

Entrevista para *Quintú Quimün* con...

Lucía Golluscio

Universidad de Buenos Aires / CONICET

Preguntas enviadas: 27/07/2019

Respuesta recibida: 06/11/2019

Lucía Golluscio es investigadora principal en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas¹ y profesora titular de “Etnolingüística” en la Universidad de Buenos Aires. Durante 2019 dictó el seminario “Etnolingüística y Trabajo de Campo” en el marco de la Maestría en Lingüística de la Universidad Nacional del Comahue. Fue docente en esta universidad, en la sede de Bariloche, a principios de los años setenta. Su trayectoria como investigadora en lenguas indígenas americanas en su contexto socio-cultural es ampliamente reconocida a nivel nacional e internacional. Se destacan sus aportes en la descripción y análisis del mapuzungun, que se reflejan en innumerables artículos en revistas especializadas, capítulos de libros y libros. Asimismo, trabaja en la documentación de lenguas indígenas en colaboración con hablantes, labor que realiza hace cuarenta años, y por la que en 2018 recibió un premio de la Fundación Humboldt. Es relevante destacar, además, el trabajo que ha realizado en la formación de investigadores en el campo de la etnolingüística y la tipología lingüística.

QQ: ¿Cómo surge su interés por el estudio de las lenguas indígenas?

Lucía: Debo hacer un poco de historia. En 1973 vinieron los Doctores Guillermo Ruben (antropólogo) y Oscar Nudler (filósofo) a Buenos Aires para hacer una selección por antecedentes de profesores para dictar las materias que formaban parte del curso de ingreso en el Centro Regional Bariloche de la Universidad Nacional del Comahue (UNComahue), la cual se había creado recientemente. Egresada de la Carrera de Letras de la Universidad de Buenos Aires, resulté seleccionada por el citado comité de

¹ Datos académicos de la Dra. Golluscio:

https://www.conicet.gov.ar/new_scp/detalle.php?id=21836&datos_academicos=yes&keywords=

profesores y ese mismo año comencé a dictar la materia Teoría Literaria en dicho Centro, mi primer trabajo en docencia universitaria. Al llegar a Bariloche, el Director del Centro Regional, Ingeniero Francisco de Haro, me invitó a formar parte del Proyecto Araucano, investigación interdisciplinaria que tenía como objetivo el diagnóstico de las comunidades mapuches de Neuquén y Río Negro. Dicha investigación fue diseñada y dirigida por el Dr. Ruben, reconocido investigador de la Universidad Nacional de La Plata, quien generosamente me incorporó al equipo, del que formaban parte también Roberto Ringuelet, antropólogo, Nélica Aznar, socióloga y, más tarde, Enrique Sánchez y Juliá, antropólogo. Esa experiencia significó una oportunidad única de formación científica para mí, por lo cual estoy inmensamente agradecida al Dr. Ruben, al Ing. de Haro y a mis compañeros de equipo. Yo tenía 25 años y la Carrera de Letras en ese entonces no tenía orientación en Lingüística, ni mucho menos en Lingüística Antropológica, lenguas indígenas y ciencias sociales. La interacción cotidiana con esos colegas, todos ellos excelentemente formados, significó para mí una etapa de formación intensiva permanente en esas áreas. Por un lado, las lecturas y reflexiones teóricas compartidas, también con visitas de asesoramiento de importantes científicos sociales como Miguel Murmis, entre otros. Por otro, el trabajo de campo en comunidades de Neuquén y Río Negro en compañía de experimentados etnógrafos como Ruben y Ringuelet, ya que entre 1974 y 1975 hicimos visitas extensivas a varias comunidades de Neuquén, con entrevistas claves a los *lonko* y personalidades de cada comunidad guiadas por estos colegas, quienes había elaborado pautas de entrevista que seguimos utilizando en los años siguientes. Y trabajo de campo intensivo en comunidades mapuches de Río Negro, como Anecón Grande. La primera visita a Anecón Grande fue para participar del camaruco en enero de 1974, por invitación del *lonko* Faqui Prafil en representación de su tío, Gervasio Prafil. Esa visita, la profunda participación en la ceremonia durante varios días, las charlas con el anciano Gervasio Prafil, la cercanía física y emocional con la fuerza que transmitían doña Rosa Prafil y las mujeres que la acompañaban, los jóvenes que participaban de la ceremonia, que aún en esos momentos luchaban entre el ocultamiento y la vergüenza y el profundo sentido de pertenencia, la avalancha de testimonios de despojos de campos y animales, maltratos y resistencia en el disimulo que fuimos recibiendo y, sobre todo, oír esa lengua potente ligándose con el pasado, tejiendo relaciones sociales presentes y propiciando el futuro, todos fueron factores decisivos para mi decisión vocacional hacia

el estudio de las lenguas indígenas en la Argentina en su contexto socio-cultural, campo de investigación central a lo largo de mi carrera desde ese momento.

Otro motivo de mi agradecimiento a Guillermo Ruben fue su consejo para que encarara mi formación en lingüística con la Dra. Emma Gregores. La Dra. Gregores, discípula directa y dilecta de Charles Hockett en la Universidad de Cornell, especialista en lenguas indígenas con un *minor* en antropología, había sido Profesora Titular de la Cátedra de Gramática en la Universidad de La Plata hasta la intervención de Onganía, en 1966. Con ella me empecé a formar, primero a distancia y luego, yo ya en Buenos Aires, de manera sistemática, fuera de la Universidad hasta 1983, en la Sección de Lenguas Indígenas del Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación (CICE), adscripto al Instituto Di Tella. Con la vuelta a la democracia, tuve una Beca doctoral del CONICET y escribí mi tesis de doctorado bajo su dirección. La Dra. Gregores ha sido mi maestra, no solo en todas las áreas de la lingüística, sino en ética profesional.

Finalmente, el trabajo como docente-investigadora en el Centro Regional Bariloche de la UNComa me proveyó también de otra experiencia enriquecedora y determinante para mi formación como persona y como profesional: la participación como alfabetizadora en la Campaña CREAR, campaña de alfabetización nacional, con alumnos en su gran mayoría de origen mapuche.

QQ: ¿Qué dificultades experimentó durante su carrera como investigadora de lenguas de pueblos originarios?

Lucía: Creo que las dificultades reales para la investigación no son personales ni de grupo: finalmente, son siempre políticas. Por un lado, la rica experiencia de investigación interdisciplinaria y colaborativa del Proyecto Araucano recién evocada se cortó abruptamente con la intervención a las universidades nacionales en 1975; en particular, con la intervención de la UNComahue a manos de Remus Tetu, un nazi rumano que había tenido actividad en la Segunda Guerra Mundial. Tetu fue primero interventor en la Universidad Nacional del Sur y luego también en la UNComahue. Estábamos haciendo una visita en el verano de 1975 en una comunidad de Neuquén cuando nos enteramos por el diario que se había producido la intervención a la Universidad. El mismo *lonko* nos aconsejó que no nos quedáramos en la comunidad.

Todavía recuerdo la angustia con la que volvimos a Bariloche por esas todavía rutas de tierra, sin saber con qué nos íbamos a encontrar... Ese fue el anticipo de lo que sobrevendría con la dictadura militar. Ya para el '76 el proyecto de la Universidad del Comahue y las universidades nacionales estaba profundamente herido, el Proyecto Araucano disperso, todos habíamos dejado la Universidad, muchos, Bariloche, y algunos, el país... Fue muy triste. Yo me quedé en el país, no en Bariloche. Durante la dictadura militar fue muy difícil y peligroso hacer trabajo de campo y seguimos la formación con Emma Gregores casi de manera clandestina, amparados en el CICE, instituto de investigación que cité anteriormente. Pero, por supuesto, fuera de la Universidad, con los Programas de Doctorado quebrados, y haciendo otros trabajos ajenos totalmente a la investigación y la docencia universitarias.

Después de tantos años, con la gestión nacional aún vigente hemos vuelto a vivir aquellas experiencias que parecían olvidadas. La política científica y educativa de esta gestión se basó en el menosprecio del quehacer científico y la educación pública y el ajuste presupuestario (la ciencia y la educación concebidas como un gasto), la falta de apoyo a instituciones y proyectos de investigación, la escasez de becas para formación de posgrado y los impedimentos para entrar a la Carrera del Investigador del CONICET. Ha resultado muy difícil producir avances en las investigaciones que demandan dinero para trabajo de campo, compra de bibliografía y equipamiento. Pero lo más cruel ha sido el plan premeditado contra los mapuches ahora investigado (v. dictamen del fiscal Franco Picardi), las muertes de Santiago Maldonado, Rafael Nahuel, Silverio Enríquez, líder wichi del Chaco, y la pobreza, la indefensión y el ataque a los derechos a los que han sometido a los indígenas, los migrantes y los sectores más vulnerados de nuestra sociedad. En síntesis, la suerte de la investigación científica y la educación pública y la de los pueblos vulnerados van de la mano; nunca son ajenas a esta tensión entre los dos proyectos que han recorrido la historia de nuestro país desde sus etapas fundacionales, uno conservador, depredador, para el beneficio de pocos, excluyente y otro federal, democrático, inclusivo, hacia la ampliación de derechos.

QQ: ¿Cuáles son los aspectos de la gramática de las lenguas indígenas de Argentina, en general, y del mapuzungun, en particular, que más le han interesado?

Lucía: Desde una perspectiva tipológico-areal, me ha resultado especialmente relevante el estudio de las distintas estrategias para marcar las relaciones de dependencia en las lenguas de América del Sur (Chaco, Andes, Amazonía) y las del *mapuzungun*, en particular. La diversidad de lenguas habladas en estas regiones ha enriquecido, sin duda, el desarrollo de la teoría lingüística. Además, en el caso del *mapuzungun*, me ha interesado el estudio de sus rasgos polisintéticos, centrándome en la causatividad, entre otras categorías de ajuste de valencia verbal. He explorado también la rica incorporación nominal en esta lengua y el sistema de inversión, semejante de algún modo al algonquino, en el cual una jerarquía de saliencia tiene precedencia sobre los roles semánticos y las relaciones gramaticales, desafiando así las nociones de sujeto y objeto. Asimismo, profundicé el conocimiento sobre los marcadores metapragmáticos mapuches, cuyas funciones han sido imposibles de ser reconocidas desde un marco referencial y las categorías gramaticales de las lenguas indoeuropeas. Entre ellos, concedí especial atención al estudio de la función del sufijo verbal *-fü*, el cual, definido anteriormente como sufijo temporal, modal o aspectual resulta, sin embargo, según mi análisis, marcador de ruptura de implicatura convencional, que indica que la finalidad inherente al verbo (o, incluso, la función del sufijo verbal) al cual se adjunta, no se cumple. Actualmente, estoy investigando la referencialidad en *mapuzungun* (individuación y anclaje de los referentes; seguimiento de la referencia), en el marco del *Referentiality Project* liderado por Christian Lehmann, y en colaboración con Felipe Hasler. Por último, la cultura mapuche ha desarrollado una rica teoría y práctica del arte verbal. Además de la documentación y transcripción de manifestaciones de distintos géneros y modos de hablar tradicionales, me ha interesado el estudio del uso poético de los recursos gramaticales de la lengua, en otras, palabras, siguiendo a Jakobson, la “poesía de la gramática y la gramática de la poesía”.

**QQ: ¿Cómo ve la situación de los estudios sobre lenguas indígenas en Argentina?
¿Y en otros países de Sudamérica?**

Lucía: Desde que empecé a investigar hasta ahora, los avances en el desarrollo de los estudios sobre lenguas indígenas y la valoración de los mismos en el ámbito académico local son notables. Ya hay una sucesión fluida de generaciones de lingüistas

orientado/as hacia esta especialidad. Los frutos son las numerosas tesis de doctorado sobre aspectos descriptivos de distintas lenguas indígenas del Chaco y Andes-Patagonia, investigaciones llevadas a cabo por lingüistas argentinos/as formados en universidades nacionales y extranjeras.

Ya resultan anacrónicos la ideología hispanizante y eurocéntrica que rigió nuestros estudios por años, los viejos prejuicios de superioridad/inferioridad entre lenguas, reflejo de una ideología del desprecio que no es solo lingüística, sino social. Se ha avanzado; sin embargo, hay mucho por hacer. Por un lado, en la carrera de Letras de la Universidad de Buenos Aires, por ejemplo, faltan materias curriculares destinadas al estudio del arte verbal contemporáneo en lenguas indígenas habladas en la Argentina y América del Sur (en “Hispanoamericana I” se ve la producción colonial).

Por otro, siguiendo con lo curricular, creo que es necesario estimular la formación en Fonología, sin cuyo conocimiento profundo es imposible describir una lengua poco documentada. Y, en esa área, se debe incrementar la capacitación en el estudio de la prosodia, cuyo manejo resulta indispensable para estudiar el discurso oral. El ingreso a la docencia universitaria y al CONICET de la fonóloga Analía Gutiérrez, quien hizo su Doctorado en Lingüística en British Columbia en esa especialidad, y su interacción virtuosa con otras lingüistas argentinas interesadas en fonología como Verónica Nercesian y Hebe González, entre otras/os, abren avenidas más auspiciosas para este desarrollo. Por último, se debe enfatizar la necesidad de que la enseñanza de lenguas indígenas adquiera status curricular en nuestras universidades. Por ejemplo, en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, depende del Laboratorio de Idiomas. También es necesario profundizar y extender la formación académica de lingüistas indígenas (sobre ello, me explayo en la última pregunta).

En cuanto a América del Sur, existen fuertes tradiciones de estudio de las lenguas indígenas en centros académicos prestigiosos de Brasil, Colombia, Chile, Ecuador, Perú, Bolivia, con varios de los cuales estamos construyendo desde el CONICET y en colaboración con las Universidades Nacionales de San Juan y Formosa relaciones de cooperación científica y técnica a través de la Red de Archivos Lingüísticos y Socioculturales de América del Sur, convenio actualmente a la firma de sus miembros. Desde ya, extendemos nuestra invitación a la Facultad de Lenguas de la UNComahue, a la Universidad Nacional de Río Negro y otras instituciones interesadas en estos temas a formar parte de dicha Red.

QQ: ¿Cuáles son los principales “mitos” sobre las lenguas indígenas que considera deberían aclararse?

Lucía: Creo que, a pesar de tratarse de evidencias científicas incontestables, es necesario insistir en nuestras actividades de docencia, formación y difusión en la sociedad general sobre una verdad boasiana básica: todas las lenguas del mundo son iguales. Todas las lenguas del mundo tienen las mismas posibilidades de expresión y, aunque parezca una verdad obvia, se debe reiterar que todas las lenguas tienen sistemas fonológicos y sistemas gramaticales igualmente complejos y completos. Todas tienen la capacidad de elaborar y expresar conceptos abstractos. Y todas tienen arte verbal. Insisto sobre esto: Todos los pueblos del mundo tienen arte verbal. Como afirmó Hockett (1972 [1958]), la literatura es un universal del lenguaje. Es necesario desarticular permanentemente las ideologías lingüísticas occidentales, que han valorado las lenguas europeas hegemónicas sobre todas las demás, incluso muchas minorizadas en la misma Europa y, por supuesto, las habladas por los pueblos que colonizaron. Y que han sobrevalorado la escritura sobre la producción cultural y lingüística oral. No estoy hablando del siglo XIX o el XX. Hace pocos años oí decir a una colega: “El problema de las lenguas indígenas es que no tienen subordinación...” Cuando en realidad, las estructuras de subordinación de las lenguas occidentales son las excepcionales en las lenguas del mundo.

En suma, los “mitos” sobre las lenguas indígenas son, a mi modo de ver, los que expresan las ideologías lingüísticas occidentales y sus discursos, y el peligro de su influencia sobre la sociedad. Aquellas que bien identificó Nancy Dorian (1988): la ideología del desprecio, el darwinismo (la falacia de que “sobreviven las lenguas más aptas”), el biologicismo (las lenguas son entidades sociales, no plantitas; no mueren por causas naturales, sino por la dominación y muchas veces las masacres de los pueblos que las hablan), el bilingüismo como algo oneroso, que hay que combatir (claro, cuando hay una lengua minorizada involucrada; no el bilingüismo español-inglés, o alemán-francés, que son capital cultural). Como También afirma Dorian al tratar este tema, tales representaciones hablan del estatus social de sus hablantes, no de características intrínsecas de las lenguas; lamentablemente, cada lengua porta el estatus social de sus hablantes.

QQ: ¿Cuáles son las principales motivaciones de los estudios en lenguas indígenas?

Lucía: Una primera motivación, yo diría que hasta “pre-científica”, es la curiosidad y el asombro por lo diferente, que se convierte en admiración y, más aún, fascinación al profundizar más sobre las riquezas gramaticales y expresivas de las lenguas indígenas americanas. Ya en el ámbito de la investigación científica, además de la avidez teórica, es una motivación urgente acrecentar el registro de las lenguas y el arte verbal aún poco documentados de América del Sur, su descripción, preservación en formatos durables (digitalización), catalogación y archivo en repositorios institucionales para que estén disponibles para las generaciones presentes y futuras. Asimismo, esas descripciones confiables permitirán establecer con más certeza las relaciones genealógicas aún en discusión y tipológicas entre estas lenguas, y definir con más certeza las posibles áreas lingüísticas de la región. Por último, los recursos en audio y video digitales y las descripciones de todas las lenguas sudamericanas y la documentación del arte verbal son imprescindibles para la elaboración de materiales para llevar adelante la enseñanza y/o revitalización de estas lenguas.

QQ: ¿Qué aspectos definen que una lengua se considere “en peligro”? ¿Hay lenguas de la Argentina en esa situación?

Lucía: El futuro de una lengua se considera en peligro cuando se corta la transmisión intergeneracional. En realidad, todas las lenguas originarias habladas en la Argentina son lenguas minorizadas y están en peligro. La hegemonía del español, su influencia y prestigio, la necesidad de hablarlo, constituyen un hecho muy fuerte en todos los dominios de la vida social: el trabajo, la salud, los medios, la escuela; esta última, sobre todo, ha sido una eficaz castellanizadora desde la fundación del Estado nacional hasta nuestros días.

Quisiera volcar algunas reflexiones respecto de este tema. Por un lado, creo que el concepto de muerte de lengua está cargado ideológicamente. Los lingüistas debemos ser muy cautos antes de diagnosticar la muerte de una lengua y ponerle el epitafio por escrito en un artículo académico o un libro. Ese diagnóstico ha servido muchas veces para justificar políticas lingüísticas y educativas de eliminación de esa lengua del panorama lingüístico regional y nacional. Más bien pienso, siguiendo a Nicolás Rosa,

que “La lengua materna está inscripta en una etapa muy temprana del sujeto. Se puede reprimir, olvidar, ocultar, negar, pero no se pierde.”. Soy testigo y protagonista de los procesos de recuerdo lingüístico que pueden desencadenarse en hablantes que pueden haber dejado de hablar sus lenguas de herencia por décadas, como es el caso del vilela, lengua chaqueña severamente amenazada².

Por otro, también es muy cierto que el único modo de que una lengua siga viviendo es hablándola. Solo hablando con los hijos, nietos, niños y jóvenes de la familia y la comunidad, las lenguas tienen futuro. Ningún grabador de última tecnología sustituye a la mamá o el papá hablando a un bebé o un niño en la lengua de herencia, o a un abuelo contando un *epew* o el mito de *Treng Treng* y *Kay Kay* a sus nietos. A veces los programas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se consideran exitosos porque se enseña la lengua de origen de los niños en la escuela. Pero en muchos casos se trata de la enseñanza de palabritas en la escuela. Eso es un disfraz: nadie aprende una lengua leyendo un diccionario: la lengua se aprende hablando. Por eso son tan auspiciosas las iniciativas de inmersión y los internados lingüísticos (véanse ejemplos de enseñanza de la lengua vasca y el *mapuzungun*, entre otros). En esa línea, las experiencias de enseñanza y revitalización lingüísticas promisorias son aquella que cuentan con la participación protagónica de los mismos miembros de las comunidades. Ningún programa que no parta de los propios intereses, necesidades y compromiso de la comunidad ha dado resultados con proyección en el tiempo.

QQ: ¿Cómo evalúa la influencia de las nuevas tecnologías en la investigación y enseñanza de estas lenguas?

Lucía: Las nuevas tecnologías son importantes, pero no hay que endiosarlas. Las dificultades para obtener equipamiento y acceder a internet en nuestros países periféricos no deben constituir un obstáculo para encarar la documentación, descripción y enseñanza de una lengua. Como decía Anthony Woodbury, “Un grabador y un cuadernito de campo siempre son suficientes...”. Sin embargo, se debe enfatizar la relevancia del aporte de las nuevas tecnologías en las últimas décadas. Por un lado, permite la documentación lingüística con grabación y video-filmación digitales en alta

² En Golluscio (2012) puede leerse sobre este caso en particular.

calidad. Por otro lado, los programas de computación e internet son una herramienta poderosa para la transcripción, anotación lingüística y etnográfica, preservación, catalogación y archivo de los recursos lingüísticos y antropológicos en repositorios digitales, así como también la multiplicación y difusión de los mismos y su acceso a comunidades cada vez más extendidas en el espacio y en el tiempo.

QQ: ¿Cuáles son los desafíos pendientes con respecto a los estudios sobre las lenguas indígenas habladas en nuestro país?

Lucía: El mayor desafío pendiente para toda comunidad interesada en las lenguas originarias es la formación de lingüistas indígenas en todas las áreas de la lingüística (fonología, morfología, sintaxis, semántica) y que sean ellos los que protagonicen la documentación y descripción de sus propias lenguas. Por nuestro lado, los/las lingüistas no indígenas tenemos que seguir practicando un ejercicio permanente y cotidiano de reflexividad para desarticular los prejuicios de nuestra propia formación y la de nuestros discípulos; reconocer que los dueños de los registros de las lenguas con las que trabajamos son sus hablantes y sus comunidades y por eso debemos devolver los registros a nuestros consultantes y sus familias y depositarlos en vida en repositorios institucionales para que estén disponibles para ellos y las próximas generaciones; saber adaptar nuestra agenda de urgencias académicas a los tiempos y prioridades existenciales y políticas de los miembros de las comunidades con quienes trabajamos; tener la generosidad y lucidez para reconocer su sabiduría y para contribuir con las herramientas que nos ha dado el paso por la universidad a su formación lingüística; acompañarnos técnica y humanamente entre todos en esta tarea urgente y prioritaria de la documentación, estudio y transmisión de las lenguas originarias de América y la valoración de los pueblos que las hablan.

Referencias

- Dorian, Nancy. (1988). Western language ideologies and small-language prospects. En Lenore Grenoble y Lindsay Whaley (eds.), *Endangered Languages. Language Loss and Community Response*, 3-21. Cambridge: Cambridge University Press.
- Golluscio, Lucía. (2012). Del olvido al recuerdo lingüístico: creación de una metodología colaborativa para la documentación de una lengua críticamente amenazada (vilela, Chaco argentino). En Virginia Unamuno y Ángel Maldonado

(eds.) *Prácticas y repertorios plurilingües en Argentina: 171-200*. Bellaterra: GREIP-Universidad Autónoma de Barcelona.

Hockett, Charles. (1972 [1958]). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: EUDEBA.