contribuyen a desarrollar argumentos para demostrar que la diferencia entre sistemas no es sinónimo de dificultad ni de superioridad/inferioridad. La diferencia es solo diferencia y mientras más conozcamos los sistemas, más elementos tendremos para entender esas diferencias,

⁸ De nuevo, llama la atención que esta lógica no se aplica nunca a las lenguas dominantes. Es decir, si bien estamos ante sistemas diferentes, no se plantea que la traducción del español al inglés sea imposible.

compararlas, sistematizarlas e incorporarlas (ver Mare, 2020, para una discusión detallada sobre este mito).

En suma, hay aportes fundamentales para avanzar en los procesos de revitalización que tienen que ver con los desarrollos de la lingüística. Como se marcó antes, si el escenario fuera diferente, las discusiones lingüísticas irían en otra dirección y no serían esenciales para contribuir a modificar el estatus de una lengua. Sin embargo, la situación de minorización de muchas lenguas requiere de un trabajo de base para poder avanzar en otras medidas. De hecho, la escritura misma de este artículo es parte de lo que entiendo como un trabajo de base para pensar instancias que permitan avances reales, consensuados y con duración en el tiempo.

5. Responsabilidades institucionales

Como mencioné en el último párrafo del apartado anterior y también en la introducción, el presente artículo pretende constituir un aporte para la planificación institucional de políticas lingüísticas que contribuyan a la revitalización de lenguas minorizadas. En el caso de la región patagónica, una de las lenguas a revitalizar es el mapuzugun, que si bien ha ganado fuerza en el último tiempo, se encuentra en un proceso de retroceso preocupante (CEP, 2002; Gundermann *et al.*, 2007; Zúñiga & Olate, 2017), que solo puede ser detenido por medio de un trabajo colectivo y planificado.

Las universidades tienen elementos para contribuir a la revitalización, ya que, de hecho, las instituciones educativas tuvieron un rol protagónico en la imposición de una lengua dominante y la minorización de las lenguas preexistentes. Sin embargo, para revertir este proceso es fundamental que quienes toman las decisiones y convocan a propuestas conozcan las dimensiones involucradas y las potencialidades de las contribuciones en cada una de esas dimensiones. Si se plantean diplomaturas o cursos en lengua mapuche prescindiendo de la formación en lingüística de los propios profesionales de la institución, no solo se desaprovechan recursos, sino que también se pierde de vista una dimensión fundamental que puede contribuir en gran medida para salvar diferentes problemas, como hemos procurado mostrar en las páginas previas.

Es central que las instituciones entiendan de manera cabal la problemática social que subyace a los escenarios en los que conviven lenguas dominantes y lenguas minorizadas, para que puedan emprender acciones pertinentes, que trasciendan la lógica

superficial de mostrar que se reconoce la existencia de una lengua. El reconocimiento no puede ser únicamente nominal y simbólico, no puede pensarse desde una lógica de mercado como “oferta de opciones” hacia un conjunto que presenta reclamos concretos. Es una responsabilidad ética de los distintos actores que somos parte de la institución universitaria asumir con seriedad el compromiso por la búsqueda de la igualdad y la lucha contra la discriminación en todas sus manifestaciones. Y mayor es la responsabilidad cuando las propias instituciones están asentadas sobre territorios obtenidos como resultado de avasallamientos históricos.

Referencias

- Benítez Burraco, Antonio y Lluís Barceló-Coblijn. (2015). *El origen del lenguaje*. Madrid: Síntesis.
- Boeckx, Cedric y Kenneth Grohmann. (2013). *The Cambridge handbook of Biolinguistics*. Cambridge University Press.
- Carrió, Cintia. (2014). Lenguas en Argentina. Notas sobre algunos desafíos, en Kornfeld, Laura. (Comp.), *De lenguas, ficciones y patrias*. Cuadernos de la Lengua, Universidad Nacional General Sarmiento, 149- 184.
- Centro de Estudios Públicos (CEP). (2002). *Estudio Nacional de Opinión Pública*, Julio 2002. Tema especial: Radiografía de los Mapuches.
- Grenoble, Leonore. (2021). Why Revitalize?, en Justyna Olko y Julia Sallabank (eds.) *Revitalizing endangered languages. A practical guide*. Cambridge University Press.
- Gundermann, Hans, Jaqueline Canihuán, Alejandro Clavería y César Faúndez. (2011). El mapuzugun, una lengua en retroceso. *Atenea (Concepción)*, (503), 111-131.
- Kuguel, Inés. (2014). ‘Los jóvenes hablan cada vez peor’. Descripción y representaciones del habla juvenil argentina”, en Kornfeld, Laura. (comp) *De lenguas, ficciones y patria*. Los Polvorines: UNGS, Serie Cuadernos de lengua, 81-101.
- Mare, María. (2019). Notas sobre lenguas e ideologías. *Revista Identidades*. N° 17, 43-58.
- Mare, María. (2020). Bandoneones, lenguas y el peligro de extinción. *Quintú Quimün. Revista de lingüística*, N°4, Q041, 1-14.
- Mendivil Giró, José Luis. (2015). El tercer factor en la sintaxis humana. En Gallego, A. (ed.) *Perspectivas de sintaxis formal*. Madrid: AKAL: 671- 698.
- Montalbetti, Mario. (2011). Tres ideas equivocadas en el lenguaje. *Aula Abierta*, Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=XdP_dtBvtQo&t=21s
- Moreno Cabrera, Juan Carlos. (2016). *La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica a la discriminación lingüística*, Madrid, Alianza.
- Nevins, Andrew. (2022). *When Minoritized Languages Change Linguistic Theory*. Cambridge University Press.
- Painequeo Paillán, Héctor, Roberto Mora Aguirre y Teresa Millahueque Córdova. (2021). Estereotipos y el proceso de revitalización lingüística mapuche. *Lenguas y Literaturas Indoamericanas*, N° 23 (1), 1-27.

- Py, Bernard y Rene Jeanneret. (dir.) (1989). *Minorisation linguistique et interaction*. Genève: Droz.
- Sadowsky, Scott y Ricardo Martínez. (2010). El normativismo y el poder. *Tercera cultura*. <http://terceracultura.cl/2010/12/el-normativismo-y-el-poder/>
- Sakata, Jon & David Birdsong. (2022). Vocal Learning and Behaviors in Birds and Human Bilinguals: Parallels, Divergences and Directions for Research. *Languages* 2022, 7(1), 5; <https://doi.org/10.3390/languages7010005>
- Santomero, Lucila, Luisina Piovano, Florencia Gietz, Valentina Jara, Cecilia Bonet, Cintia Carrió (2015). La lengua en el aula de lengua, *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*. Año 7, Volumen 7, 6- 26.
- Zúñiga, Fernando y Aldo Olate (2017). El estado de la lengua mapuche, diez años después, en Aninat, I. González, R. y Figueroa (Editores) *El pueblo mapuche en el siglo XXI. Propuestas para un nuevo entendimiento entre culturas en Chile*. Santiago: Centro de Estudios Públicos.