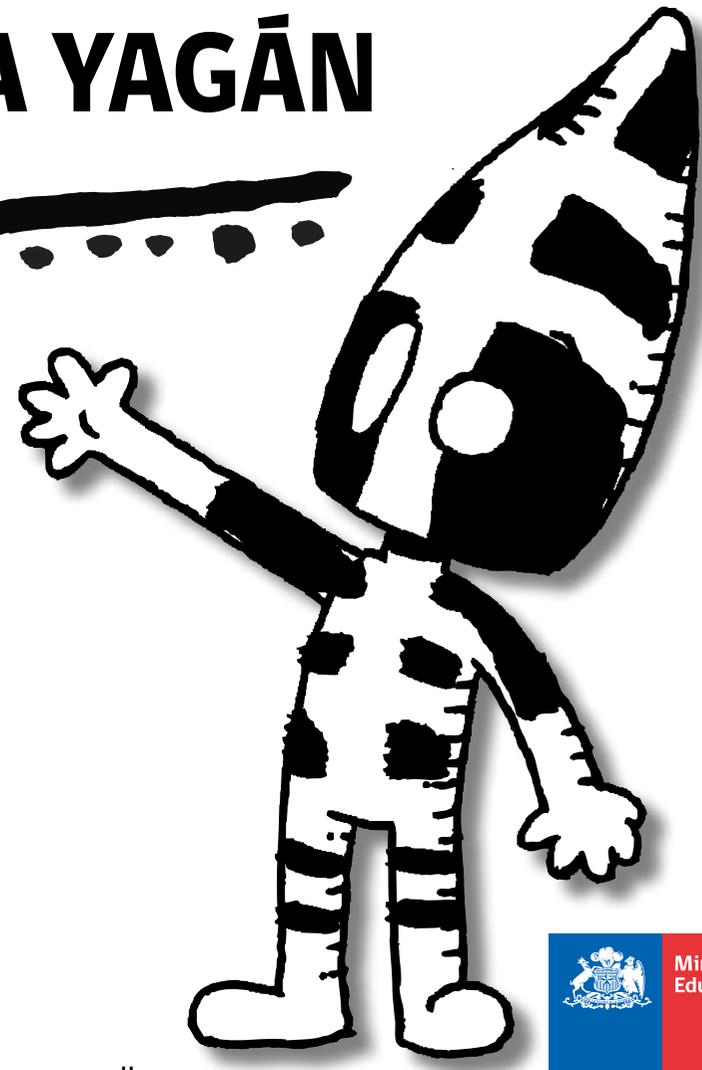
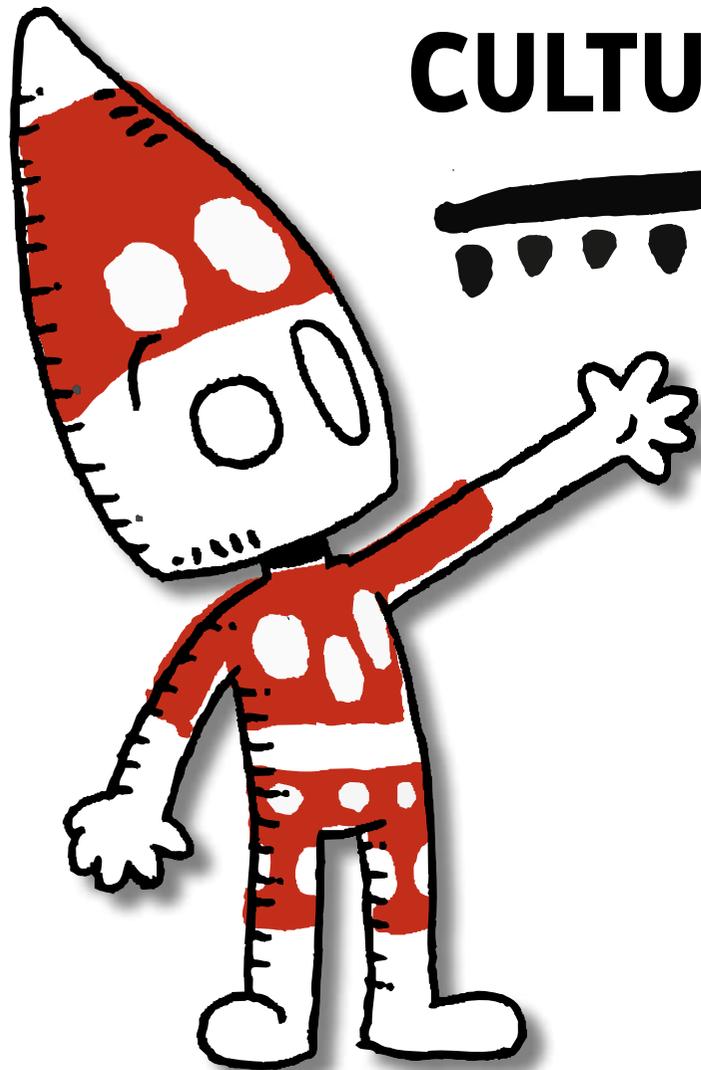




GUÍA PARA EDUCADORES TRADICIONALES CULTURA Y LENGUA YAGÁN



PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....4



Módulo I

¿QUÉ DEBE SABER EL EDUCADOR TRADICIONAL EN EL ÁMBITO DE LA INTERCULTURALIDAD?.....5



Módulo II

ASPECTOS PRINCIPALES DE LA CULTURA YAGÁN.....15



Módulo III

EL EDUCADOR TRADICIONAL EN LA ESCUELA (PROPUESTA DE ACTIVIDADES).....27



Anexo

PROPUESTA DE ALFABETO DE LA LENGUA YAGÁN.....35

LÉXICO BÁSICO YAGÁN.....39



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....46

Presentación

El Ministerio de Educación en su política de asegurar igualdad de oportunidades, se ha propuesto apoyar el rescate, la revitalización, la valoración, mantención y desarrollo de los pueblos originarios reconocidos por el Estado, ampliando la oferta educativa, desde una concepción intercultural, a fin de contribuir y favorecer las prácticas, costumbres y formas de entender el mundo de un significativo sector de nuestra sociedad.

A partir del año 2010, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) se plantea asumir diversos desafíos que están pendientes en materia de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Por una parte, los esfuerzos se encauzaron en reforzar el trabajo en interculturalidad como sello de política educativa, dando énfasis a la preservación de las lenguas originarias, en particular en aspectos referidos al bilingüismo y cómo se involucra la comunidad educativa en su conjunto en este propósito.

Por otro lado, ante la constatación de que era necesario desarrollar una estrategia que pudiera dar respuesta a las especificidades de pueblos cuyas lenguas han sido vulneradas, y en favor de la recuperación cultural y lingüística de los pueblos Licanantai, Colla, Diaguita, Yagán y Kawésqar, es que el Ministerio de Educación, a través del Programa de Educación Intercultural Bilingüe, ha iniciado un proyecto que busca atender a las necesidades de preservación cultural y lingüística de los pueblos, para ello se ha elaborado esta Guía para Educadores Tradicionales¹, que nace como una inquietud de los propios habitantes de estos pueblos, quienes a la fecha, tal y como lo señala esta Guía, conservan su lenguaje en la oralidad y no así su estructura gramatical y sintáctica como el lenguaje castellano. Por cierto, este trabajo ha permitido iniciar a través de medios lingüísticos disponibles, la cooperación de asesores externos (que conocen el contexto de estos pueblos), la participación de los hablantes que hay (en el caso específico Kawésqar y Yagán) un proceso de rescate y revitalización con el objeto de realizar un trabajo en el plano léxico y de algunas estructuras lingüísticas.

¹ En este documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el alumno”, “el estudiante”, “el educador tradicional”, “el profesor mentor”, y sus respectivos plurales, así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo, se refieren a hombre y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo evitar la discriminación de géneros en el idioma español, salvo usando “(o)”, “(los, (las))”, u otras similares para referirse a ambos sexos en conjunto, y ese tipo de fórmula supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura. (Tomado de Bases Curriculares. Unidad de Currículum y Evaluación. MINEDUC, 2012).

Este material considera una propuesta de alfabeto (grafemario) para la escritura del yagán, el desarrollo de módulos que dan cuenta de diferentes temas y contenidos que el educador tradicional podría implementar de manera contextualizada en su trabajo con los estudiantes. Esto, desde una conceptualización sobre los términos cultura e interculturalidad y la propia cultura yagán. Asimismo, se han considerado aspectos históricos y lingüísticos de dicho pueblo. En este sentido, se han incorporado algunos contenidos culturales para dar un contexto desde donde situar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con una propuesta de actividades a desarrollar según cada contenido.

Además se incluye un glosario de términos en yagán, con su respectiva traducción al castellano. Todo ello está pensado para ser utilizado como material de trabajo en clases.

Cabe señalar que este material fue elaborado por el etnolingüista Oscar Aguilera y apoyado por el Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación (tanto desde el nivel nacional como desde la Secretaría Ministerial de Educación de la Región de Magallanes y Antártica Chilena). Para la validación de esta Guía participó la comunidad Yagán de Puerto Williams, proceso realizado en dicha localidad en abril del año 2013. Posteriormente, la directiva de la comunidad Yagán de Puerto Williams ratifica la validación de este material (acta del 12/09/2013), sujeto a posibles modificaciones a futuro, en la medida que se vaya desarrollando y profundizando el uso de esta Guía.

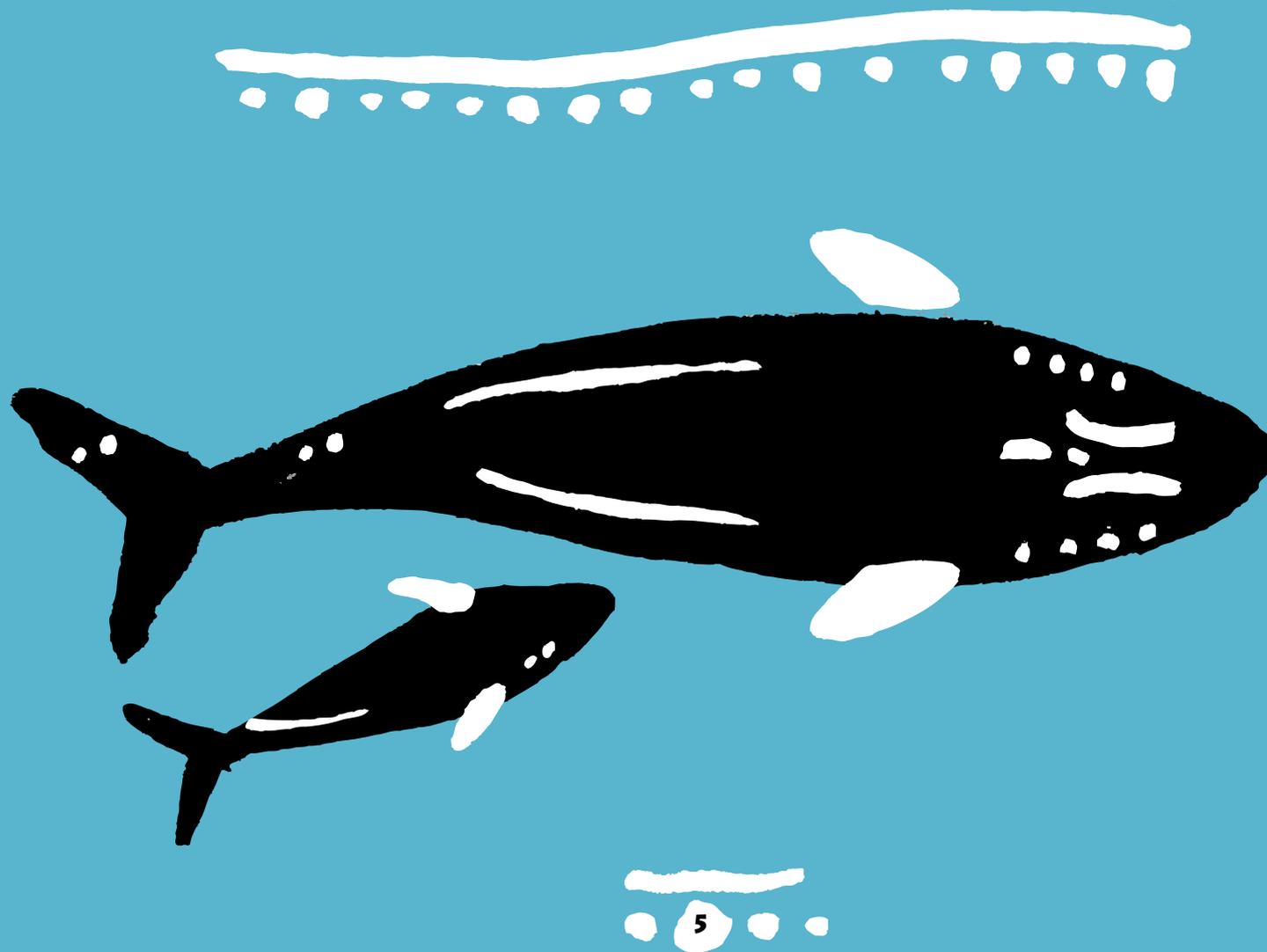
Por otra parte, es necesario mencionar que este material constituye una propuesta para el trabajo de los educadores tradicionales Yagán, en los cursos de enseñanza básica, el cual puede ser graduado y enriquecido por los conocimientos y saberes de los educadores. Asimismo se espera continuar su profundización y desarrollo, para lo cual es fundamental el apoyo de la comunidad Yagán de Puerto Williams, en especial, de la única hablante yagán, Cristina Calderón, quien ha sido parte fundamental en la validación de esta Guía.

Coordinación Nacional PEIB



MÓDULO I

¿QUÉ DEBE SABER EL EDUCADOR TRADICIONAL EN EL ÁMBITO DE LA INTERCULTURALIDAD?



¿Qué es cultura?

La palabra "cultura" se ha utilizado y se utiliza con distintos significados en distintos contextos. La encontramos, por ejemplo, en nombres institucionales como "Consejo de la Cultura", "Ministerio de Cultura", "Casa de la Cultura", etc., también en enunciados tales como "Esa persona no tiene cultura", "La cultura se muestra no hablando con garabatos", etc. Pero estas últimas no corresponden al concepto que manejaremos, porque en tales afirmaciones "cultura" es equiparada con lo que comúnmente se llama "buena educación". Examinemos, entonces, cuál es la dimensión de "cultura" que debe conocer y emplear con propiedad el educador tradicional.

Los antropólogos se han ocupado ampliamente en definir qué es cultura, ya que es su objeto de estudio principal. Sin embargo hay muchas definiciones que han dado para tratar de hacer que el concepto se entienda lo mejor posible. La dificultad de llegar a una definición apropiada es porque la cultura es lo que hace la gente, cómo se comporta la gente, qué ideas, creencias y símbolos tiene. Por eso algunos antropólogos se han enfocado a un aspecto y otros a otros.

Hace más de un siglo, el antropólogo inglés Edward Taylor definía cultura como "ese todo complejo que incluye el conocimiento, creencias, arte, moral, ley, costumbres y otras aptitudes y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad" (Taylor, 1871/1958: 1).

Examinemos qué dice esta definición: "Ese todo complejo que incluye el conocimiento" implica las múltiples cosas que necesitamos saber, por ejemplo, para hacer algo. Si quiero fabricar una vasija de greda, necesito conocimiento: dónde obtener el material, cómo trabajar con el material, darle cierta forma y capacidad de contenido para obtener una vasija pequeña o una más grande, etc. Ese conocimiento no lo obtengo solo, por así decirlo, de inspiración repentina, sino que me lo han enseñado, porque el hombre no vive solo, como dice la última parte de la definición, es "miembro de la comunidad".

"Ese todo complejo" incluye también las creencias, por ejemplo, en dioses, espíritus benignos o malignos; cosas que no se deben hacer porque puede ocurrir algo malo, como pasar caminando bajo una escalera, romper un espejo, o entre los kawésqar, mirar una formación natural con cierta característica que no se puede mirar porque de lo contrario se producirán marejadas y tempestades. Igualmente este conocimiento de las creencias es adquirido, los miembros de la comunidad a la que pertenece el individuo se lo han transmitido.

Así mismo podemos dar diversos ejemplos en lo referente al arte, la moral, las leyes, costumbres y hábitos que podemos tener como miembros de una comunidad.

El proceso mediante el cual se aprende la cultura y se transmite de generación en generación se llama **enculturación**. Aprendemos ya sea porque se nos enseña directamente o bien indirectamente. Por ejemplo, cuando a un niño se le enseña que debe mantenerse en silencio en una iglesia, o en una ceremonia oficial, la enseñanza es directa. Por otro lado, el niño aprende indirectamente mirando cómo se hace algo o como se procede en alguna situación. Si la gente de una comunidad realiza algún baile como parte de una ceremonia, el niño imitará la forma de bailar de los participantes. Igualmente si observa a sus pares jugar un determinado juego, puede seguir las reglas del juego sin instrucción y si llega a quebrantarlas, sus pares se lo advertirán, con lo cual adquirirá ese conocimiento. De igual manera se aprenden las tradiciones, por ejemplo, los niños "occidentales" saben que para cierta fecha se decora un árbol que llaman "árbol de Navidad" y participan en dicha tarea. Todo esto es parte de la enculturación. Pero además debemos agregar que la enculturación es transgeneracional, es decir, abarca más de una generación, no se detiene al fin de la vida de un individuo, sino que continúa a través del tiempo. Por supuesto que hay cambios en la cultura y esta se puede remodelar y recrear. Como dicen Rosman y otros (Rosman et al., 2009: 10): "La cultura es siempre un diálogo entre el pasado y el presente. Ocurren cambios, algunos de los cuales son el resultado de desarrollos internos, innovaciones e invenciones, en tanto que otros representan introducciones desde el exterior."

Como decíamos anteriormente, hay muchas definiciones de "cultura", como la de otro antropólogo, Leslie White, quien la define como "dependiente de la simbolización". "La cultura consiste de herramientas, implementos, utensilios, vestuario, ornamentos, costumbres, instituciones, creencias, rituales, juegos, obras de arte, lenguaje, etc." (White, 1959: 3).

¿Qué es eso de la simbolización? Quiere decir que la cultura es **simbólica**. Pero esto todavía es oscuro. La manera como se comporta la gente en una sociedad está moldeada por un conjunto de símbolos o, en otras palabras, ideas culturales. El lenguaje es un sistema de símbolos, pero también existen muchos símbolos en los que el lenguaje no interviene, son símbolos no verbales, como por ejemplo, una bandera que puede representar un país, o puede representar diversas cosas según un código de colores: rojo = peligro; verde = no peligro, avance, circule libremente, etc.; amarillo = atención. El agua bendita es un símbolo muy importante en la religión católica romana. Es agua, pero como es bendita, el carácter de bendito simboliza santidad. Si en nuestra sociedad occidental vemos una persona vestida de negro, el color del vestuario simboliza que esa persona está de luto, pero en sociedades orientales el luto se simboliza con el color blanco. Por lo cual podemos ver que el símbolo es arbitrario.

Como se dijo más arriba, el lenguaje es un sistema de símbolos, es el elemento más importante de la cultura, porque lo usamos para representar objetos e ideas. Con el lenguaje podemos tras-

pasar la cultura de una generación a otra. Toda la tradición de un pueblo se transmite a través del lenguaje, ya sea en forma oral o escrita. La escritura fija lo que expresa la oralidad, pero la función es la misma: preservar y transmitir. El lenguaje nos permite enseñar y aprender, nos permite transmitir experiencia.

Otra de las características de la cultura es que esta no es propia de un solo individuo, sino de individuos que forman grupos y comparten rasgos comunes, creencias, valores, recuerdos. Por ello decimos que la cultura es **compartida**. La cultura también es **integrada**, no es un conjunto de costumbres y creencias al azar, si una parte del sistema cambia, las otras también.

Hay otros rasgos y otras definiciones de cultura como se dijo en páginas anteriores, lo que se ha señalado aquí son algunas de las características generales y que pueden ofrecer una muestra del complejo universo que es aquello que llamamos cultura.

¿Qué es interculturalidad?

"Inter" es una palabra del latín que significa "entre"; por lo tanto, cuando hablamos de "intercultural" nos referimos a aquello que hay, sucede, existe "entre culturas", es decir, entre diferentes culturas. Entonces "interculturalidad" es la interacción entre culturas.

Esta interacción se refleja a través del intercambio y la comunicación, en donde el individuo acepta que otros individuos pertenecen a otra cultura, reconoce al "otro cultural" y se relacionan con él. Esta relación no siempre es exitosa porque los patrones culturales de un determinado grupo son muy fuertes y la gente cree que lo que ocurre dentro de su cultura, necesariamente debe ocurrir en la otra. Piensan, por ejemplo, que las costumbres deben ser similares y, al ver las diferencias, muchas veces sienten extrañeza o rechazo. Un ejemplo, perteneciente a la cultura kawésqar y que causa mucha extrañeza entre los no-kawésqar, es la falta de saludos de los primeros. Para el occidental, lo primero que ocurre en un encuentro entre dos o más personas es un intercambio de saludos, palabras que son una "fórmula" y que dicen ambas partes: "Buenos días", "buenas tardes" o "buenas noches". Pero los kawésqar no tienen esos equivalentes en su lengua. Y si bien practican el saludo cuando están frente a personas que no pertenecen a su cultura, entre ellos no lo hacen. El hecho de que los kawésqar saluden a los no-kawésqar es un ejemplo de competencia cultural, que examinaremos más adelante. Ellos reconocen al otro cultural y acogen una costumbre que facilita las relaciones interpersonales.

Pero las diferencias en el terreno de las interrelaciones a veces no se resuelven tan fácilmente y pueden ocasionar problemas a una o la otra parte. Edward T. Hall, quien ha escrito varios libros sobre interculturalidad, da un ejemplo de lo sucedido a un asesor de agricultura estadounidense que fue a Egipto a realizar una capacitación. El curso se realizaba con un intérprete y todo iba bien hasta que el estadounidense le preguntó a uno de los agricultores asistentes a través del intérprete que cuánto esperaba que produjera su campo ese año. El agricultor se alteró y se enojó mucho con tal pregunta. El intérprete se vio en serios problemas para calmar la situación y por último le dio la respuesta al profesor: "Dice que no sabe". Posteriormente el estadounidense supo lo que había pasado: los árabes consideran demente a quien trate de indagar el futuro. El agricultor egipcio se sintió insultado porque pensó que el estadounidense lo consideraba loco. Para los árabes solo Alá conoce el futuro y es presuntuoso incluso hablar de eso.

Nuestro autor citado, Edward T. Hall, señala que hay tres dimensiones de diferencia cultural, que tienen que ver con el tiempo, la comunicación y el uso del espacio personal. Examinemos sus distinciones punto por punto.

No todos percibimos ni usamos el tiempo de manera similar. Hay culturas que usan un **tiempo monocrónico** y otras un **tiempo policrónico**:

Tiempo monocrónico

Caracterizado por hacer una cosa a la vez, énfasis en la programación y prontos; las actividades están compartimentalizadas y tratadas de manera lineal.

Tiempo policrónico

Caracterizado por hacer muchas cosas a la vez; énfasis en la participación con personas y completación de transacciones más que ajustarse a programaciones pre-establecidas.

Mono- es un elemento que se usa en la formación de palabras en español y que significa "uno", "único", como en **monolingüe** = que habla una sola lengua; **monomotor** = al hablar de un avión, que tiene un solo motor; **monógamo** = casado con una sola mujer. **Monocrónico** quiere decir "un solo tiempo, un tiempo único". Casi todas las culturas occidentales son monocrónicas, se da la planificación de una cosa a la vez, el tiempo está dividido de manera lineal y cada actividad sigue una programación. Por ejemplo, las clases en la escuela siguen un horario planificado y cada asignatura tiene su espacio de tiempo limitado, por eso hay "hora de Lenguaje", "hora de Matemática", "hora de Historia", etc.

Poli- funciona igual que **mono-**, pero significa "mucho", en términos de pluralidad o abundancia: **polideportivo**, utilizado, por ejemplo en "complejo polideportivo" = instalación donde se pueden practicar varios (muchos) deportes; **polígloto** o **políglota** = que habla muchas lenguas; **polígamo** = un hombre que tiene varias esposas. **Policrónico** quiere decir "muchos tiempos", en el sentido que se puede hacer muchas cosas a la vez, no hay una planificación y una división rigurosa del tiempo, el tiempo se distribuye libremente para realizar alguna acción y se privilegia la participación de varias personas.

Las culturas indígenas son típicamente policrónicas, pero eso no quiere decir que no haya variaciones dentro de las culturas occidentales, las cuales pueden variar y alternar su uso del tiempo. Los estadounidenses son altamente monocrónicos, en tanto que los franceses tienden a ser más policrónicos. Los chilenos somos las dos cosas a la vez, pero con más tendencia a policrónicos. Estamos obligados a cumplir horarios y plazos, pero en el fondo nos resistimos a ello y muchas cosas que están delimitadas por el tiempo (tienen plazos fijos), las postergamos hasta el último momento. Similarmente, llegar atrasado en Latinoamérica no es una falta de cortesía, sino una manera más flexible de considerar el tiempo.

Quienes tienen que trabajar con pueblos originarios se sienten muchas veces desesperados porque su división y planificación del tiempo no coincide con las comunidades donde van a intervenir. Un caso frecuente se ha registrado con algunos documentalistas o periodistas de TV que han pasado por Puerto Edén con intención de trabajar con la Comunidad Kawésqar. Han llegado diciendo que tienen tres o cuatro días para filmar y piensan que la comunidad debe ajustarse a esa planificación otorgándoles todo el tiempo que necesitan. Sin embargo, los tiempos que maneja la comunidad no son los mismos que los documentalistas y tampoco sienten la obligación de acomodarse a tal tiempo, para "desesperación" de la gente que va a grabar, quienes generalmente piensan que aparecer en un reportaje o documental es un "honor".

En la antigüedad tanto yaganes como kawésqar no se regían por un patrón de tiempo de actividades diarias sujetas a un horario rígido. Las actividades comenzaban en la mañana y terminaban al caer el sol.

Actuar interculturalmente en relación al tiempo, significa que un miembro de una cultura diferente debe ajustarse a la manera de la otra cultura y no querer imponer sus términos, o al menos llegar a un ajuste.

Examinemos el otro rasgo señalado por Hall:

Comunicación contextualmente baja

Patrones de comunicación que usan mensajes verbales explícitos para transmitir significado.

Comunicación contextualmente alta

Patrones de comunicación que se apoyan altamente en el contexto, tales como roles y posiciones sociales, conocimiento y experiencia compartidas, y en canales no verbales tales como pausas, silencio y tono de voz, para transmitir significado.

No en todas las culturas se comunican las personas de igual forma. En algunos casos resulta extremadamente difícil entender las indicaciones, instrucciones que nos puedan dar. Esto no tiene que ver necesariamente con el conocimiento del idioma, aunque si se trata de un idioma diferente al de uno, las cosas se complican más. Lo que sucede es que la comunicación puede ser **contextualmente baja** o **contextualmente alta**. Si es baja, los miembros de esa cultura usarán mensajes muy directos, no pensarán que hay que tener información previa, muy poco se da por sabido, por ello las explicaciones pueden ser más largas.

Por el contrario, en una cultura con **comunicación contextualmente alta**, hay mucha información que se da por sabida, hay muchos elementos en el contexto que están implícitos y no se dicen y se supone que los interlocutores los conocen.

Veamos algunos ejemplos: Si queremos ir a algún sitio que no conocemos en una ciudad, pediremos información al respecto a una persona del lugar. La información debe ser precisa para que lleguemos al sitio en cuestión, pero en la precisión entra en juego ambos tipos de comunicación. Si las personas pertenecen a una cultura con comunicación contextualmente baja obtendremos un mensaje tal como: "Vaya por esta calle, camine tres cuadras y luego doble a la derecha, allí hay una plaza y en uno de sus costado está el correo". Las indicaciones pueden ser más largas a fin de que la persona tenga todos los detalles necesarios para llegar al lugar. Todo es explícito y no se deja nada a la interpretación del oyente.

¿Pero qué sucede en una cultura con comunicación contextualmente alta en una situación similar? Tomaremos un ejemplo de Tracy Novinger en su libro "Comunicación Intercultural. Una Guía Práctica":

En Costa Rica muy pocas calles tienen nombres y tampoco usan números para las casas, de manera que localizar un sitio puede ser una experiencia desesperante para un extranjero. El caso que relata Novinger es de una persona que debía ir a un Ministerio y la indicación que le dieron fue que este estaba ubicado "a doscientos metros al oeste de la Coca Cola". El visitante comprendió que, cada cien metros correspondía a una cuadra, sin importar el largo de esta, así que supo que tenía que conducir su auto dos cuadras al oeste de la planta de la Coca Cola. Fue hasta allí y no encontró ningún Ministerio. Recorrió todas las calles alrededor de la planta y tampoco encontró el Ministerio. Entonces le preguntó a un peatón, quien le contestó que estaba a doscientos metros al oeste de la Coca Cola. El visitante le respondió que había buscado alrededor de la planta y no había ningún Ministerio, a lo cual el costarricense respondió: "Oh, no la nueva Coca Cola, la vieja Coca Cola. La que demolieron. Donde construyeron el mercado. El Ministerio está al oeste del mercado 'Coca Cola'".

El visitante encontró el Ministerio con esa nueva información. ¿Qué sucedió aquí? La primera persona que entregó la información dio por entendido que nuestro visitante estaba al tanto del contexto histórico del sitio y así podría interpretar cómo llegar a la dirección buscada.

En el ámbito kawésqar nos encontramos con casos en que lo implícito domina en la comunicación y produce problemas para entender el mensaje. En los cuentos así como en los relatos de viaje hay muchos casos donde se puede encontrar información implícita que no se expresa. Por lo general se trata de información sobre datos propios de la cultura kawésqar que debe manejar

el auditor; no obstante si el público receptor no es kawésqar el texto en sí puede resultar ambiguo, obscuro, no entendible o lleva a conclusiones erróneas. En una publicación (Aguilera, 2011: 133) se señala lo siguiente respecto a los relatos de viaje:

"Hay factores culturales que intervienen en la manera que el narrador pone en escena a una persona cuya identificación depende del conocimiento previo que comparten el narrador y sus oyentes. Quien no tenga este conocimiento no puede saber de quién se está hablando. Este conocimiento previo incluye factores culturales que tienen que ver con las relaciones interpersonales de miembros del pueblo exclusivamente o con personas ajenas a ella y, por otro lado, con las relaciones de parentesco entre los participantes. En el caso de factor cultural, por ejemplo, encontramos muchas veces que en la narración hay una cita directa que concluye con la forma canónica **æsk'ák** = así [dijo]; sin embargo, no hay ninguna referencia a quién se refiere. A veces es posible determinar a quién pertenece la cita porque un participante ha permanecido activado durante esa sección del relato, pero si ha habido una discontinuidad producto de una descripción que abarca un número importante de oraciones, o bien porque hay un nuevo episodio, para quien no sea kawésqar no le es posible determinar quién habla. En los relatos de viaje quien tiene la autoridad y toma decisiones durante la navegación es el dueño o "patrón" de la embarcación, de modo que si hay una cita directa sin referencia, quien habla es esta persona. En las relaciones de parentesco, quien tiene la autoridad dentro de la vivienda temporal, por ejemplo, es la madre, de manera que ésa es la indicación de quien habla."

Los dos tipos de comunicación que hemos examinado también se encuentran en la comunicación no verbal, es decir la comunicación que no emplea palabras. Podemos comunicar cosas con gestos. Por ejemplo, podemos usar el dedo índice para señalar cualquier cosa, un objeto, una persona. Podemos mover la cabeza de arriba abajo para expresar "sí", o podemos fruncir el ceño para expresar enojo o desagrado. También el silencio es un tipo de comunicación. Si no respondemos a alguien que nos habla, puede significar que estamos enojados.

El espacio es el tercer factor que incide en la comunicación, según la distinción de Hall. Hay distintos tipos de distancias que emplean las personas en distintas situaciones, como lo muestra el esquema a continuación:



Uso del Espacio Personal

Distancia íntima	Distancia personal	Distancia social	Distancia pública
Distancia apropiada para consolar, susurrar secretos.	Distancia apropiada para conversaciones casuales, "burbuja espacial" invisible de una persona.	Distancia apropiada para las transacciones comerciales formales o interacción formal.	Distancia apropiada para conferencias o actuaciones públicas.

La distancia entre una y otra persona o grupos de personas no es igual en todas partes. De nuevo nos encontramos con el hecho de que pensamos que todo el mundo actúa de la misma manera que lo hacemos nosotros. Por ejemplo, al entablar una conversación con otra persona o con un grupo de personas, aunque sean amigos, hay una distancia entre cada uno, no nos topamos (a menos que sea un espacio muy reducido), y tratamos de no mirar muy de cerca al otro y que nuestro aliento no llegue al otro, en fin, que no podamos oler a la otra persona.

Como se ve en el cuadro de arriba, hay cuatro tipos de distancias que utilizamos. La **distancia íntima** es más próxima al interlocutor. Por ejemplo, si contamos un secreto a una persona, nos acercamos más a ella y hablamos en voz más baja, para que el secreto quede entre ese espacio más reducido y no pueda oírse. Igualmente cuando consolamos a alguien; incluso podemos tocar a la otra persona, dar unas palmadas o si es un niño, acariciarlo.

La **distancia personal** es la que usamos con otros. En nuestro uso, construimos una burbuja invisible en torno a nosotros, la cual no podemos invadir. Sabemos hasta dónde podemos acercarnos a un extraño o a un amigo. Si invadimos el espacio de la otra persona acercándonos, veremos como esa persona retrocede o se aleja a la distancia que tenía antes de que invadiéramos su espacio. Si queremos que esa distancia se modifique, le advertimos al otro: "Oye, acércate, te voy a contar algo". En se caso la burbuja se rompe y la distancia se acorta.

La **distancia social**, como se dice en el cuadro es la que usamos en situaciones formales o en las transacciones comerciales. Si tenemos que hablar con alguien que desempeñe algún cargo y nos recibe en su oficina, la distancia está establecida por el asiento que ocupamos ante un escritorio. Esa distancia la conservamos. No tomamos la silla y nos sentamos al lado de la persona con la que queremos discutir algún negocio o solicitar algo. Similarmente cuando tratamos a

personas que conocemos poco o con las cuales solo tenemos una relación profesional ocasional, la distancia no es muy cercana. Tampoco saludamos a esa persona con golpecitos en la espalda o un abrazo.

La **distancia pública** es la que observamos, por ejemplo, entre un profesor y los alumnos, un conferencista y los auditores o un cantante y el público. Es una distancia mayor que la distancia social. También obedece a razones prácticas, quien está delante de un público debe tener un espacio lo suficientemente amplio para moverse. En otras ocasiones, la distancia mayor es por motivos de seguridad, cuando se trata, por ejemplo, de autoridades, jefes de estado, etc.

Hemos observado que la interculturalidad se manifiesta en diferentes planos: la comunicación, el uso y estimación del tiempo y, por último, la distancia personal. En todos los casos hay diversidad de acuerdo a la cultura de pertenencia. No en todas las culturas se manifiestan las costumbres y normas de la misma manera. ¿Cómo podemos actuar correctamente, frente a tantas diferencias al encontrarnos e interactuar con individuos de otra cultura? Lo examinaremos en la sección que sigue.

¿Qué es la competencia intercultural?

Competencia en el sentido que nos interesa aquí es la habilidad para manejarnos con personas de otra cultura en forma eficaz y armoniosa. Si logramos hacerlo podemos decir que somos "competentes", que poseemos **competencia intercultural**. Examinemos el concepto a partir de la definición de Alexander Thomas (2003):

Concepto	Definición
Competencia intercultural	La competencia intercultural se refleja en la habilidad para reconocer, respetar, valorar y usar productivamente (por parte de uno mismo y otros) las condiciones y determinantes culturales para percibir, juzgar, sentir y actuar con el propósito de crear adaptación mutua, tolerancia de incompatibilidades y un desarrollo hacia formas de cooperación sinérgicas, vida en común y patrones de orientación eficaces respecto a interpretar y dar forma al mundo. (Thomas 2003: 143)

La definición en sí parece complicada, pero examinémosla por parte. Primero debemos **reconocer** que existen diversas culturas: la nuestra en la cual estamos insertos y las de otros. Nuestra cultura no es la única y tampoco es modelo de cómo deben ser las otras, por lo tanto debemos **valorar** las otras culturas, son tan importantes como la nuestra. Este conocimiento y valorización de otras culturas lo debemos emplear para que podamos actuar apropiadamente y de esa manera podamos actuar conjuntamente sin complicaciones. Los miembros de ambas culturas deben adaptarse mutuamente, deben ser tolerantes ante problemas que hagan surgir incompatibilidades con el fin de llegar a resultados que en forma aislada no podrían alcanzar. A esto último es lo que Thomas se refiere como cooperación sinérgica. Hay **sinergia** cuando dos o más cosas funcionan juntas para producir un resultado que no podría obtenerse de hacerlo independientemente.

¿Por qué necesitamos competencia intercultural? Porque no vivimos aislados, cada vez más tenemos la oportunidad de comunicarnos con personas de muchas culturas y para poder hacerlo sin complicaciones debemos aprender a hacerlo bien. Si bien es cierto el factor lingüístico dificulta la comunicación si no hablamos la lengua de quien pertenece a otra cultura, aun sin intervención del lenguaje, debemos conocer las prácticas culturales del otro para no transgredir normas o ser mal interpretados.

Incluso si usamos una lengua común de intercambio, aunque no sea la lengua materna de alguna de las partes, no siempre coinciden los mismos conceptos, ya que pueden diferir de una cultura a otra. Por ejemplo, los kawésqar de Puerto Edén que son los representantes de la cultura ancestral, para comunicarse con los no-kawésqar o los kawésqar urbanos, utilizan el español; sin embargo, cuando utilizan el término "mentira" y "mentiroso" no están hablando de lo mismo. Para el kawésqar de los canales "mentira" es "aquello que no es verdadero" y "mentiroso" "aquel que falta a la verdad". Pareciera que en español estos significados fueran similares, sin embargo, el mentiroso, es decir aquel que falta a la verdad lo hace bajo cualquier circunstancia. No hay posibilidad de equivocación al faltar a la verdad. Para el occidental "faltar a la verdad" involuntariamente no conlleva dolo, es decir "no es a propósito". No obstante, para el kawésqar la ausencia de verdad sea voluntaria o no, siempre es algo grave. Se debe hablar con veracidad, de lo contrario nadie va a confiar más en una persona que mienta. ¿Dónde no hay intencionalidad de mentir para el no-kawésqar? Por ejemplo, un no-kawésqar puede decirle a un kawésqar "Ayer te vi en casa de X", a lo cual obtiene la respuesta "No estuve en esa casa ayer". Y el otro insiste: "Pero al pasar miré por la ventana y te vi sentado conversando allí". A lo cual obtiene la reafirmación de la negativa: "No era yo". Al no kawésqar le parece extraño, pero no insiste. Para el kawésqar el otro está mintiendo y hablando cosas de él que faltan a la verdad. Poco después, el no-kawésqar se entera por el dueño de la casa donde sostenía que había visto al kawésqar, que no era esa la persona que había visto, sino su hermano. El error se había producido porque la persona que vio por la ventana vestía la misma parka que pertenecía al otro, por eso se equivocó en la identificación. No le había visto la cara, sino la ropa y por ello concluyó que era el otro. Para el no-kawésqar esto es solo un error, una equivocación sin importancia. No hubo mala intención al hacer su comentario. Pero para el kawésqar esto es gravísimo, puesto que faltó a la verdad y por ello es considerado mentiroso y no se puede confiar en sus dichos en el futuro.

Para los kawésqar los **jemmá** (hombres blancos) son mentirosos porque prometen cosas y no las cumplen. Si un **jemmá** le toma una foto a un kawésqar y le dice "Te enviaré la foto" y no lo hace, es prueba de que mintió y no se puede confiar más en esa persona. Para la persona que hizo la promesa, no enviar la foto carece de importancia, probablemente lo olvidó, no tuvo tiempo o no quiso darse el trabajo de ir al correo. El **jemmá** sí puede reconocer que mintió, pero considera su mentira como algo leve, no grave, ya que no produce daño.

Otro caso de falta de competencia intercultural es considerar como modelo a la propia cultura de uno al tomar contacto con el otro cultural. Es lo que sucedió con la mirada europeizante de los navegantes que encontraron por primera vez a los habitantes de los canales y que se repitió con el transcurso de los años. Al ver el tipo de vivienda de los yaganes y kawésqar, la describieron como "miserable choza, hecha con ramas y tapada con cueros y ramas" y a sus ha-

bitantes como “pobres y desamparados”. Probablemente la calificación de “*miserable*” o “*pobre*” es porque no hay objetos que puedan considerarse de valor dentro de ella, no hay muebles ni adornos, la comodidad es mínima. Tampoco es una construcción muy sólida y carece de belleza en términos occidentales. Si se considera el escaso espacio que hay dentro del **at** y el carácter de vivienda temporal porque los habitantes de ellas son nómadas, difícilmente podrían haber hecho construcciones más sólidas, permanentes y adornadas, puesto que la permanencia en los sitios nunca era prolongada. Sin embargo quienes juzgaron así esta vivienda completamente funcional, posiblemente se imaginaron cuán miserables serían si ellos tuvieran que vivir en esas condiciones.

Por ello, no solo es importante que el(la) educador(a) tradicional aprenda y conozca sobre la cultura de sus ancestros y sobre otras culturas, sino que es importante que a través de lo que enseñe haga de los educandos personas interculturalmente competentes.

Para ser interculturalmente competente, se debe tener ciertas actitudes, conocimientos, destrezas y conciencia cultural crítica²:

Competencia intercultural	Actitudes	Curiosidad y actitud abierta, disposición para eliminar la incredulidad acerca de otras culturas y creencia de la propia.
	Conocimiento	Conocimiento de los grupos sociales y sus productos y prácticas en la localidad donde viven y en la del interlocutor, además de los procesos generales de interacción social e individual.
	Destrezas para interpretar y relacionar	Habilidad para interpretar un evento de la otra cultura o un documento sobre esa cultura para explicarlo y relacionarlo con sus propios documentos.
	Destrezas para descubrir e interactuar	Habilidad para adquirir nuevos conocimientos de una cultura y prácticas culturales y la habilidad para operar conocimientos, actitudes y destrezas bajo restricciones de comunicación e interacción en tiempo real.

² Esquema algo modificado basado en M. Byram (1997).

Examinemos el contenido del cuadro parte por parte. Al hablar de **actitudes**, se señala que hay que tener **curiosidad**, esto es, curiosidad frente a quien o quienes pertenecen a la otra cultura. La curiosidad nos impulsará a aprender más sobre esa cultura. Pero al mismo tiempo debemos tener una **actitud abierta**, enfrentar la otra cultura sin prejuicios, sin ideas preconcebidas. Debemos **eliminar la incredulidad** ante hechos que descubramos de la otra cultura. Por ejemplo, en algunas comunidades inuit y esquimales se practicaba en el pasado remoto el senilicidio, es decir, la muerte de la gente de edad ya sea por enfermedad o por falta de alimentos. Pero esta práctica ya no existe. A alguna persona podría parecerle increíble que estos pueblos tuvieran esta práctica, en la cual se abandonaba al anciano o anciana para que muriera. Esto ya no se da en estas comunidades, solo se conoce de un caso en 1939, pero la costumbre ya había dejado de practicarse mucho antes.

Entre los kawésqar en el pasado era costumbre dejar al muerto en un alero o cueva y abandonarlo lo antes posible, sin ninguna ceremonia. Tampoco se visitaba el lugar donde se lo dejaba, sino más bien se evitaba el lugar. En la práctica occidental se acostumbra ir a los cementerios y visitar las tumbas de los familiares. En México, es tradición que para el 1 de noviembre toda la familia pernocte en el cementerio, lleve comida y la deje comida en las tumbas de los familiares. En otras localidades cada cierto tiempo se desentierra al familiar, se cubre el cadáver con una nueva mortaja y se lo vuelve a enterrar.

Examinemos el segundo componente de nuestro cuadro respecto a la comunicación intercultural: Conocimiento. ¿Qué tipo de conocimiento? : “Conocimiento de los grupos sociales y sus productos y prácticas en la localidad donde viven y en la del interlocutor.” ¿Qué son los grupos sociales? Los **grupos sociales** son dos o más personas que interactúan mutuamente, con características similares y tienen un sentido de unidad. Ahora bien, el grupo en sí no es una simple reunión de personas como las que encontramos esperando un bus o colectivo, o gente haciendo cola. El grupo debe tener intereses comunes, valores, etnicidad o parentesco. Hay una gran variedad de grupos sociales que difieren en tamaño, forma y razones para ser un grupo. Así como hay diversos tipos de grupos, diversos son también los especialistas que se dedican a investigar los grupos, por ejemplo, psicólogos, sociólogos, antropólogos, criminólogos, educadores, trabajadores sociales, etc.

Entonces, si queremos interactuar con algún grupo, debemos saber cómo funcionan, cuáles son sus intereses, qué producen. Por ejemplo, si deseamos trabajar con alguna de las comunidades de pueblos originarios de Magallanes, debemos conocer cómo están formadas, cuáles son sus intereses, etc., solo así podremos tener una buena comunicación con ellos.

Otro requisito para tener competencia intercultural se refiere a las destrezas que debemos tener para interpretar y relacionar. Una mala interpretación de las acciones de alguien o algún grupo puede ocasionar que relacionemos inadecuadamente un evento u otra cosa, afectando las relaciones que tengamos con el grupo o persona. Por ejemplo, si no somos buenos observadores de la conducta de un grupo podemos actuar desastrosamente. En una sesión de mate hay procedimientos que se deben seguir para que la sesión funcione, que van desde la preparación del mate a la distribución. La distribución sigue un patrón circular de derecha a izquierda, pero si alguien rompe el orden se produce confusión.

Las otras destrezas mencionadas en el cuadro aluden a la habilidad para adquirir nuevos conocimientos respecto de la otra cultura y ponerlos en práctica en la comunicación. Esto implica asimismo en algunos casos la incorporación a prácticas culturales, si al extraño se le es permitido. Por ejemplo, la asistencia a alguna ceremonia ritual puede ser restringida o tener restricciones, como tomar fotografías. Quien interactúe con grupos culturalmente distintos deberá actuar en la forma adecuada a las circunstancias del caso.

¿Qué debe saber un educador tradicional sobre la cultura yagán?

Evidentemente que para transmitir a los educandos información sobre una cultura diferente, se necesitan sólidos conocimientos sobre ella y no presunciones, o información de procedencia poco confiable. Por otro lado, el factor lingüístico es muy importante. Si conoce la lengua, tanto mejor, pero de lo contrario, eso no impide que el educador o la educadora tradicional aprenda conceptos que son propios de la cultura yagán y que tienen su denominación en la lengua yagán, muchas veces sin equivalente en el español o una equivalencia aproximada que no corresponde exactamente al yagán.

El educador o educadora tradicional no debe atribuir elementos, experiencias, datos, información que no son propias de la cultura yagán. No porque en otras culturas exista una costumbre, procedimiento, etc. también debe pertenecer a la cultura yagán. Por ejemplo, la navegación. Si usted ha leído que los navegantes se guían por las estrellas, esto implica navegación nocturna. Los kawésqar jamás navegaban o navegan en la noche.

Atribuir prácticas ecológicas que enfatizan hoy en día los medios o asociaciones ecologistas: Por ejemplo, se habla hoy de la preservación de bosques, reforestación, etc. Decir que los yaganes o kawésqar cada vez que cortaban un árbol para hacer una canoa o cuando utilizaban árboles, arbustos para leña, a continuación plantaban uno nuevo, es falso.

“Mi mamá o mi papá lo hacían”: Tampoco es un indicador confiable. Si su madre o padre pertenecían a pueblos diferentes, es probable que la costumbre no sea yagán.

No toda la información que aparece en Internet es correcta. Le gente piensa que porque hay un sitio en la red con fotos y mucha información, toda ha sido corroborada. Sin embargo no es así. Examinando un sitio, por ejemplo, nos encontramos con un vocabulario kawésqar, pero la fuente es una publicación de 1915 dedicada a los selk'nam. El vocabulario usa un alfabeto aparentemente adaptado del español, pero refleja errores de transcripción probablemente porque quien lo recopiló no escuchó adecuadamente o escribió lo que le pareció que decían los informantes. Esto se debe principalmente porque quienes hicieron las transcripciones no tenían entrenamiento lingüístico ni eran especialistas. Si revisamos una parte pequeña del vocabulario encontramos lo siguiente:

Español	Kawésqar libro de 1915	Kawésqar correcto
agua	kitchikouar o chaoach	akc'ókar (sur); c'afalái (norte)
árbol	kef-hé	kar
arco	kirikkéné	kerrakána
arena	pauntil	k'epc'éks
beber	tshakuléle	c'afás
boca	ufiéli	afkstái
brazo	kainebi	wačakólæs
bueno	lalaif	lájep
cabello	yeyer	éjok
cabeza	lachukal	tæsqar
caer	elech	čaqár
calor	kitkaila	ápan

español y quiere enseñar algunas palabras de esta lengua, encuentra un vocabulario en Internet y copia algunas palabras, sin saber o sin notar que se trata del español de mediados del siglo XII, tomado del Poema del Cid: cañado = candado; exida = salida; plorar = llorar; etc.

En el módulo siguiente se presenta lo esencial de la cultura yagán, según la documentación que aportan Gusinde (1986) y Lothrop (1928) principalmente, no tenemos documentación directa en yagán y las formas de vida que describen los autores ya no existe.

Al revisar el vocabulario, vemos que en "agua", el problema es de transcripción, al igual que "arco" y "bueno"; "arena" que aparece como "pauntil" se parece a **páu atáel** (está afuera), tal vez como respuesta a "arena", que está "afuera", es decir en la costa exterior, si la información se recogió en los canales donde las playas son de piedra y no arena, o bien porque la información se recopiló dentro de la vivienda temporal, que no se emplaza en la playa. Las otras palabras no se pueden identificar.

El título de un libro del periodista magallánico Carlos Vega Delgado, donde recoge los testimonios de Alberto Achacaz, kawésqar de Puerto Edén, es "Arkaloé sáman" y su traducción en un subtítulo "El cielo se obscurece". Las palabras del título son kawésqar, pero solo la segunda es correcta, **sáman** (negro, oscuro). Para quien no hable kawésqar, puede suponer que "arkaloé" significa "cielo", pero si se preguntara a un hablante kawésqar qué significa eso, probablemente no lo identificaría como palabra kawésqar en un comienzo, porque lo correcto es **árka álowe** (en lo alto). En este caso no significa que Alberto Achacaz haya dicho incorrectamente la frase, sino que no fue escuchada apropiadamente.

Por ello es necesario examinar de dónde proviene la información y no utilizarla sin tener la certeza de que es correcta, de lo contrario se estará enseñando algo que no corresponde a la realidad. En el caso de los vocabularios es equiparable en cierta medida a que alguien que no habla

MÓDULO II
ASPECTOS PRINCIPALES
DE LA CULTURA YAGÁN



¿Quiénes son los yaganes?

Los yaganes son un pueblo canoero que habitan la parte más austral del continente sudamericano, su territorio insular se extendía desde la península Brecknock hasta el cabo de Hornos. En todos los relatos y crónicas los exploradores han descrito este territorio como uno de los más inhóspitos, con aguas tempestuosas y gélido clima. Sin embargo, los yaganes surcaban estas aguas y recorrían las costas de las cuales obtenían su sustento, con poco o ningún abrigo corporal. Construyeron campamentos temporales cerca de la orilla del mar o hacia el interior de la tierra, en los bosques, a diferencia de los kawésqar, quienes solo construían sus viviendas temporales solamente más arriba de la línea de las mareas. Los sitios arqueológicos de conchales yaganes son numerosos en esta zona, mostrando una ocupación muy antigua.



Por el territorio que ocupaban, no cabe duda que tuvieron contactos con los selk'nam y con los kawésqar. Existió intercambio entre estos pueblos originarios, así como también hostilidad entre ellos. Algunas de las causas pueden atribuirse a la competencia por el territorio y sus recursos.

Para los navegantes europeos los yaganes les parecieron criaturas salvajes, casi no humanos, ya que no encontraron muestras de lo que era considerado una "gran civilización". No obstante, al tener referencias de su lengua, se asombraron de la riqueza de esta, así como de la adaptabilidad y facilidad de aprender la lengua de los exploradores, como sucedió con el caso de Jemmy Button, quien fue llevado por los ingleses a Inglaterra.

Los primeros encuentros con europeos datan de la exploración de Jacques L'Hermite, comerciante y explorador holandés, quien comandaba una flota que haría una travesía alrededor del mundo entre 1623-1626, pero murió en 1624 sin haber completado el viaje. Durante ese año con su flota fue el primero en abrir la ruta por el canal Le Maire alrededor del cabo de Hornos hasta el Océano Pacífico y tuvo un no muy afortunado encuentro con los yaganes en la zona, ya que en la bahía Nassau murieron 17 hombres de la expedición holandesa. Con el transcurso del tiempo y conocida esta ruta hacia el Pacífico, otros navegantes tuvieron encuentro con los habitantes de este territorio, pero solo con Fitz-Roy se tiene la primera descripción de los yaganes, a quienes denomina "tekeenica". Lo que más resalta Fitz-Roy en sus observaciones es la poca o ninguna cobertura corporal de los yaganes, quienes "sólo llevan parte de la piel de un guanaco o foca sobre sus espaldas (...) pero a menudo no tienen nada para ocultar su desnudez o preservar el calor, excepto un pedazo de cuero." Para Fitz-Roy los yaganes representaban la máxima expresión de salvajismo y los llama "sátiras de la humanidad". Por cierto estas apreciaciones surgen cuando quienes las expresan se ven a sí mismos como modelos de perfección y estiman que sus modos de vida son los que deberían tener los otros.

De la forma de vida antigua ya no queda nada y solo hay que remitir a las fuentes bibliográficas para atisbar cómo era la vida de este pueblo originario. Hoy los últimos descendientes de los antiguos yaganes viven en Ukika, en la isla Navarino y solo la "abuela" Cristina Calderón habla la lengua ancestral.

Sobre el nombre de este pueblo originario

Por lo general, un pueblo que no está formado por un conglomerado de personas asentadas en un solo lugar y más aún por el hecho de tener diferencias dialectales en la lengua que hablan, no tienen una denominación común y se distinguen entre sí llamándose "los que viven en tal parte" o "los que son de tal parte". Igualmente, al querer identificar a estas poblaciones originarias y sin conocer su lengua, los exploradores europeos emplean denominaciones erróneas o agrupan bajo un mismo nombre a grupos diferentes. Es el caso de los pueblos originarios del extremo sur de Chile (selk'nam, yaganes y kawésqar), quienes después de que Hernando de Magallanes bautizara como Tierra de los Fuegos el territorio que vio en su paso por el estrecho que llevaría su nombre, pasaron a llamarse con el nombre general de "fueguinos". De igual manera, el hecho de que los yaganes es un pueblo nómada marítimo, hizo pensar a los antiguos navegantes europeos que cada vez que se topaban con un grupo diferente en un lugar diferente de esos territorios, necesariamente se trataba de una "tribu" distinta.

El primero que intentó dar un nombre definido al pueblo originario que hoy conocemos como yaganes, fue Robert Fitz-Roy, más conocido como "el capitán de Darwin", ya que él comandaba la célebre fragata Beagle, donde Darwin viajaba como naturalista. El primer nombre que da a los habitantes del oeste de los "yakana-kunny" (los selk'nam), es "key-uhe", "key-yus" o "key-es", quienes en realidad corresponderían a los yaganes del oeste. Sin embargo, posteriormente Fitz-Roy se corrige y dice que los llamados "key-uhe" son probablemente los "tekeenika", nombre con el que designa a "los nativos de la parte sur-oriental de Tierra del Fuego". Este nombre se popularizó y fue empleado por otros autores. Sin embargo, el nombre dado por Fitz-Roy fue aclarado posteriormente por Thomas Bridges, quien dice que cuando el navegante inglés se encontraba en un viaje de reconocimiento por el canal "Putruaia" (Putruwáia), preguntó "a un muchacho aborigen llamado Jemy Button, el nombre del estrecho. No comprendió la pregunta y dijo en su propia lengua: *Tekianaka*, con lo cual quería decir que le era un sitio desconocido. *Teki* significa "ver", y *Tekianaka* quiere decir "extraño, no visto antes" Esta respuesta del joven indígena que Fitz-Roy no entendió, fue transmitida por él mismo a la posteridad como nombre propio de la tribu" (Bridges, 1884: 207).

Otro nombre, también propuesto por Fitz-Roy, pero de poco éxito, fue "yappú", que según Bridges, viene de áiapux, nutria, como él transcribe **áepux**. Gusinde señala que el verdadero nombre de este pueblo originario es **yámana**, cuyo significado es "hombre" y genéricamente "ser humano"; es un nombre que ha gozado de gran aceptación en el mundo académico, por considerar la palabra del etnólogo austríaco la más autorizada e incluso irrefutable. No obstante este nombre

no es aceptado por los actuales miembros del pueblo originario, quienes prefieren el nombre **yagán**, atribuido a Thomas Bridges. Según Gusinde, "La elección de esta denominación es, en gran medida, arbitraria. Los yaganes llaman al extremo norte de la parte oriental de la isla Hoste: "yaga" o "yáka yíška"; y a la Angostura Murray que se extiende desde allí exactamente hacia el sur "yágan ašága" o "yákan ašáka". Dado que esta zona está en el centro de la región yagana y dado que Bridges supuso -por cierto equivocadamente- que aquí se reunían varias familias individuales procedentes de todas las direcciones, llamó a la tribu con el nombre de "Yahgan" (Gusinde, 1986: 193). En todo caso, como se dijo más arriba, el nombre que aceptan las personas pertenecientes a este pueblo originario es **yagán**, por otro lado los miembros femeninos del grupo expresan: "¿Cómo voy a decir que soy yámana, que significa 'hombre' y yo soy mujer?"

Navegación

Los yaganes se desplazaron por su territorio en tiempos antiguos en un comienzo con canoas de corteza. Según Lothrop (1928: 143), estaba hecha de corteza de coigüe, que se sacaba de los árboles en primavera (octubre o noviembre), cuando tenían más savia. Para extraerla empleaban un instrumento hecho de la quijada de una ballena, luego de procesar la corteza en tres piezas, se ensamblaba la canoa que al final quedaba como una luna nueva con los extremos levantados. Al centro de la canoa se instalaba un fogón para transportar el fuego, en tanto que en la proa se destinaba un espacio para transportar los arpones. Por su forma, esta canoa era apta para navegar en las aguas turbulentas de la zona; al tener la proa levantada, permitía sortear mejor las olas. Por otra parte, su construcción era fácil y requería de pocas herramientas, sin embargo, se filtraba el agua por las juntas y la corteza era quebradiza.





Hacia 1880 los yaganes comenzaron a construir canoas de troncos excavados, mucho más resistentes que las de corteza, construcción impulsada por la introducción de herramientas de metal, producto de su contacto con europeos. Posteriormente, con la instalación de colonos europeos, los yaganes empezaron a usar embarcaciones de tablas, incorporaron el remo tipo europeo y velas. El antiguo remo yagán (**āpi**) era más corto y tenía su parte sumergible en forma de hoja alargada, en tanto del extremo donde se tomaba, era corto y redondeado.

Se ha dicho erróneamente, igual que en el caso de los kawésqar, que solo las mujeres remaban, en tanto que los hombres solamente cazaban. Aquí vale la misma explicación: se necesita bastante fuerza para remar en el mar, sobre todo en largas distancias, no es concebible que mientras unos hagan un trabajo, los otros estén sin hacer nada, principalmente para la supervivencia del grupo en el mar en embarcaciones pequeñas y no muy seguras. Asimismo y erróneamente, se ha señalado que solo las mujeres sabían nadar.

Aparte de los remos, en la canoa transportaban cestos de varios tipos, arpones para pesca y cazar lobos, garrotes, achicador de corteza, red, cuerdas de fibras vegetales y animales.

Las antiguas canoas de corteza eran dejadas en el agua, más que arrastradas a tierra, debido a su fragilidad y si era necesario repararlas, usaban algas para proporcionar una superficie de arrastre de las canoas. El uso de canoas de troncos excavados, en cambio, no eran tan frágiles y podían ser varadas en tierra y utilizaron "varaderos" de piedras, similares a los que se encuentran en los canales del territorio kawésqar para el mismo uso.

El campamento

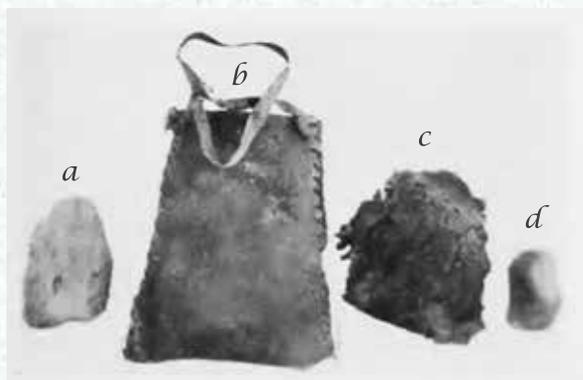
Existen dos tipos de viviendas temporales que construían los yaganes: una en forma ovalada, construida con un marco de varas y cubiertas con ramas, pasto, algunos cueros de lobo. Es un refugio más que vivienda, ya que los campamentos no eran permanentes. Este tipo de habitáculo era más común en el oeste, donde la vegetación era más tupida. La casa yagán se denomina **ākar**.



La otra forma de vivienda es de tipo abovedada, en donde se utilizan varas y troncos que no se pueden curvar, por lo cual la vivienda tiene forma de A y se emplazaba en los terrenos no boscosos del bordemar, en la zona oriental del territorio yagán. Igualmente la cubierta era ramas, corteza, pasto, pieles, lo que estuviera al alcance, pero en invierno la cobertura con pieles se hacía más necesaria. En el centro de la vivienda se armaba la fogata y, para preservar el calor, cavaban el suelo a una profundidad de 60 a 90 centímetros, en tanto que los ocupantes se situaban en el nivel más alto.

Después del establecimiento de las misiones anglicanas en el territorio, los yaganes comenzaron a construir pequeñas casas de tablas, como las que existían en Mejillones en la isla Navarino. Los materiales de construcción los obtenían de los colonos europeos o los recogían en la playa.

La fogata que calentaba las viviendas y servía para cocinar los alimentos, por lo general era encendida a partir de las brasas que transportaban en las canoas, pero también poseían pirita, que se podía encontrar en varios sitios de su territorio, como por ejemplo, en la isla Merton. Según Thomas Bridges, también hacían trueque de pirita de sus vecinos kawésqar, quienes la obtenían en la isla Clarence. Los yaganes transportaban este valioso material en bolsitas de cuero que llamaban **kasánuj**.



Materiales para hacer fuego, según Lothrop (1928: 129):
(a) pedernal; (b) bolsa; (c) yesca; (d) pirita. Ancho de la bolsa: 12,7 cm.

Cultura material

La llamada “cultura material” es el conjunto de objetos que son empleados por la gente en su vida diaria. Desde el abrelatas de la casa en que se habita. Los objetos pueden haber sido fabricados por los propios usuarios u obtenidos de otras fuentes. Convivimos con estos objetos y ellos desempeñan un papel importante en la interacción nuestra con otras personas y para nosotros mismos. Una peineta, por ejemplo, es un objeto para nuestro uso personal, en tanto que una mesa es compartida con otros para comer, escribir, amasar pan, etc.

Hay objetos, utensilios, herramientas que son propios de ciertas culturas. Por ejemplo, entre los pueblos cazadores-recolectores hay arcos y flechas, cerbatanas, cuchillos hechos de diversos materiales u otras herramientas cortantes, que difieren de un pueblo y otro, así como entre un determinado tiempo y otro. Los objetos varían con el tiempo, se transforman, se perfeccionan o son reemplazados por otros; además pueden perder su utilidad porque las tareas que se llevaban a cabo con ellos ya no se practican. Quien vive en la ciudad y utiliza de combustible el gas, la red urbana de gas, ya no necesita un hacha para ir a cortar un árbol y usar la madera como leña. Tampoco usamos una pluma de ave para escribir y la máquina de escribir ha sido reemplazada por el computador.

Hay objetos que tienen una completa utilidad práctica, sirven para hacer cosas (como un serrucho que nos sirve para cortar madera y fabricar una silla), para transformar cosas (unas tijeras sirven para cortar papel y el trozo de papel se puede transformar en un adorno); pero existen otros objetos cuya utilidad no es práctica y tienen un valor simbólico, sentimental a veces: un cuadro puede adornar una pared, una tarjeta de Navidad no necesariamente adorna, sino que también representa un vínculo con alguien que la ha enviado en una fecha de significado especial en nuestra cultura occidental; una insignia nos vincula con un grupo de pertenencia: un club de fútbol, un partido político, una agrupación religiosa, etc. Cada objeto con el cual nos topamos en nuestra vida diaria “cuenta una historia” de él y su relación con nosotros. El tamaño no importa, puede ser un alfiler o un barco para viajar a algún sitio.

El conjunto de objetos pertenecientes a un determinado pueblo nos proporciona una gran cantidad de información acerca de cómo es ese pueblo. Por ejemplo, si en un determinado pueblo encontramos entre los objetos de su cultura material un arado, entonces decimos que es un pueblo agricultor, es sedentario; podemos observar qué tipo de cultivos tienen, qué plantas, qué uso tienen, si son para la subsistencia familiar o para la venta o trueque, etc.; también podemos compararlo con otros pueblos que no son agricultores, como los cazadores-recolectores. En fin, la información es abundante.

No es posible describir aquí todos los componentes de la cultura material yagán, de manera que solo se describirán algunos. Una descripción completa se puede encontrar en Gusinde (1986), donde cada objeto es descrito minuciosamente.

Lothrop (1928: 36-38) da una lista comparativa selk'nam-yagán de la cultura material de estos dos pueblos originarios y advierte que la lista "a primera vista parece bastante larga, pero uno debe considerar que abarca no solo al individuo, sino a una familia completa incluyendo ambos sexos y todas las edades. Además, incluye no lo destinado a una ocasión dada, sino todo con lo que cualquier indígena tenía normalmente contacto durante su vida entera." (ibid: 35). Esto no es sorprendente en culturas cazadoras-recolectoras nómadas, pues acarrear una gran cantidad de objetos es poco práctico. La lista de Lothrop incluye vestuario, ornamentos, vivienda, transporte, equipamiento del campamento, herramientas, armas y equipo de caza, juegos, objetos religiosos y ceremoniales, y concluye con una lista de materiales.

Canastos

Lothrop distingue cuatro tipos de canastos que utilizaban los yaganes en el pasado, todos confeccionados de junquillo (**mápi**). La diferencia está en la forma, el ancho de la abertura y en el tejido. De acuerdo a la información proporcionada por las hablantes, Úrsula y Cristina Calderón, el nombre del canasto es **æstépa**, pero Lothrop consigna otras denominaciones para cada uno de los tipos de canasto, que ya no se fabrican actualmente. Es probable que el nombre **æstépa** sea el del canasto actual que se vende como souvenir o un nombre genérico. Para Gusinde solo existen tres tipos de canasto, dado que el cuarto, según él, no estaría dentro de esta categoría, puesto que no hay un trenzado del junquillo. Este último tipo se utilizaba para pescar. Al respecto, Gusinde (1986: 486-7) expresa: "... esta designación [de canasto] no se justifica, dado que en él los tallos de junco no se trenzan sino que se los tiende uno al lado del otro formando hileras; su empleo es el de un cubo en forma de colador de mango largo. Los tres cestos propiamente dichos revelan una estructura de trenzado en espiral. Vistos de costado muestran un contorno ovalado corto muy pronunciado".

Los canastos que distingue Lothrop (1928: 133-39) son los siguientes, con los nombres que él registra con su grafía: (a) **tawéla**, un canasto de boca ancha y tejido apretado; (b) **uloanastába**³, que según este autor, raramente es usado por los yaganes; similar al **tawéla**, se distingue por la técnica del entramado; (c) **gaiichim**, un canasto de tejido más suelto que debe haber sido utilizado para mariscar. Lothrop no indica su uso, solo describe con cierto detalle el entramado; (d) **chiwanúsh** (**čiwánuš** en la transcripción de Gusinde), que se describió más arriba.

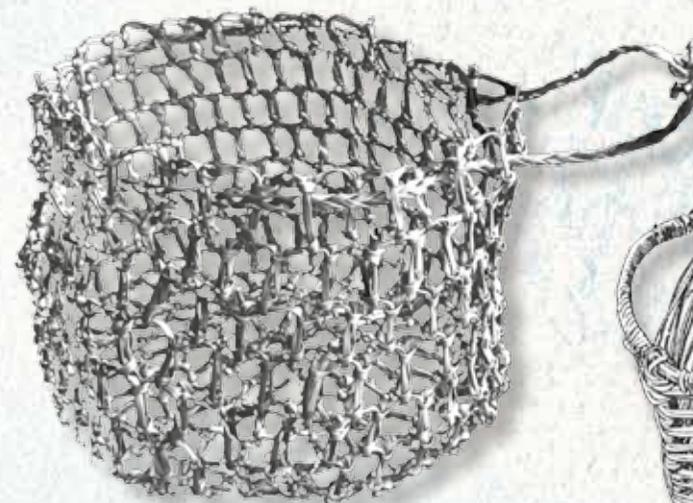
³ El sonido [b] no se encuentra en la variedad actual del yagán, tampoco el sonido [g], que son reemplazados por [p] y [k] respectivamente.



tawéla (Lothrop)



uloanastába (Lothrop)



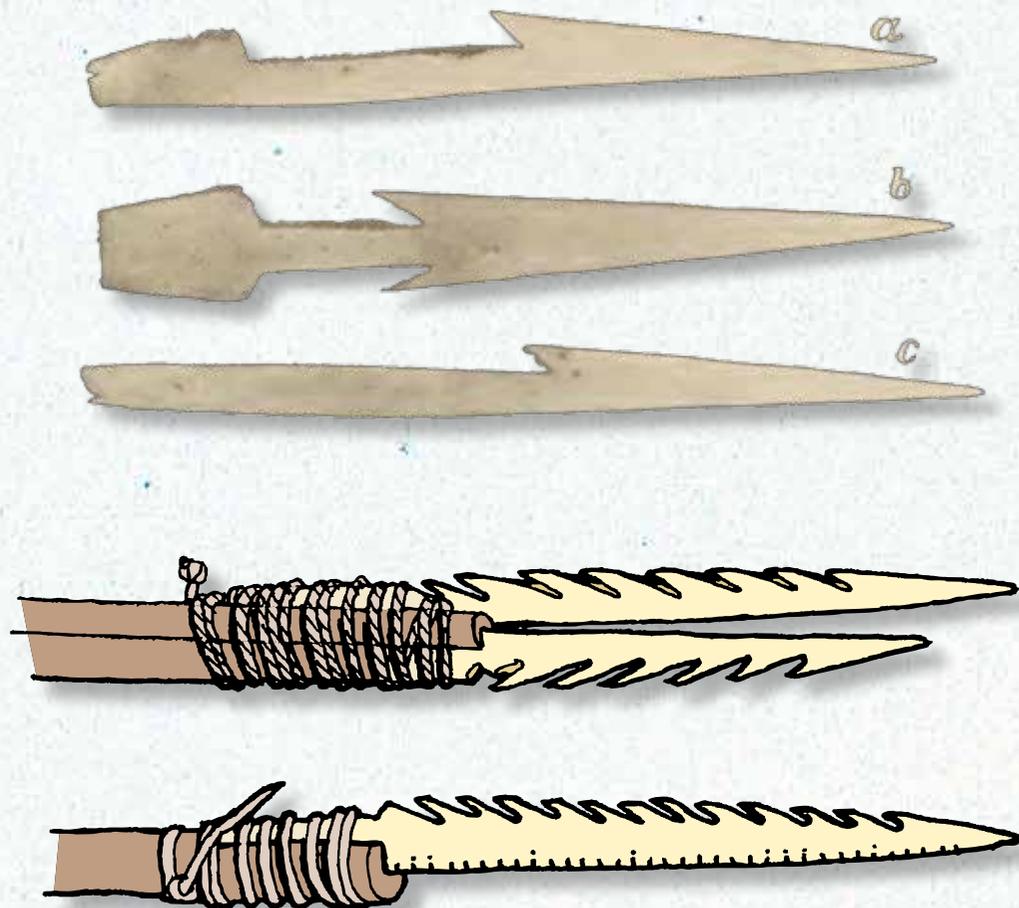
gaiichim (Lothrop)



čiwánuš (Gusinde)

Armas e instrumentos de caza, pesca y recolección

Los yaganes utilizaban como armas las lanzas, garrotes, hondas y flechas. La práctica del lanzamiento de lanzas o arpones, así como de flechas era practicada por los niños desde temprana edad, utilizando venablos y flechas sin punta a canastos viejos que servían de blanco.

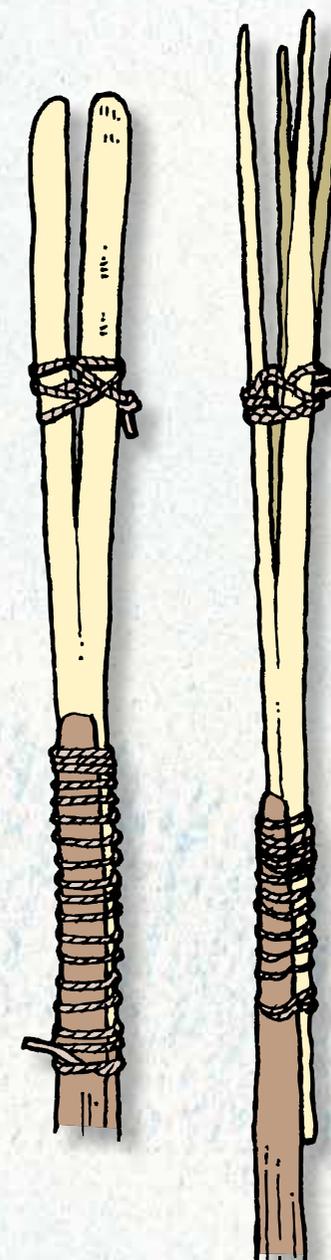


Las lanzas/arpones utilizaban distintos tipos de puntas según la presa, de varios dientes (polidentados) o de un diente, a un lado o en ambos lados, hechos de hueso de ballena y de diversos tamaños. Las puntas iban asentadas en una hendidura en la madera, atadas firmemente al astil mediante una cuerda de cuero de lobo. El arpón de varios dientes se denominaba **šušája** (variante **šušója**), en tanto que el de un diente se llamaba **aoéa**. El primero se usaba para capturar peces y aves y el segundo para cazar lobos marinos y guanacos. La caza de guanacos se practicaba en la parte oriental del canal Beagle y en las islas Lennox y Nueva, por lo cual solo era usada por los yaganes orientales.

Para recolectar lapas y crustáceos empleaban dos tipos de fisgas; la usada para crustáceos y erizos era mucho más larga, ya que estas especies se encuentran a mayor profundidad. La fisga para erizos es similar a la de los kawésqar y su punta tiene cuatro dientes, en tanto que la utilizada para lapas presenta solo una abertura separada en dos partes y es mucho más corta. El nombre de la fisga para erizos/crustáceos según Lothrop es **akwasimána** y la punta **síta**, el nombre proporcionado por las hermanas Calderón es **sítira**. La fisga para lapas se denomina según Lothrop **kaliáno**, pero en yagán actual es **wásilix**.

Arcos y flechas

Ya en la década de 1920 el uso de arcos y flechas había caído en desuso y solo era juguete para los niños. Fitz-Roy en 1839 reporta un uso generalizado de esta arma tanto en la caza de pájaros como de guanacos en el territorio oriental. Según su descripción (pp 184-87), los arcos tenían una extensión de hasta 1,219 m y las flechas de unos 60 cms, con puntas fabricadas de hueso de ballena.



(a) fisga para lapas; (b) fisga para erizos



Hondas

Era un arma muy efectiva que los yaganes siempre llevaban alrededor del cuello para un uso rápido. No constituía un adorno, sino un utensilio que servía tanto para cazar pájaros como para atacar a una persona. El nombre de la honda según Gusinde es **šá fina** y la piedra que se lanza **watáuwa** o **wetéwa**. La parte donde se ponen las piedras para lanzarlas estaba hecha de cuero de nutria o de lobo, descrita por Gusinde (1986: 467) como sigue: "Este paño tiene un contorno ovalado alargado, un largo de unos 22 cm y 8 cm de ancho. Su uso repetido lo torna sumamente blando. En los extremos, que terminan en punta, se sujetan las cuerdas, ambas del mismo lado, vale decir desprovisto de pelos. Cada cuerda termina en un pequeño nudo y delante de él se cose con fibras de tendón. Las cuerdas se trenzan apretadamente con tres haces de tendón." Los cazadores ponían una o dos piedras en este paño, especialmente cuando apuntaban a una bandada numerosa de pájaros, pero este uso no era generalizado, ya que algunos usaban solo una piedra.

Organización social

Al igual que sus vecinos kawésqar, los yaganes nunca formaron grupos numerosos, sino que su organización social se basaba en la familia. Por lo general las familias emparentadas navegaban juntas y de esta manera se distribuían la carga en las canoas. Sin embargo, solían permanecer dentro de los límites de cada uno de los cinco grupos diferenciados dialectalmente (ver más adelante). Nunca tuvieron jefes o caciques, solo el **yexamuš** (especie de curandero) gozaba de una relativa autoridad, pero no era respetada absolutamente.

Los matrimonios no eran muy estables y era frecuente que las parejas se separaran y formaran nuevas uniones. Por la misma razón se daba la poligamia. No obstante el matrimonio estaba prohibido entre primos de primer y segundo grado. Los niños, según Lothrop, no recibían muchos cuidados y algunos quedaban abandonados, sin embargo, con la incorporación de las misiones anglicanas tales sucesos dejaron de producirse.

Gusinde informa sobre algunas prohibiciones de alimentos durante el embarazo, aplicadas tanto a la mujer como al hombre, como por ejemplo, que la mujer no puede comer carne asada ni mariscos calientes, sino que debe dejarlos enfriar. Por su parte, el hombre no podía comer la cabeza ni la parte posterior de pescados y aves. También un poco antes del parto a ambos padres les estaba prohibido comer la carne del cormorán, si no el niño nacería malformado. Existían otras prohibiciones alimentarias para después del parto también. Poco después de nacer el niño, la madre lo bañaba en el mar y lo sumergía, para fortalecerlo, a pesar de las bajas temperaturas de la zona. Al igual que los kawésqar, el nombre del niño era el nombre del lugar donde había nacido, también podía tener otro nombre, por lo general un sobrenombre a partir de alguna característica física.

En cuanto a juegos, los yaganes practicaban algunos juegos, cantaban y tenían bailes, especialmente en ceremonias. Los niños practicaban el lanzamiento de arpones y flechas, además de un juego de pelota. Bridges (1884: 179) menciona la lucha y distingue dos tipos, una entre dos luchadores y otra grupal. Bridges también distingue varios tipos de canciones (op. cit.: 177): canciones de venganza (**loima**), canciones de luto (**telania**), canciones de los **yexamuš** (**arua**) y canciones cantadas por todos (**jacos**), con temáticas mitológicas principalmente. En cuanto al baile, la gente podía bailar sola, en parejas o en grupos, en círculo tomados de la mano o en una fila.

Muchas de las ceremonias antiguas ya no se practican, solo a través de la documentación de Gusinde podemos tener acceso a esa información. Dos importantes ceremonias se practicaban en la antigüedad: el **šiehaus** y el **kina**. En la descripción que se da a continuación, seguimos a Lothrop (1922); para una información más detallada hay que consultar Gusinde (1986). Ambas ceremonias son de iniciación, que para los antiguos yaganes era como dice Lothrop, "un curso sistemático de educación para los jóvenes", donde aprendían las normas de conducta así como técnicas para vivir la vida de cazadores-recolectores nómadas. Para el **šiehaus** se utilizaba una casa ceremonial grande en forma de domo instalada cerca del campamento, la cual cubrían de ramas, pero dejaban los costados abiertos, con una fogata central y asientos cubiertos con pieles. Los postes de esta casa ceremonial eran pintados con pintura roja, blanca y negra. A poca distancia de esta casa ceremonial erigían una casa más pequeña que servía para cocinar la comida para los jóvenes y sus maestros. En algunas partes del territorio yagán se utilizaba una construcción abovedada, no en forma de domo.

Además de las enseñanzas se cantaban y se bailaba. Los hombres de más edad y con más experiencia determinaban los procedimientos que se seguirían. Entre ellos elegían a uno que era más respetado para ser el maestro de ceremonia. Otro era seleccionado para ser el instructor de los candidatos, en tanto el resto era designado como custodios o guardianes, una especie de policía. Su labor consistía en reunir a los jóvenes y mantenerlos en orden, sumisamente, aunque fuese a la fuerza. Cada candidato tenía tres padrinos, dos de su propio sexo y uno del sexo opuesto. Su tarea consistía en velar que los candidatos cumpliera apropiadamente el ritual y ayudarlos tanto como fuera posible, porque estaba en juego el prestigio de los padrinos si sus hijos adoptivos lo hacían bien. Igualmente participaban otros miembros adultos del grupo, quienes se sentaban en grupos familiares, en tanto que los candidatos lo hacían con sus padrinos, muy cerca unos de otros, para recibir el calor del fuego.



Durante los primeros tres días de la iniciación, los candidatos mantenían un casi estricto ayuno, porque lo único que se les permitía comer eran tres o cuatro cholgas por día; el agua también era limitada. En la noche debían mantenerse sentados y solo se les permitía dormir entre cuatro a seis horas. Si se relajaban durante el período que debían mantenerse despiertos y sentados, los ancianos los obligaban a retomar esa posición y posiblemente los golpeaban por el descuido.

En el día los hombres enseñaban a los muchachos los métodos de caza, cómo fabricar armas y herramientas, y cómo construir canoas y viviendas temporales, entre otras cosas. A las muchachas, las mujeres les enseñaban a mariscar, recolectar hongos, cómo fabricar canastos, collares, cómo criar los niños, etc. Al caer la noche, los candidatos eran llevados a la playa y obligados a bañarse en la helada agua del mar. Después del primer baño los muchachos recibían tres cortes superficiales en el pecho a los cuales aplicaban con la mano pintura roja.

Gran parte de la ceremonia de **šiehaus** consistía en canto y baile. A través del canto trataban de comunicarse y mantener alejado a **Yetaite**, un espíritu maligno que podría herir seriamente a los ocupantes de la casa ceremonial, según contaban a los candidatos. El baile servía para neutralizar el mal que podría causar su presencia. Para atemorizar a los muchachos, los hombres golpeaban con palos los muros de troncos de la casa y les decían que tenían que seguir con precisión las instrucciones o los atraparía el **Yetaite**. A veces aparecía este espíritu maligno, es decir, un hombre pintado que pretendía ser el espíritu, pero finalmente se les decía la verdad a los candidatos y les advertían que el verdadero **Yetaite** era peor que el que habían visto.

El maestro de ceremonias generalmente lideraba el canto y el baile, aunque a veces la tarea la desempeñaba otro anciano. Los bailes eran imitativos de animales, tanto en los movimientos como en el canto.



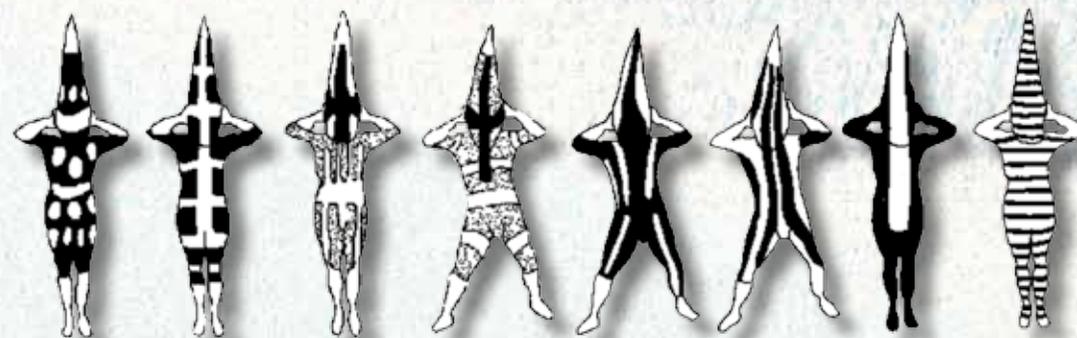
Respecto a la instrucción moral de los candidatos, esta era compartida por los padrinos y el maestro oficial, a cuyos pies debían sentarse los candidatos de vez en cuando. Se les enseñaba a ser generosos tanto de pensamiento como conducta, también a ser hospitalarios, a tener respeto por los ancianos. A los muchachos se les enseñaba a no ser peleadores o violentos, ya que se harían de enemigos; también se les inculcaba a tratar con respeto a las mujeres, a ayudar a los más jóvenes y los ciegos. A las muchachas les decían que tenían que levantarse temprano por la mañana a buscar leña y agua, cuidar a sus hijos y esposos, no discutir por cosas sin importancia y evitar los rumores y pelambres. Este código moral era el que se transmitía a los jóvenes y todo el grupo, aunque en la práctica no era seguido con mucho rigor.

Una vez concluidos todos los procesos de enseñanza, los jóvenes de ambos sexos eran recibidos como miembros del grupo, recibían regalos y al final se hacía una batalla entre los sexos fingida. Los yaganes creían que su bienestar dependía de esta ceremonia de **šiehaus** y que sin ella nadie podría tener estabilidad en la comunidad.

La otra ceremonia era el **kina**, o Ceremonia de la Casa de los Hombres, en la cual participaban todos los jóvenes que habían pasado por el **šiehaus**. Esta otra ceremonia los convertía ya en hombres verdaderos, en ella los candidatos eran llevados a esta casa ceremonial con los ojos vendados y luego eran atacados no por uno, sino por dos "espíritus", en este caso ataviados con máscaras cónicas que les llegaban hasta los hombros, con dos orificios como ojos. Cuando les sacaban la venda a los jóvenes, se les ordenaba que desenmascararan a los hombres disfrazados de espíritus. Después de hacerlo, les ordenaban que nunca debían revelar este secreto de la Casa de los Hombres, con pena de muerte si lo hicieran. Posteriormente se producía un gran griterío en la casa ceremonial, que se escuchaba en todo el campamento. También llevaba a dos mujeres de edad como "prisioneras", a las cuales introducían en la nariz palitos con punta para hacerlas sangrar. Luego hacían que salieran de la casa pretendiendo que se habían escapado de los ataques de los espíritus malignos, pero manifestaban que todos los hombres habían muerto. Más rato salían los hombres, cubiertos con su propia sangre, la cual se limpiaban y luego bailaban en frente de las mujeres y niños para mostrar que habían vuelto a la vida y que los espíritus malignos estaban muertos.

A continuación había mucha danza y cantos en la Casa de los Hombres y se contaba el mito de los hermanos Yoaloch y sus hermanas, que solo se contaba completo en tal ceremonia, porque en el **šiehaus** solo se contaban fragmentos. Esta narración contenía instrucciones muy detalladas de todo tipo de comportamiento.

Por último, los hombres junto a los candidatos, se pintaban y se ponían máscaras para representar espíritus, incluyendo a los de pájaros y animales, apareciendo desde la playa y del bosque. Luego danzaban en el terreno entre la casa de los hombres y el campamento, lo cual duraba hasta que se acababa la comida, se aburrían o ambas cosas.



Religiosidad

La espiritualidad yagan cee que el mundo está poblado de innumerables seres invisibles: espíritus de muertos, espíritus del mar, de rocas y árboles. En su mayoría son espíritus malignos y tenían aspecto terrorífico cuando se los podía ver. Una persona podía ver un espíritu a través del fuego en la vivienda temporal o incluso ser atacado por alguno. Sin embargo, el **yexamuš** generalmente tenía poder sobre los espíritus, lograba dominarlos y, de esta manera, podía proteger a la gente.

Por sobre todos estos espíritus está uno de gran poder, llamado Watauinewa, que para Gusinde es considerado el dios supremo de los yaganes. No obstante este espíritu no tenía nada que ver con la creación del mundo, pero sí dominaba a los otros. En el pasado remoto había ocasionado una gran inundación, una especie de diluvio, él es quien causa la muerte, controla la caza y la pesca, es perfecto y omnipotente. A él se elevaban plegarias en tiempos de enfermedad, pena y de agradecimiento, porque siempre estaba atento a las cosas de los hombres. Por otro lado, era quien administraba la justicia y era el que castigaba a los malos.

Los yexamuš

Los **yexamuš**, tanto masculinos como femeninos, desempeñaban un papel importante en la comunidad. Se les atribuía poderes sobrenaturales que hacían que pudieran dominar a los espíritus. También podían sanar a los enfermos o matar a alguien con su poder. De acuerdo a la literatura existente, los **yexamuš** asumían esta función a través de un "llamado" que podía alcanzar a un hombre o una mujer, a menudo mediante un sueño en el que se establecían relaciones amistosas con los espíritus naturales y los espíritus de **yexamuš** muertos. Después de varios de esos sueños, se establecía un espíritu como guardián personal del candidato a **yexamuš**. Existía una especie de "escuela de **yexamuš**" a la cual no estaban admitidas las mujeres, puesto que no habían pasado por el **kina**, la ceremonia de iniciación solo para hombres.

Después de haber pasado por esta escuela de **yexamuš**, solo el éxito repetido en sus actuaciones podía dar buena reputación al individuo. Se dice que había mucha competencia entre los **yexamuš** para obtener buena reputación.

Mitos

Los yaganes poseen una rica literatura oral que ha llegado a nuestros días gracias a la recopilación de Gusinde (1986), aunque existen datos contribuidos por otros autores. La colección de relatos de Gusinde lamentablemente no contiene versiones en lengua yagán, por lo cual no tenemos una referencia exacta de tales materiales. Los textos fueron publicados en la versión alemana del libro publicado en español en 1986. Existe también una traducción al inglés de dicho material. Las versiones de Gusinde están perfectamente editadas, es decir, son textos sin imprecisiones y para el lector solo algunas referencias culturales pueden ofrecer dificultades. Por esta razón cabe preguntarse cuánto hay de interpretación en estos textos que fueron contados por personas de la comunidad yagán que colaboraron con Gusinde. Esto no quiere decir que Gusinde haya inventado los relatos, sino que al ponerlos en lengua alemana necesariamente debe haber tenido que encontrarse con algún pasaje dudoso y habrá tenido que optar por la versión que le pareció más lógica.

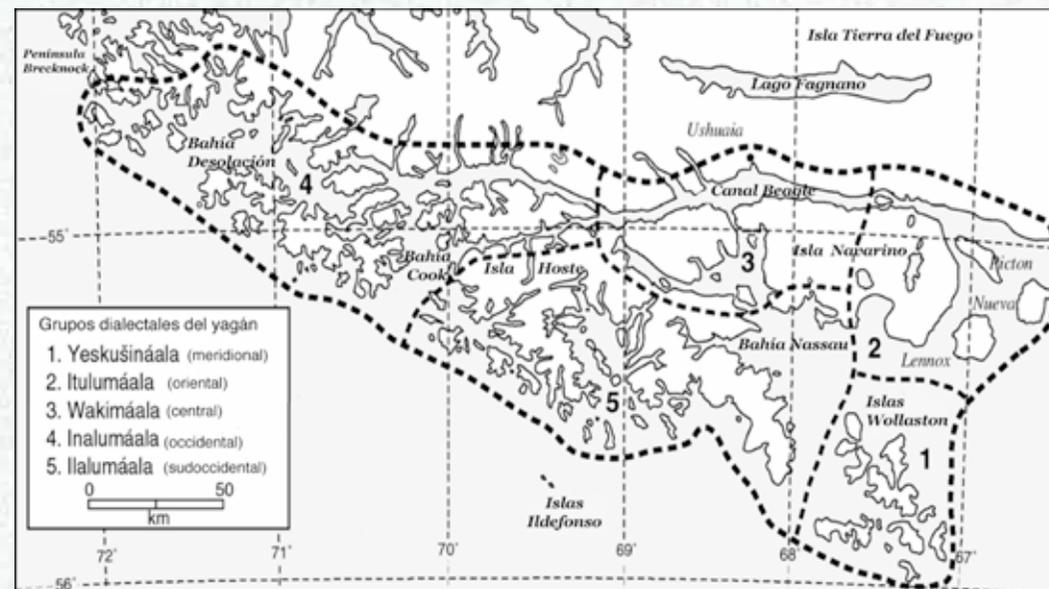
Wilhelm Koppers (1924) hace una clasificación de los mitos como sigue: (a) **Mitos explicativos**, que explican diversos fenómenos de la naturaleza, como la llegada del día, la forma del arcoíris, las manchas de la luna, etc. (b) **Mitos éticos**, que tratan sobre el adulterio y el incesto, en donde los que caían en estas faltas siempre eran castigados, sufriendo la muerte. Estas historias eran narradas a los jóvenes durante las ceremonias de iniciación como parte de su educación. (c) **Historias de espíritus**, por lo general de **yexamuš** muertos. Eran narraciones de terror en donde se narraba, por ejemplo, de escapadas de una muerte segura a manos de tales espíritus. También en este grupo había historias de gente que había enloquecido sin causa aparente. (d) **Historias del tipo "había una vez"**, de clase variada y que relataban sucesos que les acaecían a alguna persona. Dentro de este tipo hay cuentos de transformaciones. (e) **Historias de gigantes**, que podían atacar a personas que viajaban solas o a mujeres y niños que se extraviaban del campamento. (f) **Historias de héroes culturales**, como la que narra cómo se obtuvo el fuego y se aprendió a usarlo; también otras narran de cómo se aprendió a usar artefactos, cómo se dieron los nombres, el comienzo de las relaciones sexuales, etc. (g) **Mitos de destrucción**, en donde se narra el origen de las ceremonias de iniciación y el mito de un diluvio.

La lengua

Sobre la lengua yagán hay muchas publicaciones que datan desde la visita de Darwin al territorio, sin embargo, a pesar de existir un diccionario compilado por Thomas Bridges, del cual solo se publicó la parte yagán-inglés hace muchos años y hace poco se publicó en Internet el manuscrito de la parte inglés-yagán, y de existir del mismo autor traducciones de evangelios, oraciones, y esbozo gramatical, no hay una gramática moderna que dé cuenta de toda la lengua. Existen descripciones del sistema sonoro del yagán, listas de vocabulario, y algunos artículos sobre la estructura gramatical del yagán, pero a pesar de toda esta documentación por sobre los 3.000 trabajos, prácticamente no se sabe nada de la lengua. Sabemos, por las descripciones parciales antiguas, que el yagán tenía cinco variedades dialectales, es decir, variantes regionales que en este caso, eran mutuamente inteligibles, todos se podían entender a pesar de las diferencias, en su mayor parte en el léxico y sonidos. Los dialectos eran los siguientes:

1. Dialecto central, que abarcaba Ushuaia y la angostura Murray. Es el dialecto que aparece en el diccionario de Thomas Bridges.
2. Dialecto oriental, hablado desde Harbeton al este y en las islas Lenox y Nueva.
3. Dialecto occidental, al oeste del cabo Divide.
4. Dialecto de las islas Wollaston.
5. Dialecto sudoccidental, hablado al sur y oeste del Falso Cabo de Hornos y en la parte meridional de la isla Hoste.

Cada uno de estos dialectos se los puede identificar por sus nombres en yagán como se muestra en la ilustración.



En la actualidad, con una sola hablante, Cristina Calderón, la lengua se encuentra en el último estado de las lenguas en peligro, a punto de desaparecer, como ha sucedido con otras lenguas. Por ello sería necesario reunir la mayor cantidad de información sobre esta lengua si se quiere intentar una revitalización.

En el presente se hablan más de 6.000 lenguas en el mundo, de las cuales desaparece una cada diez días. La pérdida de una lengua significa la pérdida también de todo un universo de conocimientos, el modo de ver el mundo por sus hablantes, las manifestaciones del arte de la palabra de todo un pueblo, es decir, la pérdida de un acervo cultural único e irremplazable.

En esta Guía se incluye un Léxico Básico registrado con la colaboración de Úrsula y Cristina Calderón, en uno de los intentos de rescate de la lengua de los habitantes más australes del continente americano.

MÓDULO III
EL EDUCADOR TRADICIONAL EN LA ESCUELA
(Propuesta de actividades)



¿Cómo trabajar con la cultura material?

Contenido Cultural: Las cosas en la vida cotidiana; concepto de "cultura material"

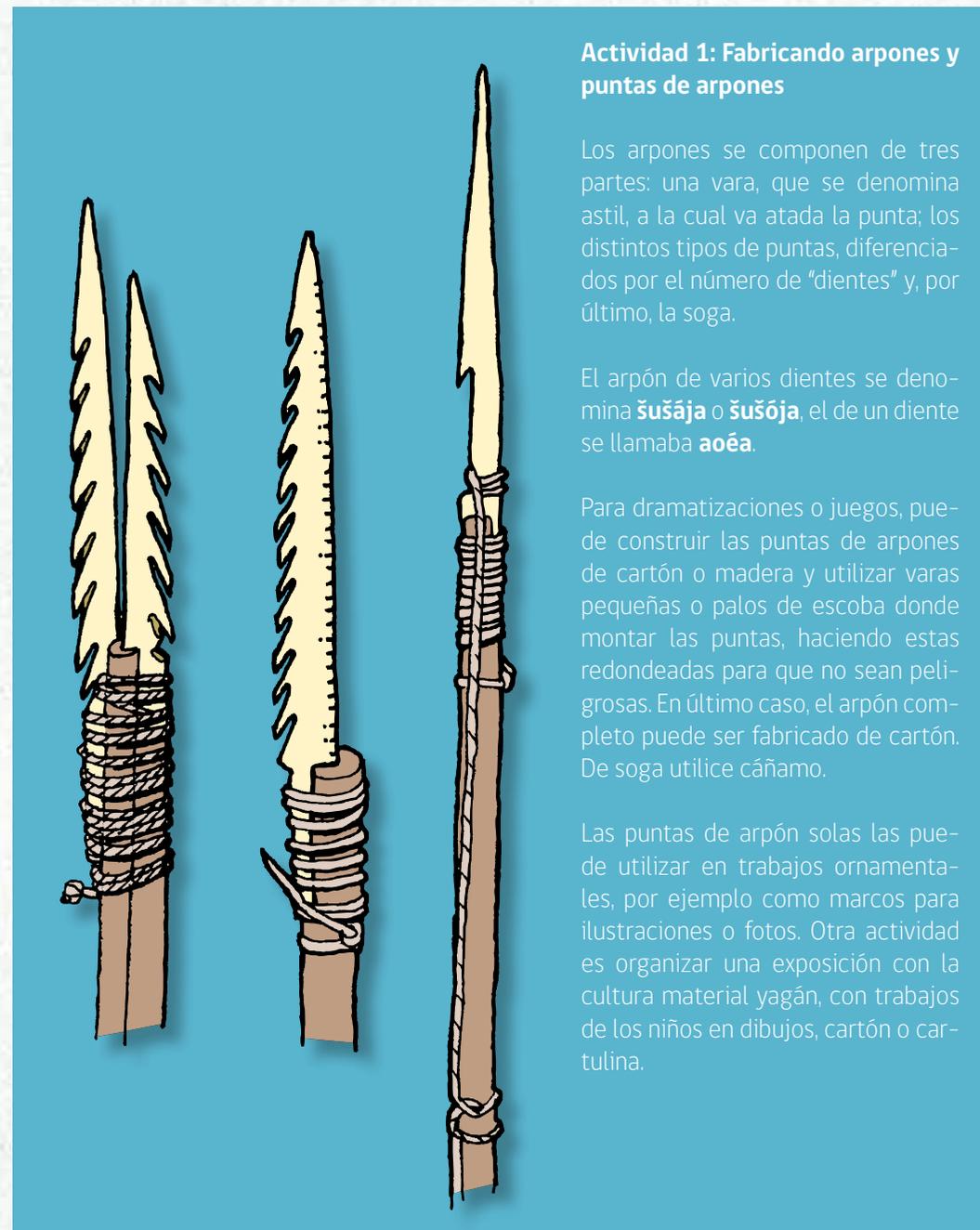
Vivimos rodeados de objetos con los cuales interactuamos. Sirven para distintas cosas, los tenemos dentro y fuera de la casa, los llevamos en el cuerpo, son de diversos tamaños, fabricados con distintos materiales, tienen distinto valor. Objetos tales como ollas, platos, colgadores de ropa, sillas, camas, collares, pulseras, bufandas, celulares, televisores, etc. constituyen lo que se llama **cultura material**. Son diferentes de acuerdo a las distintas culturas y de acuerdo al tiempo, por ejemplo, hay objetos que ya no usamos en la vida cotidiana actual. Por otro lado, los objetos varían en tamaño y van desde un alfiler hasta un avión. Cada objeto con el cual interactuamos tiene su historia y significado, los podemos estudiar desde distintos puntos de vista y disciplinas científicas.

Entre los yaganes hay herramientas y utensilios que pertenecen a esa cultura. Recordemos que los yaganes eran cazadores-recolectores, de manera que una parte importante de su cultura material está centrada en la caza y recolección: existen arpones, arcos y flechas, redes, canastos para recolectar mariscos, anzuelos, etc. Además como cazadores-recolectores nómadas debían desplazarse por el territorio, por lo cual poseían canoas, las canoas tenían remos, cuerdas para atarlas, etc. Cada uno de estos elementos era fabricado con los materiales disponibles, ya sea vegetales, animales o minerales.

De todo el conjunto de utensilios y herramientas de los yaganes el educador o educadora puede elegir lo más representativo, enseñarlo y mostrar las técnicas de uso. Como no es posible enseñar TODA la cultura material yagán, el educador o educadora puede confeccionar una lista de objetos que considera que son importantes para conocer la cultura yagán y que podrá utilizar en las actividades que realizará.

¿Qué objetos son importantes? A continuación damos una breve lista que no contiene todo, pero sirve de ejemplo:

- distintos tipos de arpones/lanzas
- arco y flecha
- distintos tipos de canastos
- lazos para atrapar aves
- garrote
- tipos de canoas
- tipos de vivienda temporal
- pieles y sus distintos usos
- cuerdas vegetales y animales
- collares y otros adornos corporales
- máscaras ceremoniales
- remos
- achicador de corteza



Actividad 1: Fabricando arpones y puntas de arpones

Los arpones se componen de tres partes: una vara, que se denomina astil, a la cual va atada la punta; los distintos tipos de puntas, diferenciados por el número de "dientes" y, por último, la sogá.

El arpón de varios dientes se denomina **šušája** o **šušója**, el de un diente se llamaba **aoéa**.

Para dramatizaciones o juegos, puede construir las puntas de arpones de cartón o madera y utilizar varas pequeñas o palos de escoba donde montar las puntas, haciendo estas redondeadas para que no sean peligrosas. En último caso, el arpón completo puede ser fabricado de cartón. De sogá utilice cáñamo.

Las puntas de arpón solas las puede utilizar en trabajos ornamentales, por ejemplo como marcos para ilustraciones o fotos. Otra actividad es organizar una exposición con la cultura material yagán, con trabajos de los niños en dibujos, cartón o cartulina.

Actividad 2: Construyendo un aköli a escala

Los yaganes construían dos tipos de vivienda temporal (**aköli**): una de forma oval, compuesta de varas que enterraban en el suelo. El armazón completa tenía forma de cúpula y se cubría con ramas, pasto y cueros de lobo. La otra tenía forma cónica; el tamaño dependía del número de ocupantes. Los yaganes también construían una “casa ceremonial”, llamada *mánaga*, según Lothrop, en forma alargada, que se usaba en la ceremonia de iniciación (**ñiehaus**).

Una vez que haya formado la cúpula y atado las varas, cubra con ramas con hojas y pieles, use piel de oveja, puesto que será muy difícil conseguir piel de lobo. Recuerde que para la vivienda cónica la cubierta es de pieles. Al centro del **aköli** arme una “fogata” con palitos y ramitas, en donde el fuego puede ser representado por papel crepé rojo, coloque a la vez algunos canastos de junquillo atados a los costados del **aköli** por dentro.

Los dos tipos de vivienda:



Actividad: Armando el campamento (dramatización)

Los niños “llegan” al sitio donde se levantará el campamento en canoas fabricadas con cajas de cartón pintadas, luego de haber dado unas vueltas por la sala, simulando una navegación. El educador debe alentar a los niños a que remen más rápido para llegar a la “isla” antes de que se ponga el sol, pues navegar en la oscuridad es muy peligroso.

Una vez que los niños hayan “desembarcado”, deberán atar las canoas con sogas hechas de cáñamo, para simular sogas de cuero de lobo. La construcción del campamento y las otras actividades se realizarán con mímica. Una vez que esté “armado” el **aköli**, haga que los niños se sienten en un círculo y pida a alguno que “encienda la fogata”. En la antigüedad remota, los yaganes usaban pedernal y pirita⁴ para hacer fuego. El fuego también se transportaba en la canoa en brazas y tizones. En esta actividad puede hacer que un niño vaya a la canoa a buscar tizones para hacer el fuego. Ordene a otro que vaya a buscar comida: carne de lobo, todo con mímica.

Después que “hayan comido”, el educador les puede contar un cuento yagán a los niños.

⁴ Mineral que al golpearlo produce chispas.

Junquillo

Quizás la planta más conocida y empleada por los educadores tradicionales es el junquillo porque se lo ve utilizado en los canastos que venden los yaganes como artesanía. Sin embargo, aparte de ese uso, el junquillo se empleaba para otras cosas también.

Los tipos de canastos antiguos eran distintos a los que se comercian hoy día, tenían otra forma según su uso. Algunos más alargados se usaban en la obtención de mariscos cuando las mujeres se sumergían para extraerlos; eran abiertos, sin tapa y el tejido era diferente. Se usaban también canastos en forma circular para guardar objetos valiosos, como agujas, piedras para hacer fuego, además de un canasto para atrapar peces, pero que según Gusinde no debería catalogarse como canasto.

En yagán el junquillo se llama **öškulámpi** o **mæpi**. En el módulo 2 aparecen imágenes de los tipos de canastos con sus respectivos nombres.

Actividad: Conociendo la planta y aprendiendo a trenzarla.

Muestre a los niños un atado de junquillos que haya recolectado previamente, haga que los toquen y conozcan su flexibilidad. Luego enséñeles como se puede trenzar el junquillo para fabricar un canasto o hacer una sogá.

¿Cómo trabajar con la navegación?

Contenido Cultural:

La navegación en canoa, equipamiento, reglas de navegación

Como sabemos, los yaganes eran cazadores-recolectores, de manera que debían desplazarse por todo su territorio a fin de obtener alimento. Por ello debían conocer muy bien las vías por las que se desplazaban. La navegación en el pasado se realizaba en canoas, primero de corteza, luego de tronco las que posteriormente fueron reemplazadas por embarcaciones de tablas.

En la canoa transportaban diversos elementos imprescindibles para las travesías, como los remos. La cantidad de remos para una canoa dependía de la cantidad de remeros, por lo general cuatro remeros. Además transportaban los siguientes elementos:

- pieles para cubrir la vivienda temporal,
- herramientas de caza (arpón, arcos y flechas, redes de caza y herramientas para mariscar),
- canastos y vasijas para el agua,
- sogas y atados de junquillo,
- alimentos cocidos (carne) y algunas carnes frescas.

En algunas publicaciones aparece la información errónea de que solo las mujeres remaban, lo cual es inconcebible en esta cultura, pues cada persona adulta cumple con distintas tareas y nadie está ocioso. Durante la navegación se requiere de la participación de toda persona adulta para remar, no es posible que la tarea sea ejecutada por algunos mientras otros no hacen nada, sobre todo en la navegación oceánica; por otro lado, remar requiere de considerable esfuerzo y si solo algunas personas remaran, sería imposible alcanzar las metas establecidas. Hay canales y fiordos donde no existen puertos a corta distancia, las costas son acantiladas y no hay lugar donde guarecerse si el tiempo se pone malo, por ello, las distancias que debían cubrir en un día de navegación eran cuidadosamente consideradas.

Actividad: "Navegación" en canoa

Previamente construya un mapa en relieve de una porción del territorio yagán. Utilice un trozo de madera aglomerada como base o cartón pintado de azul de unos 40 x 50 cms. Las islas puede fabricarlas con papel de diario mojado y pegamento (engrudo o cola fría). Una vez seco, pinte con pintura verde. Pegue las "islas" en la base azul de acuerdo a un mapa real. También puede usar plasticina para confeccionar las islas.

Utilice canoítas de corteza o de cartón para establecer en su mapa la ruta que seguirán en la navegación.

Para confeccionar las "canoas" de los niños emplee cajas de cartón unidas y cortadas en forma de canoa, sin fondo, ya que los niños caminarán y eso simulará la navegación. Confeccione remos de cartón o madera. Cada "tripulante" de la canoa debe tener un remo y remar por el lado que le corresponda en la canoa, por estribor (lado derecho) y babor (lado izquierdo). Un tripulante debe ir en la popa (parte trasera de la embarcación) a cargo del timón; otro que va en la proa (parte delantera de la embarcación), señalará el rumbo. Para que los niños puedan remar mientras caminan dentro de la canoa, póngale tirantes de cinta (suspensores) a la canoa en el lugar donde va el remero, a fin de que este tirante quede sobre el hombro del niño y así se sostenga la canoa.

Una vez convenida la ruta, haga que los niños "remen" y den varias vueltas por la sala hasta llegar al lugar donde establecerán el campamento. Una vez "armado" el campamento y aseguradas las canoas (amarradas) para que no se las lleve el mar, todos comerán de las provisiones que llevan (de ser reales estas provisiones, los niños pueden comer galletas o una fruta, por ejemplo, o bien hacerlo con mímica). Después de comer el educador o educadora puede contar un cuento yagán.

¿Cómo trabajar con la caza y la recolección?

Contenido Cultural: Práctica de caza y recolección tradicionales; división del trabajo entre hombres y mujeres

Por el sistema de vida yagán, la caza y la recolección eran tareas imprescindibles. A pesar de ser una práctica habitual, esta labor era muy bien organizada y planificada, puesto que de ello dependía la sobrevivencia del grupo. La caza proporcionaba distintos tipos de presas como los mamíferos marinos y terrestres, además de las aves, que proporcionaban huevos y piezas de caza. Para la caza utilizaban diversas puntas de arpón o lanzas, como la que usaban para cazar guanacos, en donde perseguían al animal hasta una zona pantanosa o bien el cazador se subía a un árbol en una senda de guanacos, hasta que el animal pasaba por debajo y le clavaban las lanzas.

Actividad: Partida de caza y recolección (dramatización)

Materiales: Láminas con ilustraciones de animales individuales: ciervo, nutria, lobos marinos, guanacos; ilustraciones de huevos, cholgas, lapas, mauchos, erizos.

Enseñe a los niños los nombres de los animales en yagán mostrándoles las láminas. Una vez que hayan aprendido los nombres, organice una "partida de caza", para lo cual, disponga en diversos puntos de la sala las láminas de animales. Establezca una ruta de navegación a un punto escogido donde irán a cazar, emplee el mapa tridimensional que se describe en la sección ¿Cómo trabajar con la navegación? En seguida, "zarpe" en canoas con los niños al punto escogido, establezca el campamento y forme el grupo de cazadores. Si la caza es de guanacos, haga que los niños busquen los ciervos en las láminas dispersas en la sala. O bien haga que un niño use una lámina de guanaco, la cual lo identificará como guanaco. Otro compañero puede subir a una silla que representa un árbol y cuando pase por ahí, le arroja la lanza, fabricada de cartón o cartulina y así habrá "cazado" al guanaco. Luego, deben regresar al campamento "navegando en sus canoas" con la(s) presas. Repita lo mismo, pero ahora con otro animal y a la vez haga una recolección de huevos. Si la distancia es más grande, el "viaje en canoa" debe ser más prolongado, para lo cual haga dar más vueltas a los niños con las canoas dentro de la sala. Aliéntelos a remar más rápido, que corran en sus canoas.

Si la caza es de lobos, los cazadores deben acercarse sigilosamente donde están los lobos, de lo contrario huirán. También puede organizar una caza de lobos en la cual un grupo de niños representará a los lobos, pero la caza no será exitosa y todos escaparán nadando.

¿Cómo trabajar con cuentos?

Contenido Cultural: Relatos tradicionales yaganes

En esta sección se sugiere al educador tradicional buscar la manera de incorporar relatos al trabajo con los estudiantes, "rescatar" en la medida de lo posible historias de las personas mayores de la comunidad que puedan permitir su transmisión.

Actividades con los cuentos

La principal actividad con los cuentos es la dramatización. El educador puede hacer una dramatización de todo un cuento o utilizar partes de un cuento para enseñar ya sea un ejemplo de la forma de vida de los yaganes, para resaltar alguna enseñanza o hazaña, como por ejemplo con cuentos de gigantes como se resume a continuación: Un gigante con forma de enorme lobo marino y que vivía en una caverna en la isla Gable, mataba y se comía a la gente que pasaba en sus canoas. Un joven llamado Oumoara, de baja estatura, pero muy ágil y diestro con sus armas, decidió matar a este gigante. Se despidió de sus esposas y se fue solo en una canoa. Cuando llegó a la costa donde se encontraba el gigante, salió a tierra y con su honda lanzó con dos tiros, dos piedras a los ojos del gigante, luego le lanzó todas las flechas que llevaba al cuerpo del gigante y lo remató con un arpón.

Este cuento puede ser dramatizado, partiendo por el ataque del gigante a los navegantes, en donde el gigante "atrapa" a algunos de los navegantes, mientras que otros huyen. Los que han huido llegan al campamento y cuentan sobre el gigante. Entre los que se encontraban en el campamento debe estar Oumoara, quien será representado por uno de los niños. A continuación dramatiza el viaje del héroe y luego cuando mata al gigante.

Puede realizar otras dramatizaciones a partir de narraciones yaganes. Tal vez deba adaptar y suprimir algunos pasajes, ya que muchos cuentos contienen elementos eróticos.

¿Cómo trabajar con la lengua?

Contenido Cultural: Algunos conceptos lingüísticos en general

En esta sección examinaremos algunos conceptos que debe conocer el educador tradicional en torno al lenguaje en general.

1. Una lengua no es calco de otra.

Ninguna lengua es igual a otra, hay muchas diferencias. Por ejemplo, el orden de las palabras en una oración puede diferir. Hay lenguas que tienen un orden fijo de las palabras de la oración y si se cambia, cambia también el significado. En yagán y kawésqar el verbo suele ir al final de la oración. En yagán debemos utilizar los pronombres con los verbos, en tanto que en español no es necesario.

2. No confundir lengua con dialecto.

Un dialecto es una variante regional de una lengua.

En Concepción las salchichas (o vienas) se llaman "cinco minutos" porque se dice que ese es el tiempo que demoran en cocerse.



Las variantes dialectales pueden ser:

(a) Léxicas (o sea palabras diferentes para un mismo objeto en distintas regiones):

calentador	estufa
Magallanes	Santiago

estufa	cocina
Magallanes	Santiago

calato	desnudo
Arica	Santiago

(b) Sintácticas (o sea la manera como se construye una oración):

Dijo que compre pan.	Dijo que comprara pan.
En Puerto Montt, Chiloé y Magallanes.	En Santiago.

(c) De entonación (o sea, varía el “acento” con que hablamos):

No se habla igual en todas partes, reconocemos lo que la gente llama “acento”, por eso decimos “habla con acento argentino”. La manera como se habla en Chiloé y también en Magallanes es distinta a la de Santiago.

3. Llame las cosas con su nombre.

En muchas publicaciones no especializadas a la vivienda temporal tanto kawésqar como yagán la llaman “ruca”, pero la ruca es una vivienda mapuche, muy distinta a la yagán. En yagán se llama **aköli**, por lo tanto ese es el nombre que se debe utilizar.

4. Si la lengua tiene su alfabeto propio, úselo.

Nadie escribe como se muestra abajo aunque existan palabras y nombres en otro idioma en el texto:

“El Niu Yor Tâims informó que el sismo sentido en Guáchinton D.C. causó pánico a la gente.”

De manera que escriba **apárnix** (estrella) y no “aparnij”.

Una propuesta del alfabeto de la Lengua Yagán aparece al final de esta sección y además se incluye un Set de Letras Móviles y un Léxico Básico Yagán. Este Léxico no es un diccionario, sino un breve vocabulario auxiliar; seguramente el educador encontrará que hay palabras y expresiones del español que no aparecen, pero hay que tomar en cuenta que es un vocabulario básico mínimo.

Se pueden realizar varios tipos de actividades con la lengua yagán a nivel de léxico y para enseñar a escribir en la lengua, todo depende del objetivo que se tenga para enseñar.

Actividad: Enseñanza de léxico (palabras)

Materiales: Láminas o fotos con ilustraciones individuales de animales. Con esos materiales podrá enseñar sustantivos, mostrando las ilustraciones, diciéndolas en yagán sin traducir y haciéndolas repetir a los niños. Luego pregunte qué es (un perro, una gaviota, etc.).

Vocabulario que se empleará:

- ješála = perro
- kiuáko = gaviota
- ápux = nutria
- alúkuš = pato quetro
- šúša = pingüino
- čelaé = zorro
- uštakáluš = centolla
- ářuf = chorito
- ákis = erizo

Confeccione letreros con las palabras en yagán y pida a los niños que pongan el nombre correspondiente en las ilustraciones. También puede hacerlos dibujar y que ellos escriban el nombre del animal. En otra sesión introduzca nuevos nombres de animales, objetos, personas (niño, niña, nombres de parentesco, etc.) para aumentar el vocabulario.

Más adelante, cuando los niños hayan aprendido más léxico y conozcan el alfabeto, puede practicar con algunas oraciones simples. Con el mismo léxico puede hacer ejercicios de pronunciación para diferenciar sonidos, por ejemplo entre /s/ y /č/ o sonidos que no existen en español como /ö/ , /æ/ , /ř/.

ANEXO

PROPUESTA ALFABETO DE LA LENGUA YAGÁN



El alfabeto del yagán

El siguiente alfabeto del yagán, es una propuesta desarrollada en 1999 como parte del plan de recuperación y revitalización del yagán impulsado en esa fecha por CONADI y posteriormente por el Ministerio de Educación (Región de Magallanes) en el plan de Educación Intercultural Bilingüe.

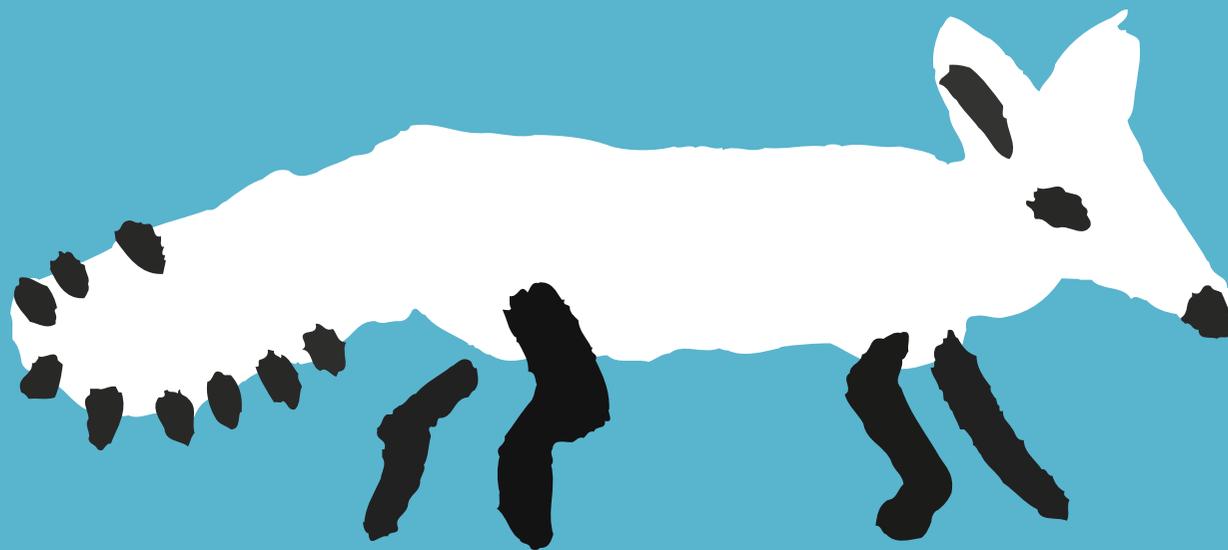
El Alfabeto se presenta con una pronunciación aproximada y contiene las siguientes anotaciones, que también se utilizan el Léxico Básico Yagán que sigue: Entre corchetes [] se anota la pronunciación cuando es necesario advertir que el sonido no corresponde a una aproximación del español. El yagán distingue vocales breves y largas. Las vocales largas se indican mediante dos puntos [:] seguidos de la vocal, por ejemplo [a:], [e:], [i:], [o:], [u:], como en **ásu** [a:su] (marea baja); **teš** [te:š] (granizo); **is** [i:s] (costilla); **poš** [po:š] (caracol); **súna** [su:na] (pez de huiro). La consonante "t" suele ser aspirada a comienzo de palabra, la aspiración se indica mediante [h], por ejemplo en **támuta** [thámuta] (laso); **táku** [tháku] (dar); **tun** [thun] (diente).

Por último, se registran variantes de una misma palabra, utilizadas así por las únicas hablantes; estas variantes aparecen entre paréntesis () en el Léxico Básico.

Alfabeto Oficial del Yagán

Grafema	Pronunciación aproximada	Ejemplos
A a	Como español.	amái (chaura) / ákis (erizo marino) / ánan (canoa) / álamó (cuñado)
Æ æ	Parecida a la "a" inglesa en "hat", "cat", sonido intermedio ente "a" y "e".	æstépa (canasto) / aftáeks (tizón) / máepi (junquillo)
Č č	Como ch en "Chile".	číli (ola) / čelaé (zorro) / kačóin (cholga)
E e	Como en español; hay una variante larga [e:].	ekóle (un, uno) / wéa (hígado) / kowénči (moreno) / teš [te: š] (granizo)
Ö ö	Como una "a" muy débil.	löm (sol) / lön (lengua) / sö (tú)
F f	Como en español.	wáfa (llamarse) / taflá (gordo) / káluf (uña)
H h	Como en inglés "home".	háí (yo) / híf (aire) / húka (anzuelo)
I i	Como en español; hay una variante larga [i:].	ílan (viento sur) / ilói (jote) / is [i:s] (costilla)
J j	Como en inglés en "yes", nunca como español "y" en "yeso".	jákua (blanco) / ja (boca) / káuja (pie)
K k	Como en español en "kilo".	káitek (resplendor) / kuluána (abuela) / kipahúči (popa)
L l	Como en español. Cuando aparece doble, se pronuncia como dos "l" separadas.	löm (sol) / kalána (astil de arpón) / káluf (uña) / táella (ojo)
M m	Como en español. Cuando aparece doble, se pronuncia como dos "m" separadas.	masáku (suego) / áma (lobo marino) / kampéipi (dos) / úmmaš (espina)
N n	Como en español.	pékan [pe:kan] (playa) / táun (témpano)
O o	Como en español.	oahúči (proa) / aoéa (arpón de un diente) / póila (está hirviendo el agua)
P p	Como en español.	pána (lile) / pušáki (leña)
R r	Como en español en "pero", "ir".	ítar (viento este) / tulöpur (rodilla)
Ř ř	Sin equivalente en español, como "r" del inglés en "girl".	jáuš (ahora) / ářuf (chorito)
S s	Como en español.	sápa (sangre) / sö (tú) / síma (agua) / ásu (marea baja)
Š š	Como "sh".	šapakúta (alegre) / šúša (pingüino) / kášuš (nariz)
T t	Como en español. Hay una variante aspirada [th]. Seguida de "r" suena como algunas pronunciaciones del español chileno en "tren", "trigo" con una fricción del aire.	tapéa (mamá) / táella (ojo) / tulöpur (rodilla) / táku [tháku] (dar) / tun [thun] (diente) / trapéa (coihue) / putrúr (calor)
U u	Como en español. Hay una variante larga [u:].	umašamáí (calafate) / alúkuš (pato quetro) / ánku (lapa) / súna [su:na] (pez de huiro)
W w	Como en inglés en "water".	wáni (mentón) / wářu (mucho) / weléiwa (adolescente)
X x	Como "x" en "México".	xáliči (hacha) / xíxa (mojado)

ANEXO
LÉXICO BÁSICO YAGÁN



Léxico Básico Yagán

Español	Yagán
abuela:	kuluéna
abuelo:	ušuán
abutarda:	luřj
aceite:	kun (variante: xun)
achicador de corteza:	túku [thúku]
adolescente:	weléiwa
agacharse:	řkalána
agua:	síma
ahora:	jáuř
albatros:	kářpo
alegre, contento:	řapakúta
almeja:	tařóin
amanecer:	utaka
amar:	kúř
amargo:	álax
amigos:	mořáku
apio silvestre:	húřun
arco para flecha:	wéna
arcoíris:	akáinix
arena:	hářex
arpón de un diente:	aoéa
arpón de varios dientes:	řuřája (variante: řuřója)
arriba:	wáko
astil del arpón:	kalána
atorarse:	kákuř
atrás:	iskín
axila:	taxkámun
ballena:	wápisa

laxúwa

bandurria:	áerkuř
barranco:	wankářa
bicho:	jákua
blanco (color):	ja
boca:	ařúnna
bosque, monte:	akömeátu
bostezar:	uftéks
brasas, tizón:	kamén
brazo:	hif
brisa:	löx
brótula:	kuxúk
búho:	læmmána
cabeza:	řóula
cachalote:	kuláxa
cadera:	apář
cadillo:	lupái
caer:	kimoá
caiquén:	umařamái
calafate:	jaláeku
calma de mar:	putúr
calor:	æstépa
canasto:	liúř
canelo:	tapalisána
cantar:	čéisa
cara:	poř [po:ř]
caracol:	aflán
caracol grande (piquirque):	řákuř
caranca:	katála
carancho:	antápa
carne:	tářulux
carnero:	aköli

casa (vivienda tradicional):	ákar
casa (vivienda moderna):	táella-číála
ceja:	axuá (variante: ahuá)
ceniza:	uštakáluš
centolla:	istía (variante: estía)
centollón:	kásřa
cerca:	ašköta
cerebro:	tulöřa
cerro:	šaskána
charco:	amáí
chaura:	čámux
chincolito:	kačóin (variante: kačúin)
cholga:	ářuf
chorito:	askúla
chueco:	sířa
chuncho:	amáša
ciego:	makú
ciruelillo:	šóun
cochayuyo:	tamíla
codo:	sépain
coipo:	škan
cola de perro (yagán de Wollaston):	atáma
comer:	apæsá
cómo estás, hola:	himaxářa
congrio:	tæskáfi
congrio negro:	sæskin
corazón:	etöx
cormorán de las rocas:	pána
cormorán grande (lile):	ješöx
cormorán negro:	tátu
correr:	is [i:s]

costilla(s):	kupákulu
cuatro:	úša (variante: kúša, xúša)
cuello:	wářo
cueva:	kíppa-álamó
cuñada:	álamó
cuñado:	táku [tháku]
dar:	mólla
de día:	uškákin (variante: škáki)
dedos:	šláto
defecar:	tun [thun]
diente:	katræñ
dihueñe:	sæx
dolor:	læmmána-sæx
dolor de cabeza:	tun-sæx
dolor de muelas:	kui
dónde:	akálu
dormir:	kampéipi
dos:	ašakówa
“dugongo”:	ánči
ella:	ančítén
ellos:	šömöškéini
enfermo:	kulála
enojado:	poelána
enseñar:	ákis
erizo marino:	ušwöla
espalda:	úmmaš
espina:	atúku
esposo:	wéina
estómago:	xankísi
estornudo:	apærnix
estrella:	moařáku

familia:	sítira
fisga para erizos o cholgas:	wásinix
fisga para lapas:	hářu
flaco:	jékuř
flecha de piedra:	tumölöxtáeka
fogata:	uřkář
frente:	táři
frío:	kiuáko
gaviota:	tákařa
gaviotín:	ákki
golpear:	taflá
gordo:	hakářa
gota, gotera:	teř [te: ř]
granizo:	kálana
gritar:	wéřu-jámana
grupo de personas (muchos):	wáta
hace tiempo:	amřáko
hambre:	wækskípa
hermana mayor:	ařuwá
hermano menor:	mámakus
hermanos:	wéa
hígado:	má-xíppa
hija:	máku
hijo:	jámana
hombre:	aúl-jámana
hombre adulto:	póluwa
hombre blanco:	tářwa
hombre viejo:	téuka (variante: tóuka)
hombro:	pasonkala
hortiga:	homčimóla
hoy:	waxatána

huairavo:	kála
huala:	améřa (variante: amářa)
huanaco:	ařkuá
huérfano:	hátuř
huesos:	höx
huevo:	háuř
huiro:	uřkú (variante: úřku)
humo:	řikaea
intestinos:	kátaka
irse:	jeřka
isla:	tuín
jilguerito:	ilóea
jote:	öřkulámpi
junquillo:	tumön pá (variante: tumampá)
juntar:	akámaka
laguna:	ánku
lapa:	támuta [thámuta]
laso:	luřkié
lechuza:	táella ařkóta
legaňa:	jámuxka
lejos:	lön
lengua:	puřáki
leňa:	káikus
lepete (lobo marino):	ajé
llamar:	áma
lobo común:	tapóřa
lobo de dos pelos:	hánuxa
luna:	uláfana
malo (persona):	tapi
mamá:	jæř
mano:	jářku

marea alta:	ásu [á:su]
marea baja:	ukáŗa
mar de fondo:	jemastalía
mariposa:	ŗakátax
martín pescador:	ujánku
mata negra:	jéja
mata verde:	akupána
matar:	matukúpi
matrimonio:	pina
maucho (alto):	awáŗa
maucho (plano):	wáni
mentón:	xíxa síma
mojado:	kowénĉi
moreno:	maláku
morir:	wína
mosca:	ŗukánis-kípa
muchacha:	wæŗu (variante: wáŗu)
mucho:	afána
muerto:	kíppa (variante: xíppa, híppa)
mujer:	póla-híppa
mujer blanca:	sæpísa
murtilla:	wílax
musgo:	aĉikõŗi
nacer:	mónõŗi
nadar:	uŗnúx
nalgas:	káŗuŗ
nariz:	hóxka
neblina:	læmpi
negro:	kuŗ
nido:	makútsa-xípa
nieta:	mákutsa

nieto:	pánaxa (variante: pænõxa)
nieve:	kaióla (variante: keióla)
niño:	lõkux
noche:	hóxka
nube:	iaŗáta
nublado:	jæŗmá
nuevo:	æpux
nutria:	máŗa
oír:	tælla
ojo:	ĉili
ola:	móŗkuna
oler:	kúfu
ombligo:	hainóla
orca:	ofkís (variante: ofkír, ufkíŗ)
oreja:	háuŗaf
oreja de palo dulce:	áman
oreja de palo seco:	jélluŗ
oreja de palo tipo lengua:	káŗuŗ õŗténa
orificios nasales:	ĉúxana
orinar:	uŗpásĉi
ostrero, "huasito":	píx
pájaro:	lánuf
paladar:	læspátex
palo:	ímo [i:mo]
papá:	ŗúkka
pasto:	wipáttox
pato barrero:	wénpix
pato de río:	alúkuŗ
pato quetro:	táŗka
pato volador:	amúŗu
pedir:	saujanuxtún

peineta antigua de hueso de delfín:	úšta
pelo:	ješæla
perro:	epóuš
pescado:	súna [su:na]
pez de huiro:	umašapóuš
pez espina:	kájis
pez piedra:	káuja
pie:	aóix; hájef
piedra:	šwali
piedra para hacer fuego:	kóuřux
piel humana:	tætísa
piel, cuero:	látuš (variante: latr)
pierna:	táčix
piloto (ave):	šúša
pingüino:	šówa
pintura facial roja:	lušúwa
piure:	pléič
plato:	pékan [pe:kan]
playa:	uftúku
pluma:	kipahúči
popa:	oahúči
proa:	tæřna
quema:	kúřu
querer:	nætta
red:	atáka
remar:	jexáspi
remo chico:	aspí
remo grande:	kušáta
remolcar:	uškáx
resina, savia:	halakóla
riñón:	wæn

río:	éimuš
robaló:	trapéa
roble (lenga):	tulöpur
rodilla:	apo
sacar, tirar:	wilóila
salteador:	sápa
sangre:	ílasči
sardina:	tapš
senos:	áuwu
sí:	löm
sol:	ufkír-táwa
sordo:	masá-xípa
suegra:	masáko
suegro:	kušún
talón:	táun
témpano, ventisquero:	tæšáta
temporal:	ía
tenderse:	uštákata
terminar:	tánuwa-xípa
tía:	kustáel
tierra:	tánuwa
tío:	saujánux
tonina:	totöpux
tordo:	tæšáta
tormenta:	aškúl
tragar:	akúla
transpirar:	mætten
tres:	hópax (variante: húpax)
tripa:	šannakíta
triste:	mali
tronco:	tumutúšu

trueno:	sö
tú:	šána
turbal:	ekóle
un; uno:	káluf
uñas:	kaksítuna
vapor:	húša
viento:	ítar
viento este:	háni
viento norte:	ílan
viento sur:	inalumúša (variante: ilanomúša)
viento oeste:	ákulu
volar:	hái
yo:	čelaé
zorro:	akásieř
zorzal:	

BIBLIOGRAFÍA

AGUILERA F. Oscar E. 2000. "En Torno a la Estructura Fonológica del Yagán. Fonología de la Palabra". En Onomázein 5, Revista de Lingüística, Filología y Traducción. Facultad de Letras Pontificia Universidad Católica de Chile, pp. 233-241.

AGUILERA F. Oscar E. 2004. "A Yaghan Basic Vocabulary (with CD)". Publications on Endangered Languages of the Pacific Rim. Faculty of Informatics Osaka Gakuin University, Osaka, Japón y Ministerio de Educación, Artes y Deportes de Japón.

AGUILERA F. Oscar E. 2007. "Fuegian Languages", en Miyaoka, Osahito, Osamu Sakiyama, Michael E. Krauss (eds.), The Vanishing Languages of the Pacific Rim, pp. 206-220. New York: Oxford University Press.

BRIDGES, Thomas. 1884. "Mœurs et coutumes des Fuégiens". [Traducción de P.D. J. Hyades de un manuscrito de 1866]. En Bull. Soc. d'Anthr. de Paris, ser. III, vol. VII, Paris.

FITZ-ROY, Robert. 1839. Narrative of the surveying voyages of H.M.S. Adventure and Beagle. Vol. II: Proceeding of the second expedition 1831-1836. London.

GUSINDE, MARTIN. 1986. Los Indios de Tierra del Fuego. Tomo 2: Los Yámana. Centro Argentino de Etnología Americana. Buenos Aires.

KOPPERS, Wilhelm. 1924. Unter Feuerland-Indianern. Stuttgart.

HALL, Edward T. 1959. The Silent Language. Garden City, New York: Doubleday & Company.

HALL, Edward T. 1966. The Hidden Dimension. New York: Anchor Books. Doubleday.

HALL, Edward T. 1976. Beyond Culture. New York: Doubleday.

KOTTAK, Conrad and Lisa Gezon. 2012. Culture. New York: McGraw-Hill.

LOTHROP, Samuel Kirkland. 1928. The Indians of Tierra del Fuego. New York. Museum of the American Indian. Heye Foundation.

NOVINGER, Tracy. 2001. Intercultural Communication. A Practical Guide. Austin: University of Texas Press.

ROSMAN, Abraham, Paula G. Rubel, and Maxine Weisgrau. 2009. The Tapestry of Culture. An Introduction to Cultural Anthropology. Lanham, Boulder, New York, Toronto, Oxford: Altamira Press.

STANGOR, Charles. 2004. Social Groups in Action and Interaction. New York and Hove: Psychology Press.

THOMAS, A. 2003. "Interkulturelle Kompetenz: Grundlagen, Probleme und Konzepte". Erwägen, Wissen, Ethik, 14, 137-150.

TYLOR, E.B. 1958 (1ª edición 1871). Primitive Culture. New York: Harper Torchbooks.

WHITE, L. 1959. The Evolution of Culture: The Development of Civilization to the Fall of Rome. New York: McGraw-Hill.

