

Literatura - Lingüística: investigaciones en la Patagonia XI

Julieta del Prato
Florencia Olivero
María Marta Peliza
(Compiladoras)



Literatura-Lingüística: investigaciones en la Patagonia XI /

Sandro Abate ... [et al.] ; compilado por Julieta Del Prato; María Florencia Olivero; María Marta Peliza; ilustrado por Cesar Barrientos. - 1a ed. - Comodoro Rivadavia: Universitaria de la Patagonia -EDUPA, 2019.

Libro digital, PDF - (ILLPAT / Neumann, Dora Beatriz)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-8352-03-9

1. Literatura. 2. Lingüística. 3. Enseñanza. I. Abate, Sandro II. Del Prato, Julieta, comp. III. Olivero, María Florencia, comp. IV. Peliza, María Marta, comp. VI. Barrientos, Cesar, ilus.

CDD 407



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. Esta licencia permite copiar, distribuir, exhibir e interpretar este texto, siempre que se respete la autoría y se indique la procedencia.

© Julieta del Prato, Florencia Olivero y María Marta Peliza (compiladoras)

© Cesar Barrientos, ilustrador

© Edupa (Editorial Universitaria de la Patagonia)

Edición: Daniel Pichl

Diseño de tapa: Alejandro Aguado

Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.
Ciudad Universitaria, Ruta Provincial N° 1, Km. 4.
Comodoro Rivadavia, Chubut, República Argentina.
<http://edupa.unp.edu.ar> e-mail: edupa@unp.edu.ar

Índice

| | |
|--|----|
| Prólogo | |
| <i>Julietta del Prato, Florencia Olivero y María Marta Peliza</i> | 9 |
| Literatura como lectura: algunas figuras teóricas | |
| <i>Miguel Dalmaroni</i> | 13 |
| Estudios Literarios | |
| ‘Michel, più che mortale, angel divino’: la recepción de la poesía de Miguel Angel Buonarroti | |
| <i>Sandro Abate</i> | 29 |
| Herramientas de coloniales para pensar el dispositivo literario en el marco del proyecto de investigación “Tram(p)as textuales: una lectura sobre las prácticas de lectura de los textos de enseñanza secundaria de lengua y literatura” | |
| <i>Carolina Borquez Cioffi</i> | 39 |
| Nadie nada nunca y la pesquisa: muertes, tensión y terror en la dictadura militar | |
| <i>Guadalupe Coria Figueroa</i> | 49 |
| Imaginario social en Viaje al final de la noche de Louis Ferdinand Céline. Los oprimidos y marginados, | |
| <i>Graciela Mayet</i> | 57 |
| Literatura y feminismo: ¿es Madame Bovary un prototipo del feminismo individualista? | |
| <i>Valeria María Mussio</i> | 69 |

La “Sierra Sutil”: hacia una dimensión política de la ironía en Orlando Furioso
Yanina Pascual 79

Diálogos desde Rulfo y Lispector I
Adrián Ponze y Michel Vázquez..... 91

“¿Qué consejos te atreves a darme?” Las formas persuasivas de Enona
Manuela Shocron Vietri..... 103

Caballeros cristianos y samuráis al servicio de las armas en la
Chanson de Roland y Heike Monogatari
Luis Alejandro Vidal Gallardo..... 113

Representaciones de las reinas extranjeras en Tristán Iseo,
Los Nibelungos y Sir Gawain y el Caballero Verde
Luis Alejandro Vidal Gallardo..... 125

Estudios del lenguaje

Impersonalidad gramatical en francés y español y la posición de sujeto
Eduardo Bibiloni..... 145

La construcción discursiva de los otros. Una propuesta de análisis
de las representaciones sociales de inmigrantes sirios en los
diarios digitales La Nación y Página 12
Guadalupe Coria Figueroa157

Mejor malo conocido... construcción y puesta en circulación de
la representación social del inmigrante rechazado en la prensa
digital comodoreense
Julieta del Prato.....161

Transferencias léxicas del quechua en otras familias lingüísticas
sudamericanas (Huarpe, Lule-Tonocoté, Tehuelche o Küne-Chon
y Mapuzungun)
Antonio Díaz Fernández173

La Fonología del Griego clásico en la praxis áulica académica
Antonio Díaz Fernández 191

| | |
|--|-----|
| “Asesinan a joven ingeniero boliviano”: cuando las representaciones sociales colisionan y dinamizan el estereotipo <i>Brenda Melián y Cecilia Olivares</i> | 201 |
| El contacto del Afrikáans y el español con la llegada de los Boers a Comodoro Rivadavia <i>María Laura Morón</i> | 221 |
| La encuesta nacional del folklore de 1921: Chubut y su panorama multilingüe <i>Verónica Domínguez</i> | 235 |
| Sangre de mujer, representaciones sociales de la menstruación en las publicidades de la revista Para Ti <i>María Laura Morón</i> | 249 |
| Las metáforas en la producción del conocimiento científico: del peligro de los ídolos a la perspectiva cognitiva en las discusiones epistemológicas <i>Andrea Pac y Verónica Corbacho</i> | 259 |
| Tres teorías sobre el clítico se: el caso del verbo mandar <i>Mayra Petroff</i> | 275 |
| Acciones, hechos y palabras: procesos materiales y procesos verbales en las noticias policiales <i>Sebastián Sayago</i> | 283 |
| Algunas consideraciones sobre el uso del modo subjuntivo en las subordinadas adjetivas y sus interpretaciones en relación a la cuantificación <i>Mariela Paola Simos</i> | 303 |
| Representaciones de migrantes sobre la lengua materna quechua en Caleta Olivia <i>Lidia Flores Torrico, Enrique Quiroz, Mária Quevedo, Marisa Malvestitti y Karina Arch</i> | 311 |

Desafíos en la Enseñanza

| | |
|---|-----|
| Enseñar literatura infantil en tiempos de cultura tecno-visual <i>Susana Bahamonde</i> | 323 |
| Conceptualizaciones y usos de la etnografía en las investigaciones de la didáctica de la lengua y la literatura <i>Carolina Cuesta</i> | 335 |
| Literatura y Fanfiction: continuidades entre saberes escolares y consumos culturales juveniles <i>Manuela López Corral</i> | 347 |
| Los Géneros Canónicos y los “no leídos”: indagaciones sobre la lectura literaria en una escuela de Trelew <i>Yanina Molina</i> | 367 |
| La Filosofía va al jardín infantil de la UARG-UNPA <i>Andrea Pac, Tatiana Altamirano, Miryam Medina y Elena Gallardo</i> | 377 |
| Manuales: ¿Solamente un recurso didáctico? Buscando una definición <i>María Marta Peliza</i> | 389 |
| Modos de leer y manuales: conclusiones finales del P.I. “Tram(p)as Textuales: una lectura sobre las prácticas de lectura de los textos de enseñanza secundaria de lengua y literatura” <i>Ximena Picallo, Guido Gallardo y Florencia Olivero</i> | 403 |
| ¡¡La enseñanza de la gramática, todavía hoy!! <i>María Ines Quevedo</i> | 415 |
| Prácticas y representaciones de escritura en alumnos y graduados de Trabajo Social <i>Iván Urrutia y Mónica Musci</i> | 431 |

Prólogo

Julieta del Prato

Florencia Olivero

María Marta Peliza

Por segunda vez, desde que comenzaron a realizarse los Encuentros de Difusión de Proyectos de Investigación del ILLPAT (Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Literarias de la Patagonia), fue Comodoro Rivadavia el punto de reunión de investigadores, docentes y alumnos interesados en la socialización y el intercambio de trabajos de producción científica de nuestro campo investigativo, originados en tierras patagónicas. La continuidad en el tiempo de estos encuentros no solo manifiesta el compromiso sostenido de quienes han instaurado esta bella tradición y de quienes la continuamos; demuestra la voluntad de encuentro y de diálogo de quienes habitamos esta región tan vasta.

Este libro compila los trabajos expuestos en ese XIII Encuentro de Difusión de Proyectos de Investigación, desarrollado durante los días 30 y 31 de agosto y 1 de septiembre de 2017. Expone el resultado de estudios centrados en literatura, en lenguaje, en experiencias y problemáticas de la enseñanza de nuestro objeto de estudio y de otros campos del saber afines a él y en aspectos de la cultura en los que la dimensión simbólica es altamente relevante. Todos ellos dialogan de diversas maneras y configuran un juego polifónico orientado a demostrar cómo se puede (re)construir el sentido, de qué modos podemos entender e interpretar las producciones literarias, los discursos y el complejo mecanismo de las lenguas humanas.

En este ejemplar, compartimos la conferencia que el Dr. Miguel Dalmaroni ofreció en el marco del Encuentro, así como también la participación de la Dra. Carolina Cuesta en el panel de Enseñanza de la Literatura. Deseamos agradecer a ambos haber sido parte de las jornadas

y sumar a esta publicación sus valiosas reflexiones.

Los trabajos están organizados en tres secciones:

1. Estudios literarios,
2. Estudios del lenguaje,
3. Desafíos de la enseñanza.

La sección de Estudios Literarios reúne trabajos de diversas temáticas y perspectivas ofreciendo un amplio abanico de valiosas producciones académicas. Hallamos una nutrida cantidad de comunicaciones que centran su interés en las letras europeas: una revisión crítica del modo en que se ha valorado la poesía de Miguel Ángel Buonarrotti, un análisis del personaje de Enona, en *Fedra*, un estudio sobre el uso de la ironía en *Orlando el Furioso*, una lectura en clave de género de la novela *Madame Bovary*, de Flaubert y una comunicación que da cuenta del modo en que se representa el mundo de los desposeídos en *Viaje al final de la noche*, de Céline. Desde el campo de las literaturas comparadas, también acerca de las letras del Viejo Mundo, hallamos un estudio comparativo de la representación de las reinas extranjeras en tres obras medievales y otro trabajo que analiza la relación entre los héroes y sus armas, abordando para el análisis de *La chanson de Roland y Heike Monogatari*, obra anónima compuesta a principios del siglo XIII, en Japón. Se presenta, además, una ponencia que articula el hacer literario de Clarice Lispector y Juan Rulfo, en la que se busca definir los rasgos propios de las letras de Latinoamérica, discusión teórica que está siempre vigente. Desde el campo de la teoría literaria, se presenta una revisión de las categorías de análisis propias del proyecto decolonial, valiosas herramientas teóricas con que abordar el estudio de la colonialidad del saber literario. Aparece en esta sección, además, un trabajo de análisis de *Nadie, nada, nunca* y *La pesquisa*, en el que se relevan los componentes propios de la narrativa policial utilizados por Saer para aludir a la historia y política nacional.

Los trabajos que forman parte de la sección de los Estudios del lenguaje evidencian una diversidad de intereses muy valiosa para nuestra región. Desde las áreas Sociolingüística y Glotopolítica Histórica, se abordan las transferencias léxicas del quechua en otras familias lingüísticas sudamericanas; el contacto del Afrikáans y el español en Comodoro Rivadavia; las actitudes de los inmigrantes bolivianos de Caleta Olivia respecto de su lengua materna (el quechua) y las ideologías lingüísticas en el discurso de ciertos dispositivos estatales de relevamiento cultural en las primeras décadas del siglo XX. Desde los Estudios Gramaticales, se tratan temas

como la impersonalidad gramatical en francés y español; los efectos semánticos del clítico 'se' en combinación con el verbo 'mandar'; y usos e interpretaciones del modo subjuntivo en cláusulas adjetivas. Se incluye también un trabajo sobre lenguas clásicas referido al tratamiento de la fonología del griego clásico en la praxis de la enseñanza de esa lengua en el ámbito universitario. Desde los Estudios Críticos del Discurso, se incluyen varias comunicaciones sobre representaciones de inmigrantes bolivianos, paraguayos y sirios en la prensa local y nacional. También se presenta un trabajo sobre la menstruación en una tradicional revista de tirada nacional. Finalmente, en vinculación con un área más epistemológica, se incorpora un trabajo referido al uso de la metáfora en la producción del conocimiento científico.

El apartado Desafíos en la enseñanza se encuentra conformado por trabajos que indagan en diferentes aspectos relevantes del campo de la enseñanza, sus experiencias y problemáticas. Los planteos que allí se explicitan permiten dar cuenta de las discusiones actuales sobre la enseñanza de la lengua y la literatura. Respecto de la formación docente y la didáctica de la lengua y la literatura, se realizan análisis que vinculan la importancia de la formación docente inicial y sus posibles dispositivos con la enseñanza de la literatura infantil, sus tradiciones, rupturas y los vínculos con la imagen. Además, se analiza y conceptualiza la etnografía en vinculación con la investigación y las prácticas docentes. En cuanto a la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria, encontramos abordajes que permiten repensar la lectura de la literatura y el canon a partir del concepto de fanfiction y los consumos culturales juveniles. Asimismo, se aborda el tema del canon en vinculación con la concepción de géneros literarios, haciendo hincapié en las lecturas literaria en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Otro aspecto abordado es la relación entre los modos de leer y los manuales escolares como dispositivos escolares. Desde la enseñanza de la lengua, se incluye un trabajo que permite reflexionar acerca de la enseñanza de la gramática en la escuela. Por último, este apartado incluye un trabajo sobre la práctica de la filosofía en un espacio de educación no formal.

Como organizadores, agradecemos el esfuerzo de los y las autoras por viajar tantos kilómetros, por traernos su voz, por compartir sus hallazgos, sus ideas, sus deseos de escuchar. También agradecemos la paciencia por el tiempo que nos demandó publicar esta obra. Esperamos seguir encontrándonos en estos enriquecedores espacios de socialización, vinculación e intercambio de la investigación científica de nuestra región.

La encuesta nacional del folklore de 1921: Chubut y su panorama multilingüe

Verónica Domínguez

*CONICET-CENPAT-IPCSyH; Universidad Nacional de la Patagonia
San Juan Bosco- FHCyS*

dominguez@cenpat-conicet.gob.ar

Introducción

El rol de los primeros maestros en Patagonia se encuentra ligado al proyecto fundacional de la Argentina como Estado-Nación, entre la segunda mitad del siglo xix y las primeras décadas del xx. Desde los albores del Estado el sistema educativo se constituyó como uno de los dispositivos privilegiados para la construcción de las subjetividades nacionales desde la lengua en aquellos territorios distantes de los centros metropolitanos (Arnoux y Bein, 2010).

Los maestros normales, encargados de implementar las políticas de homogenización, contribuyeron en esta construcción. Por esta razón, analizaremos las representaciones de y sobre las lenguas, tanto como su regulación política a través de normativas que propendieron hacia un nacionalismo lingüístico monoglósico.

El estado nacional, ante el contexto multilingüe del Territorio del Chubut, resultante del contacto de las lenguas indígenas patagónicas¹; y las lenguas de inmigración², desplegó políticas lingüísticas claras que se tradujeron en directrices tendientes a la castellanización de la población

(Arnoux, 2001). Los preceptos que vertebraron el discurso pedagógico de la época fueron la educación patriótica a partir de contenidos nacionales junto con la enseñanza del idioma nacional en los territorios. Según varios autores- entre ellos Virkel 2008; Caviglia, 2011- la etapa inicial de este proceso estuvo dada por la consolidación del Consejo Nacional de Educación (1908-1916). Su misión, en el marco de la Ley de Educación N° 1420, consistía en abarcar a toda la población en la cobertura educativa y motivar la identidad nacional en los habitantes del Territorio del Chubut.

Esta consolidación tuvo como correlato la implementación de un sistema administrativo de control, regulación e inspección de las escuelas en el que proliferaron informes administrativos solicitados por el Consejo Nacional de Educación. En ellos suelen encontrarse referencias que problematizan la elección lingüística: el uso de lenguas en las instituciones públicas, la institucionalización del español para uso oficial, e incluso, el desplazamiento de maestros que enseñen en otra lengua que no sea la nacional.

Los maestros rurales fueron también los encargados en llevar a cabo la Encuesta Nacional de Folklore (1921) que consistía en la creación de un archivo nacional de la cultura popular (Chamosa, 2012).

El presente trabajo surge a partir de la indagación de discursos que de una u otra manera tematizan y tensionan los discursos en torno al lenguaje, y que están ligados a la constitución del Estado nacional, en particular, a los vinculados al sistema educativo en regiones con realidades lingüísticas diferentes a los centros urbanos. Se inscribe en el campo de estudio de la glotopolítica histórica entendiendo por ésta al estudio de las reflexiones sistemáticas, o no, sobre el lenguaje en espacios institucionales tanto oficiales como no oficiales, y tiene en cuenta el contexto y los materiales de archivo (Arnoux, 2000). Nos proponemos, entonces, un primer acercamiento a las ideologías lingüísticas³ que permean los discursos y directrices en el siguiente corpus:

En primer lugar, las fojas de la *Encuesta Nacional del Folklore de 1921* correspondientes a la provincia del Chubut, consultadas en el fondo documental del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano (INAPL).

Como apéndice ineludible de la encuesta nos remitiremos al *Proyecto del vocal del Consejo Nacional de Educación Dr. Juan P. Ramos*, y la Resolución que origina y pauta este instrumento de relevamiento ambas publicadas en la Sección oficial de la Revista El Monitor el 1º de marzo

del año 1921; por último *Las Instrucciones a los maestros para el mejor cumplimiento de la resolución adoptada por el H. Consejo sobre el Folklore argentino*.

Conjuntamente, estos documentos se cotejaron con los informes elevados al CNE por inspectores educativos cuya jurisdicción contemplaba las escuelas de Chubut, como Raúl B. Díaz y Nicanor Larrain, así como los del comisario Juan Finochetto y el gobernador Alejandro Conesa, a cargo del Territorio Nacional de Chubut entre 1907 y 1911. Dichos informes dan cuenta de la situación lingüística en los años previos a la Encuesta en las escuelas del territorio.

Si bien el corpus a trabajar contempla un panorama más amplio a la Encuesta Nacional del Folclore, consideramos que los informes de inspectores datados entre 1883 y 1906 enmarcan y amplían la etapa inicial de consolidación del CNE en la zona de referencia.

Encuesta Nacional del Folklore de 1921

La Encuesta Nacional del Folclore del año 1921 constituye uno de los instrumentos de relevamiento y documentación de la cultura popular de mayor envergadura del territorio por su federalidad (Di Croce, Ely y Esposito 2013). Fue promulgada por el Consejo Nacional de Educación (CNE)⁴ y dispensada por maestros nacionales en cada escuela de su jurisdicción, a quienes se les impuso como una tarea patriótica más a desarrollar en cada una de las instituciones creadas bajo la Ley Láinez⁵

La tarea etnográfica solicitada estaba ligada a la construcción de un estado moderno siguiendo un concepto romántico que signaba como “nacional” aquello que inventariaba siguiendo ciertas preconcepciones sobre qué era plausible de ser catalogado folklórico.

Creo que el Consejo podrá recoger, por intermedio de sus escuelas de la ley Láinez, todo el material disperso del folklore, de poesía y de música, que está en vías de desaparecer de nuestro país por el avance del cosmopolitismo. (Ramos, 1921, p. 270)

Diseñada por el pedagogo José P. Ramos, la encuesta tuvo como finalidad la colecta de elementos folklóricos a lo largo y ancho de todo el territorio argentino. Se propuso como un concurso con jurados designados⁶ y premios⁷ para quienes cooperaran con la obra. El resultado fue un voluminoso corpus que luego sería organizado, categorizado y analizado por el Instituto de Literatura Argentina de la Ciudad de Buenos Aires que presidía Ricardo Rojas, con el objeto de publicar la *Colección del Folklore* con finalidad didáctica.

Entre las categorías a relevar por los docentes, se proponían en una

primera instancia: tradiciones, poemas, romances, canciones, poemas épicos, leyendas, etc. En comunicaciones posteriores algunos colectores solicitan al Consejo que las categorías sean ampliadas, debido a que en el material remitido se observa la exclusión de ciertos conocimientos populares, que han sido relevados sólo los que “podríamos calificar como puramente literarios” y se manifiesta que han recibido consultas, por parte de los maestros, sobre el envío de “material de interpretación maliciosa” (CNE 1925). El Consejo propone dar libertad para recoger material de esta índole, pues es allí “donde se manifiesta más chispeante el ingenio popular”. Recuperar la memoria oral del pueblo a partir de un instrumento de colecta tan complejo como la Encuesta, tuvo que ser direccionado a partir de categorías que guiaran a los maestros en la segmentación del material. Es allí que aparecen las *Instrucciones* creadas por el mismo Juan P. Ramos y Pablo A. Córdoba, en las que se amplían las categorías (se incluyen: Creencias y supersticiones, Conocimientos Populares en las diversas ramas de la ciencia: nombre de animales, de la región, denominaciones astronómicas, topónimos, lenguas indígenas, apuntes de gramática, vocabularios, frases sueltas, entre otras), pero en las que también, aparecen restricciones vinculadas a la lengua que resultan de sumo interés porque dan cuenta de algunas ideologías lingüísticas de la época. Cada una de las secciones incluidas en la tabla clasificatoria contó con ejemplos ilustrativos tomados de publicaciones reconocidas, ya contemporáneas como las de Ambrosetti, Guevara, ya procedentes de fuentes históricas como Musters o Falkner, entre otros.

Informes y Resoluciones

En el proyecto elevado y, posteriormente, en la resolución dirigida a los colectores se consignan reglas para participar del concurso que determinan entre otras cosas:

“no debe comprender ningún elemento que resulte exótico en nuestro suelo, como serían, por ejemplo, poesías y canciones contemporáneas nacidas en pueblos extranjeros y trasplantadas recientemente a la República por el influjo de la inmigración (...) que el material que se recoja sea *ante todo antiguo, de nuestra misma lengua*⁸ o también de lenguas indígenas.” (Ramos, 1921, p. 271) 11

Como podemos observar allí, por un lado, se sigue la definición del término *tradicción* tomado de la Real Academia Española⁹ explicitando su definición en la resolución y enfatizando en lo “*ante todo antiguo*”. Por otro se excluyen las manifestaciones extranjeras, con la excepción del romance español que es considerado como nacional justificando su inclusión porque fue introducido en el país durante la conquista.

“Después de tres siglos de existencia en la memoria popular, ha adquirido entre nosotros derecho a ser considerado como nacional, por antecedentes de raza, y por la razón de que puede haber sido modificado en nuestro medio, modificaciones que, casualmente, constituyen una de las más ventajosas resultantes de esta investigación, porque serían provechosísimas en el estudio de la poesía popular evolutiva comparada.” (Ramos, 1921, p. 272)

Además se enfatiza en que este tipo de poesía española resulta de gran interés al jurado puesto que “en las naciones de Europa, se ocupan de esta importante fuente de la gran literatura española”. El imperativo de una nacionalidad cimentada en una raíz hispanista, se traduce en los criterios normalistas que el instructivo de recolección propone: sólo coleccionar manifestaciones culturales en idioma español o bien en lenguas indígenas, excluyendo así las tradiciones de colectivos extranjeros¹⁰ que, en lugares como Chubut tenían mayor tradición que la cultura hispana.

Pensemos que las primeras escuelas del territorio chubutense fueron creadas por la colonia galesa en el año 1868 y funcionaban en capillas de la colectividad (Feldman, 1968). Estos colonos devenidos en maestros a la fuerza, se vieron en la obligación de confeccionar instrumentos pedagógicos como manuales y gramáticas en idioma galés (Caviglia, 2011). Esta situación incomodaba al estado nacional, hecho que podemos leer en los sucesivos informes anuales elevados al CNE. Allí se denuncia, en primera instancia, el rechazo por parte de los colonos de enviar a sus hijos a las escuelas nacionales, el dictado de la currícula en galés en las escuelas particulares, la falta de maestros bilingües, el cambio progresivo del galés al castellano sin la celeridad que pretende el CNE, incluso el canto del himno en este idioma extranjero:

No abono la repugnancia de los colonos a las leyes y lengua de la nación Argentina...Existen poetas galeses y **conozco una versión del himno nacional en su idioma**. Existe un progreso notable en los estudios y en

el uso de la palabra de Cervantes aunque mucho ignoran por desidia de los gobernantes. La escuela sobre el plan oficial es allí un hecho y **el himno nacional es cantado con acento británico por nuestros tiernos y blondos compatriotas de la Patagonia.** (Fontana, 1885) Se enseña **en galense, como quien dice en un idioma muerto**, pues no tiene la más mínima afinidad con el inglés. En fin aquello no tiene nada de argentino. El material didáctico está explicado en inglés. **Quiera la Dirección Nacional de Escuelas preocuparse de este raro asunto** (Larrain, 1883)

El inspector Díaz plantea que los tiempos del Consejo con su “**nerviosidad y el exagerado patriotismo**” (Díaz, 1896, citado por Caviglia, 2011) no se condicen con los necesarios en el devenir de un cambio de lengua. Sin embargo, años después pierde la paciencia y plantea:

Los maestros galenses algo han aprendido en los tres últimos años debido al estudio privado, á las conferencias pedagógicas y á las clases dadas por los inspectores; pero hablan muy mal el castellano, son rutinarios y **no tienen ni saben comunicar ese fuego patriótico y fecundo que abraza el alma de todo buen maestro argentino.** Todos deberían ser reemplazados por maestros graduados en nuestros Institutos Normales. (Díaz, 1906)

Finochetto, comisario de la colonia del Chubut, ante la impotencia por modificar la situación a causa de sus vanos intentos por cambiar la “terquedad de los galenses” que “no hablan jota de nuestro idioma” (Finochetto, 1888), renuncia a su cargo en el Consejo Escolar del Territorio. Denuncia la gravedad del asunto y propone a dos maestros bilingües para que influyeran en sus paisanos a fin de que cesara dicha resistencia a la escuela nacional e incorporar, finalmente, el castellano en la colonia. No tenía en cuenta que para los galeses, la resistencia por mantener su lengua materna, su religión y prácticas tradicionales, habían sido la causa de su migración y que se les pedía ahora que claudicaran.

Las expresiones de estos inspectores y agentes estatales dan un estado de la situación lingüística que se mantuvo durante décadas y que nos da el marco para comprender en qué contexto se desarrolló la Encuesta del 21.

Encuesta Nacional del Folklore: Chubut

En las carpetas correspondientes a Chubut la carátula consigna datos referidos al lugar de procedencia, a la identidad de los encuestadores, a la cantidad de fojas contenidas y, por último, al número de escuela. En este caso además de la numeración se nos informa que se trata de escuelas ambulantes de allí que un mismo maestro compile relatorías de varios lugares. El resultado relevado de la encuesta, se diferencia significativamente del de otras provincias, principalmente, por la cantidad de registros. Mientras que en provincias como Santiago del Estero se cuenta con 435 carpetas o en Catamarca con 395 (Chamosa, 2012, p. 55), en Chubut sólo encontramos tres, correspondientes a los maestros: Domingo Bonzi, Feliciano Calderón y Luis Quevedo, a pesar de que el Territorio de Chubut contaba para fines de 1916 con treinta y un escuelas infantiles mixtas y cinco de modalidad ambulante (Caviglia, 2011, p. 175).

La escasez de datos quizás se vincule con las restricciones sobre lo que debía colectarse o bien con el aislamiento y precariedad en la que trabajaban los maestros, donde la falta de comunicación, recursos e infraestructura estaba en sintonía con el discurso de la docencia como un apostolado laico con fines nacionalistas. No obstante, la localización de

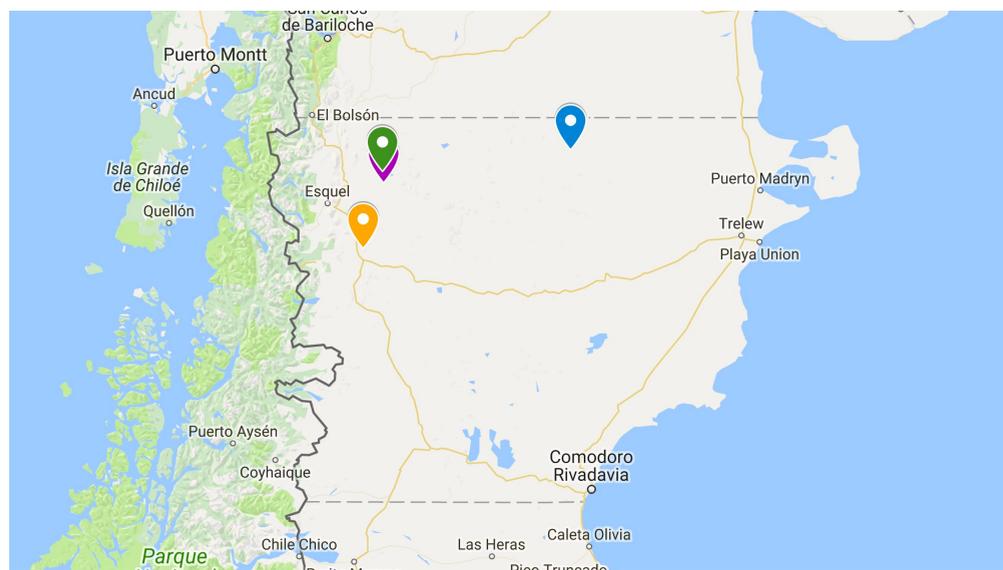


Figura 1. Maestros encuesta 1921

- Maestros Encuesta 1921
- Cañadón Grande (Cushamen)
 - Gualjaina
 - Mallín Grande (Telsen)
 - Pocitos de Quichaura (Tecka)

los maestros que enviaron sus observaciones es coincidente con los sitios por los que la conquista desplazó a la población indígena: Mallín Grande, Pocitos de Quichaura (Tecka), Gualjaina y Cañadón Grande.

Entre las pocas carpetas encontradas el registro manuscrito de Domingo B. Bonzi refiere prácticas rituales del pueblo mapuche: el Camaruco, con su danza, su música, su nguillatún y sus bebidas tradicionales; el Parlamento, el Wecun ruca, el Loncomeo, los ritos sepulcrales en el Chenque y una ilustración del mismo. Complementa la descripción de esta conmemoración, un glosario con términos en mapuzungun utilizados en el desarrollo del relato compuesto por once vocablos que filia como “araucanos” (musay, tracal, coló, prahué, rali, malué, Nillatum, quitrá, pilquén, piuqué, menuco). En su registro etnográfico, pese a la pretensión aséptica con la que se exponen las tradiciones, emergen resabios de la formación discursiva de los docentes a partir de la adjetivación y de la analogía. El tópico más recurrente es la dicotomía civilización/barbarie, pero desde un giro curioso que homologa la “pantomima de la iglesia” con la de los indígenas al realizar su camaruco: “Ha llegado el segundo acto de la bárbara pantomima, cuya ignorante sinceridad acusa una ventaja [ilegible en original] comparada aquella con la pantomima civilizada de la iglesia.” (Bonzi, 1921)

En otra analogía, compara la toldería del camaruco y las romerías españolas considerando sus diferencias, de acuerdo con las sugerencias impuestas por el instructivo.

“Las romerías españolas, en las afueras de los pueblos de campaña y provincia tiene gran semejanza en esa faz, podría decirse es no mental, pues su significación es diametralmente opuesta.” (Bonzi, 1921)

En el caso de Luis Quevedo se extrae un poema en décimas sobre el 25 de mayo supuestamente creado por paisanos de Gualjaina mientras contemplaban la bandera y el retrato de los próceres; y otro poema sobre la religión católica, en el que se explicita que dicha producción es creación del maestro mismo, encabezado por la aclaración siguiente: “Del alto concepto que se tiene a la religión católica que sustituye casi por completo a las viejas creencias indígenas” (Quevedo, 1921). También incluye adivinanzas, dichos, votos o deseos¹¹ y teorías que compila siempre en español.

Finalmente, Feliciano Calderón describe un camaruco pero se lo adjudica a indios tehuelches (Sic). Detalla las corridas olímpicas, las pinturas utilizadas en la celebración, la disposición de los caballos y banderas. Intercala en la narración términos mapuches como “*matuqué aumpé*”,

“*niculcahuel tripau*”, “*aubué*”, “*quefafau*”, “*Nillathué*”, que se escriben a partir de la pauta del español y los que va traduciendo a medida que avanza con su relato.

Existe una tensión discursiva entre aquello que solicita el CNE - recopilar supersticiones, prácticas rituales y manifestaciones culturales otras y las directivas dadas a los maestros normales en sus inicios: civilizar y despojar a la población de sus atavismos (Chamosa, 2010). Esta ambigüedad discursiva consistente en poner en valor aquello que hasta hace poco se prohibía se traduce en estos forzados intentos por cumplir con los requerimientos del Consejo. Por un lado, la exclusión de manifestaciones culturales extranjeras en las pautas de colecta tuvo como consecuencia que los maestros de las escuelas particulares galesas no participaran de la encuesta. Por otro, que en los aportes de los maestros difieran significativamente, mientras Bonzi y Calderón describen minuciosamente camarucos, con diferencias entre sí, Quevedo sólo registra temas patrios y de su propia invención pese a ser maestro ambulante¹² en territorios poblados por comunidades indígenas.

Retomando los criterios de recolección de la encuesta, además de las manifestaciones culturales en español, recordemos, se incluye a lenguas indígenas. Cabe pensar en un reconocimiento a las lenguas de los pueblos originarios, pero en realidad debe leerse como continuidad de las ideologías lingüísticas del siglo XIX (Malvestitti, 2010), es decir, un registro que remitiría a “lo antiguo”, al salvataje de aquello que se cree que está a punto de perecer. Es decir, se puede homologar la práctica de colecta propuesta a los maestros con la de los etnógrafos de la época, quienes registraban y documentaban las lenguas indígenas como aquello al borde de la extinción o la asimilación. Pensemos en los maestros Segundo Fernández o Tomás Harrington, quienes sí registraron vocabularios indígenas en *günün* a *iajüch* y *mapuzungun* en las escuelas ambulantes. Si bien estos maestros no contribuyeron a la Encuesta, sus trabajos etnográficos de colecta lingüística fueron prolíficos, quizá porque no se limitaban a las “formas de mirar” y “segmentar” propuestas por el Instructivo de la Encuesta. En el caso Harrington, publicó en *El monitor* los artículos “Una escuela en el Chubut” (1936) y “Voces araucanas usadas en nuestro idioma” (1942), expresiones que solicita sean incluidas en el diccionario con su correcta ortografía y significación ya que se encuentran presentes “en cada instante en nuestra literatura”. La necesidad de incorporar lexemas indígenas al diccionario da cuenta de ciertas representaciones ideológicas: la ponderación de las lenguas se da en la fijeza de la escritu-

ra, en la cristalización de la oralidad bajo el régimen de la palabra escrita, en el registro comparativo, en la unidad lingüística.

A modo de conclusión

Hemos intentado una aproximación a documentos que dan cuenta de las ideologías lingüísticas puestas en juego en espacios rurales de Chubut en el contexto de homogenización cultural y de construcción simbólica de la identidad nacional en la Argentina entre los siglos XIX y XX.

Los informes de los inspectores educativos y la Encuesta Nacional de Folklore junto con sus resoluciones e instrucciones de implementación, constituyen discursos glotopolíticos que vinculan a la lengua con la nación de allí las condiciones expuestas por el CNE para la elaboración de la encuesta y sus dos lineamientos explícitos: excluir el bagaje cultural de los colectivos migratorios y considerar las tradiciones desde el componente pretérito y sedimentado en el hispanismo e indigenismo.

La necesidad de cohesionar a la población por medio de cierto arquetipo de lo criollo es sintomática de los temores nacionalistas surgidos ante la corriente de inmigrantes que recibió Argentina a principios del siglo XX. Un instrumento para lograr identificar y recuperar, desde un paradigma romántico nacionalista las tradiciones fue la Encuesta aquí abordada que bregaba por la recuperación de las tradiciones de los pueblos originarios desde una concepción atávica y estipulando al español castizo como norma. La búsqueda de la identidad lingüística nacional en elementos hispánicos y criollos impregna las restricciones propuestas en las diferentes resoluciones.

La encuesta nacional del Folklore fue un instrumento de relevamiento de la cultura nacional en el que se evidencia la distancia cultural y lingüística entre los Territorios Nacionales y los centros urbanos desde los cuales surgían sus disposiciones. Su archivo documental fue parte del plan cultural nacional ideado Ricardo Rojas (Caraballo, 2013) que devino luego en la creación de los institutos de filología y de literatura argentina; constituyó un instrumento fundacional cuya modalidad sería replicada por Vidal de Battini en 1940 para el Folklore Argentino y en 1945 y 1950 para el registro del habla regional. Un archivo que, aunque sesgado y mediado, contiene parte del patrimonio de la cultura oral del territorio.

Notas

- 1 Me refiero al *gününa yájich* y al *mapuzungun*.
- 2 Me refiero al galés y al inglés.

- 3 Seguimos la noción de Del Valle (20017:20) que las define como un “sistemas de ideas que articulan nociones del lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicació n con formaciones culturales, polí ticas y/o sociales específicas. Aunque pertenecen al ámbito de las ideas y se pueden concebir como marcos cognitivos que ligan coherentemente el lenguaje con un orden extralingüístico, naturalizándolo y normalizándolo, también hay que señalar que se producen y reproducen en el ámbito material de las prácticas lingüísticas y metalingüísticas”.
- 4 La presidencia del CNE era presidida por el Dr. Ángel Gallardo.
- 5 Ley 4874, conocida como la Ley Láinez.
- 6 Art. 7º- Constituir un jurado compuesto por el vocal del Consejo doctor Juan P. Ramos, por el prosecretario del mismo, señor Pablo A. Córdoba, y por los directores de la Biblioteca nacional de maestros y Museo escolar Sarmiento, señores Leopoldo Lugones y Luis M. Jordán y por el administrador de El Monitor, señor Enrique Banchs para que se pronuncie sobre el mérito de los trabajos y discierna los premios.
- 7 Art. 3º- Establecer cinco premios, consistentes en cinco medallas de oro acuñadas especialmente para el caso, para las cinco mejores recopilaciones de todas las provincias;
- 8 Las itálicas corresponden al original. Resulta significativo que “lenguas indígenas” no sea incluido en esta letra.
- 9 En el proyecto del vocal puede leerse la definición de la RAE: «Noticia de una cosa antigua que viene de padres a hijos y se comunica por relación sucesiva de unos en otros», acepción que podemos ampliar diciendo con otro Diccionario «cualquiera de las leyendas, romances, o bien, hechos históricos transmitidos de mano en mano, que han pasado de edad en edad» (Ramos 1921a, p. 271)
- 10 “no debe comprender ningún elemento que resulte exótico en nuestro suelo, como serían, por ejemplo, poesías y canciones contemporáneas nacidas en pueblos extranjeros y trasplantadas recientemente a la República por el influjo de la inmigración” (Ramos 1921a, p. 272)
- 11 Por ejemplo para adivinanzas: Canta bonito entonado, tiene los pies redondos y el cuero enclavijado” ; para dichos: “Para mi son cuesta abajo los cuesta arriba” ; para Votos o deseos: “Que el peligro le aumente el valor” - Al ver retratos militares o vueltas de desfile del ejército-”; para Teorías (Quevedo, 1921, pp. 3-4).
- 12 Las escuelas ambulantes fueron creadas en 1914 en los Territorios por el CNE y tuvieron por objeto combatir el analfabetismo aún en sitios con poca población escolar y donde la escuela fija era imposible de sostener.

Funcionaba durante cuatro meses y medio a menos que la población no hablara castellano, en ese caso, se podía extender hasta a nueve meses (Caviglia 2011, pp. 199-200).

Bibliografía

- Arnoux, E. Narvaja de (2000). “La Glotopolítica: Transformaciones de un campo disciplinario”, consultado en: Arnoux, E. Narvaja de (2001). *Las integraciones regionales en la formulación de políticas lingüísticas para las comunidades aborígenes*. Disponible en: <http://lasa.international.pitt.edu/Lasa2001/NarvajaDeArnouxElvira.pdf>
- Arnoux, E. Narvaja de y Bein, R. (2010). *La regulación política de las prácticas lingüísticas*. Buenos Aires: Eudeba
- Catálogo de la Colección de Folklore donada por el Consejo Nacional de Educación (1925). Universidad, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Literatura Argentina. Buenos Aires.
- Caviglia, S. (2011). *La educación en Chubut 1816-1910 (Ministerio)*. Rawson.
- Chamosa, O. (2012). *Breve historia del folklore argentino. 1920-1970: identidad, política y nación*. Buenos Aires: Edhasa.
- Del Valle, J. (2007). *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*. Madrid/ Fráncfort: Iberoamericana/Vervuert.
- Díaz, R. B. (1897). “La educación en el Chubut”. *El Monitor de La Educación, Año 17*, 347-351.
- Díaz, R. B. (1914) “Creación de Escuelas Ambulantes en los Territorios”. *El Monitor de la Educación*. Año 33, N°502. T.51:14-17
- Di Croce, Ely, V. y Esposito, F. (2013). *Un archivo del folklore nacional: la Encuesta de Magisterio de 1921*. (UNLP, Ed.), *VI Jornadas de Filología y Lingüística (En Memoria)*. La Plata, Argentina.: VI Jornadas de Filología y Lingüística. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3849/ev.3849.pdf
- De Miguel, Adriana, de Biaggi, María L., Enrico, Juliana, y Román, Mario S. (2007). “Normalismo, cultura letrada y resistencia de la oralidad en la historia de la lectura y la escritura en Argentina”. *Ciencia, docencia y tecnología*, (34), 97-127. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185117162007000100004&lng=es&tlng=es.
- Harrington, T. (1935). “Observaciones sobre vocablos indios”. *Publicaciones del Museo Antropológico y Etnográfico de la Facultad de Filosofía y Letras*, III: 59-69.
- Harrington, T. (1936) “Una escuela en el Chubut”. *El Monitor de la Educación Común*, Año 55, no. 765p. 69-74 Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación.

- Harrington, T. (1941). "Nombres indios y galeses de la toponimia patagónica". *El Monitor de la Educación Común*, Año 60, 822: 24-29. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación.
- Harrington, T. (1942b). "Voces araucanas usuales en nuestro idioma". *El Monitor de la Educación Común*, 831: 22-30.
- Malvestitti, M. (2010). "Lingüística misionera en Pampa y Patagonia (1860-1930)". *Revista argentina de historiografía lingüística*, II, 1, pp. 55-73
- Ramos, J. (1921a) "Proyecto del vocal del Consejo de Educación Nacional de Educación Dr. Juan P. Ramos". *El Monitor de la Educación Común, Sección oficial*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación. Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/107242>
- Ramos, J. y Córdoba, P. (1921b) "Instrucciones a los maestros. Para el mejor cumplimiento de la Resolución adoptada por el H. Consejo sobre Folklore Argentino". *El Monitor de la Educación Común*, Consejo Nacional de Educación, año 39, No 580, 30 de abril, Buenos Aires, pp. 3-26. Disponible en: www.bnm.me.gov.ar > Biblioteca Digital > El Monitor de la Educación.
- Troncoso, A. M. (2008). *Todavía No. El proyecto civilizador entre las prácticas sociales y las estrategias de resistencia, de negociación y de apropiación en la meseta norte chubutense (1900-1970)*. Trelew: Ed. Autor.
- Vidal de Battini, B. (1932). El folklore en la escuela. *El Monitor de la educación común* (pp. 10-23). Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación.
- Virkel, A. (2008). "Contacto de lenguas en la etapa inicial de la colonización del Chubut". *Anuario de Lingüística Hispánica*, vol. XXI-XXII. Valladolid: Universidad de Valladolid, pp. 139-155.

