

# Extinción de las lenguas indígenas Venezolanas: perspectivas de su revitalización lingüística para el siglo XXI<sup>1</sup>

Omar González Nájuez

Centro de Investigaciones Etnológicas (CIET)

Universidad de Los Andes-Mérida

Para un investigador etnolingüista acostumbrado a trabajar en las lenguas indígenas orinoquenses con jóvenes que conversan diariamente en su lengua materna temas tanto cotidianos como especializados de su cultura, resulta frustrante el encontrarse luego tras la difícil pero aun creo que no imposible misión de descubrir hablantes descendientes de la familia Muku-Chama<sup>2</sup> (clasificados por Loukotka (1968:253) como del stock lingüístico Timote) en los

---

<sup>1</sup> “Lenguas indígenas en el Tercer Milenio”. Ponencia presentada en las Jornadas de Planificación, organizada por el Instituto de Patrimonio Cultural-CONAC. Caracas, 28 al 29 de junio de 1999.

<sup>2</sup> Los actuales investigadores de las culturas prehispánicas andinas, y nosotros compartimos esa opinión, utilizamos la denominación Muku-Chama para referirnos al conjunto de lenguas habladas desde la cuenca alta del río Chama hasta la cuenca baja de dicho río en la región de Lagunillas y los Pueblos del Sur del Estado Mérida. El término lo comenzó a usar J. C. Salas (1956, 1971). A este respecto afirma Clarac (1988): “A pesar de que considera Salas que los términos chama y mucu son de origen pre-quéchua, piensa que las poblaciones de dicho origen ya habían pasado a tener lenguas arawak, de modo que veía a los Mucus o Chamas como perteneciendo también a la familia lingüística arawak, lo que ilustra con el empleo de las sílabas ‘ay’ y ‘uey’ en la Cordillera, como por ejemplo en las zonas de Tabay y Escagüey.” (p. 8).

Pueblos del sur de los páramos andinos merideños. En la actualidad, en el Centro de Investigaciones Etnológicas de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes hemos iniciado este año un proyecto de investigación etnolingüística sobre el “fenómeno Chontal”, palabra con la cual se designaba, particularmente durante la época colonial, a aquellos descendientes y aun hablantes de lenguas de la familias lingüísticas Timote, Muku-Chama (Salas, 1971; Rangel, 1989; Clarac, 1998) e incluso Chibcha, al parecer ya extintos en la cordillera andina venezolana). Se llamaba “chontal” a los que aún hablaban alguna lengua aborígen que en algunos casos era mezclada con español (Obediente, 1998; González Nández, 1999).

Durante nuestras expediciones por los Pueblos del Sur hemos entrevistado ancianos octogenarios y hasta nonagenarios y solo hemos podido rastrear en ellos un español rural andino con muchos arcaísmos y un reducido número de vocablos indígenas pero no hemos encontrado hasta el presente un corpus completo o al menos algún catecismo de alguna de las lenguas indígenas locales posiblemente desaparecidas (cuica, timote, miguris, mocoties, mukutú, chakantaes, canaguaes, mukuñoque, etc. Cfr. mapa de Jahn 1927) a pesar de que el investigador agustino Fernando Campo del Pozo (1968, 1979) señala que el adoctrinamiento de esos indígenas se hizo en lengua indígena por parte de misioneros agustinos hasta finales del siglo XVIII mediante el uso de catecismos preparados por los curas en las misiones de Mérida y Santa Fé de Bogotá. Pero ¿dónde se localizan ahora esos textos ? pues en ninguno de los archivos arquidiocesanos de ambas capitales aparecen. Hasta ahora sólo disponemos de vocabularios incompletos recogidos durante este siglo (Jahn, 1927; Febres Cordero, 1960; Salas, 1971, entre otros, y una reciente gramática del timote (Arrieta Espinoza, 1992). Con respecto al Chibcha existe una excelente recopilación y

estudio analítico de un manuscrito localizado en la Biblioteca Nacional de Colombia preparado por Maria Stella González de Pérez (1987).

Ahora bien... ¿Qué debe hacer un investigador que trabaje en planificación lingüística si efectivamente aparece uno de estos chontal-hablantes?

Lo que se plantea de inmediato es un trabajo de REVITALIZACIÓN LINGÜÍSTICA para lo cual usaremos la definición de la Comisión de Revitalización Lingüística de la UNESCO y del Instituto Indigenista Interamericano (1987):

*“Revitalización lingüística, es en su sentido más amplio y general, un conjunto ordenado de acciones encaminadas a frenar la desintegración paulatina o acelerada de los sistemas lingüístico-culturales de los pueblos indígenas, a la vez que estimular su supervivencia y desarrollo integral, según sus cánones”.*

*“...la revitalización lingüística, es un esfuerzo por detener la muerte o extinción definitiva de las lenguas amenazadas por una serie de condiciones y factores políticos, económicos, sociales, culturales y propiamente lingüísticos, emanadas de la relación de subordinación y dominación entre sociedades humanas, como consecuencia del actual orden socioeconómico mundial.” (p. )*

Si con el caso del Muku llegáramos a concluir que se ha producido una pérdida total estaríamos en presencia de la desaparición de toda una herencia cultural transmitida por ese conjunto de civilizaciones y pueblos andinos a la vez que ante la extinción de una vía alterna de desarrollo cultural de la humanidad cuya huella aun se percibe en la técnicas y productos agrícolas de esa región así como en el imaginario del actual campesino andino.

En los casos de las lenguas Arawakas amazonenses<sup>3</sup>, que es la región donde hemos tenido mayor experiencia, hemos puesto en práctica programas de rescate y revitalización etnocultural y lingüística. Allí, en caso de no tomarse medidas preventivas de

---

<sup>3</sup> También se ha planteado la existencia de una ocupación arawaka de la Cordillera tanto en el Estado Táchira como en Mérida, hacia el sector de Lagunillas. Por ejemplo, A. Jahn (1927:301), citado por Chiossone (1981:29) afirma que “La terminación ena o kena que caracteriza muchos de los gentilicios del Táchira, parece indicar que estos eran de origen aruaco, pues en algunos dialectos de esta lengua matriz se encuentra el vocablo enam con el significado de hombres o gentes (baniva) y en otros dá-kenie y Kina-no son equivalentes (Baré, Siusi). Desde luego nos sentimos inclinados a considerar como del grupo Arrowak o aruaco todas las tribus o parcialidades que llevan la voz ena o kena en su gentilicio como los Umukenas, Babukenas, Orikenas, Bariquenas, Burumakenas, Kenikeas, Kenias (Canias) del Táchira y Kinões de Mérida, las que probablemente vinieron del Alto Apure y penetraron los valles del Táchira, o de los Llanos de Zamora subieron por los ríos que descienden de la cordillera de Mérida (Caparo, Ticoporo)”.

No hay duda que la intuición lingüística de Jahn estaba bien fundamentada. Solo debemos agregar que la palabra dakénai, que él extrajo del “Siusi” y que en realidad forma parte de un dialecto kurripako posiblemente kárru, significa “nieto”, mientras que énai es «nieto» y también “gente”; asimismo debemos aclarar que Siusi es lengua yeral y significa constelación de las pléyades y que el verdadero nombre curripaco es wariperi-dakénai; hoy sabemos que “siusí” es una designación en lengua yeral aplicada a los curripacos y que significa “los nietos o hijos de las pléyades”, es decir, corresponde a una clasificación de parentesco. Lo interesante es no solo la filogenia lingüística que propuso Jahn sino la visión que tuvo respecto a una de las rutas migratorias de los arawakos que viajaron desde la Orinoquia y del noroeste amazónico y se dirigieron hacia las Tierras Altas.



revitalización podría acontecer lo que ya ocurrió con otras lenguas que se hablaron en el estado Amazonas tales como el *auvane* o *autana*, *maipure*, *baré*, *yavitero*, *guináu*, *manao*, etc.

Con respecto a experiencias concretas de revitalización lingüística en lenguas de la Orinoquia venezolana, en 1982 inicié en compañía del profesor Esteban Emilio Mosonyi (UCV) una campaña de rescate de la lengua *baré* (Arawak del Río Negro, estado Amazonas, Venezuela y Brasil) mediante la participación de hablantes ancianos de este idioma quienes transmitían su acervo lingüístico a sus nietos y biznietos en quienes pudimos notar todavía la presencia de hábitos fonéticos (articulatorios) y morfosintácticos que reflejaban la presencia pasiva y subyacente del idioma materno indígena; el uso, por ejemplo, del fonema /l/, una vibrante lateral sonora que coarticula una líquida y una vibrante, que también hemos llamado la “ere-ele”; este sonido es característico no solo del *baré* sino también de otras lenguas arawakas y de otras familias lingüísticas. Este fonema lo oíamos con frecuencia por los niños rionegreros cuando hablaban español, es decir, se producía un fenómeno de interferencia del sonido existente en la lengua materna.

El papel de estos últimos hablantes era el de ejercer el papel de narradores y cuentacuentos pero antes de nuestra llegada nadie los tomaba en cuenta y, mediante trabajos de motivación e incentivación tanto de estos abuelos como de los maestros indígenas de la zona quienes ya no usaban el *baré*, su lengua materna, comenzó a tomar prestigio la lengua ancestral; además utilizamos una investigación lingüística sobre el *baré* efectuada en 1972 por el profesor Rafael López Sanz (UCV, 1972) la cual nos sirvió para la capacitación de los maestros. Había comenzado entonces un proceso de revitalización de la lengua *baré* la cual no tuvo continuidad una vez que los profesores de la UCV tuvieron que regresar a su trabajo en las aulas universitarias y el proyecto no tuvo apoyo local.

El profesor Esteban Emilio Mosonyi en el *Anteproyecto para el Programa de revitalización lingüística* (UNESCO-Instituto Indigenista Interamericano, 1987) nos da una respuesta a la siguiente interrogante: ¿Se puede revitalizar una lengua completamente muerta? Veamos su respuesta:

*“En principio sí, siempre y cuando cuente con registros escritos y-si fuese dable—, audiovisuales suficientes y de buena calidad para producir toda clase de textos, aún a costa de recurrir ocasionalmente a préstamos lingüísticos y otras modificaciones inevitables del sistema original. Tenemos un buen ejemplo de revitalización del Córnico, idioma de Cornualles, ubicado en el sur de Inglaterra.” (p. )*

Sobre la REVITALIZACION en sí establece el programa: “¿Es posible la revitalización lingüística?”

Por supuesto que sí. Abundan testimonios y experiencias de índole muy diversa. El hebreo, lengua transmitida durante milenios a través de la escritura y sólo hablado por pequeñas élites durante largo tiempo, pudo imponerse como idioma nacional y oficial del Estado de Israel. El irlandés, muy replegado ya en el siglo pasado, logra cierta generalización y un volumen considerable de hablantes y usuarios potenciales en la población actual de Irlanda, aún cuando no consigue desplazar al inglés como primera lengua de la isla. El idioma internacional esperanto, creado artificialmente, logra conquistar sin embargo millones de adeptos, de tal suerte que en la actualidad cuenta con 10.000.000 de hablantes. En resumen, hay evidencias de que la revitalización y hasta la vitalización lingüística puede ser un éxito parcial o total, lo que responde satisfactoriamente a la pregunta.

Con respecto al tema de la revitalización de una lengua el lingüista M. Krauss (1992) hace una acotación que nos parece puntual y que debe tenerse en cuenta en los programas de recuperación de lenguas y culturas amenazadas, se trata del hecho de que para garantizar la continuidad generacional de una lengua

ella debe ser aprendida como lengua materna por los niños, de otra manera —salvo que ocurra un milagro— esas lenguas están amenazadas de extinción. Krauss define los idiomas que se encuentran “congelados” y carentes de prosecución (proceso de enseñanza-aprendizaje como lengua materna en los niños) como “lenguas moribundas”.

Krauss establece una diferencia entre las especies biológicas que una vez que se extinguen no se pueden recuperar, y las lenguas naturales humanas que aunque estén prácticamente muertas sí pueden revitalizarse y menciona como ejemplo el caso del hebreo.

La persistencia en el uso y vitalidad de una lengua, además de ser un proceso garantizado por el aprendizaje y uso de los miembros jóvenes de una sociedad descansa sobre otras bases tales como el orgullo étnico con el cual los hablantes identifican su lengua y cultura, es decir, forma parte del proceso de construcción de su identidad etnocultural.

El lingüista W. Adelaar (1991) afirma que:

*“...con la posible excepción de Paraguay, ninguna otra nación de Suramérica ha efectivamente derivado parte de su identidad nacional a partir de la existencia y uso de una lengua nativa. Hasta muy recientemente, la actitud de los gobiernos sudamericanos y las sociedades nacionales ha sido de indiferencia cuando no de abierta hostilidad ante la existencia de lenguas no nacionales. La supervivencia de estas lenguas depende de la iniciativa y perseverancia de sus hablantes y a los esfuerzos de grupos de simpatizantes...”*  
(1991:46).

En el caso de Venezuela, al menos en el territorio de La Guajira (Municipios Mara y Páez)

El wayuunaiki (idioma guajiro) es no sólo la lengua prevalente y de mayor arraigo étnico regional sino la clave de acceso a las



relaciones comerciales alijuna (criollo)-indígenas fronterizas sin que por ello tal realidad forme parte del orgullo étnico de la mayoría de los zulianos y del resto de los venezolanos o colombianos, a diferencia de lo que ocurre con el guaraní en el Paraguay o el hebreo en Israel.

Hay dos juicios de Adelaar que no compartimos, uno es que “...el Guaraní es una lengua indígena pero no es una lengua de indios. Irónicamente este hecho le da mayor perspectivas de afianzarse que ninguna otra lengua nativa de las Américas.” (pág. 50).

¿Cómo explicar la revitalización de lenguas indígenas venezolanas como venía ocurriendo con el baré o con el yabarana, por ejemplo. Creemos como ya señalamos, que lo más importante, aparte del manejo de la lengua por parte de los niños tanto en contextos familiares como extra-familiares y formales como la escuela, en el sentido de orgullo y apropiación étnica con el que lo acoja la comunidad local, regional y nacional. Solo este aspecto es tomado en consideración por Adelaar, pero siempre y cuando sus hablantes ¡sean más de un centenar!

Pensamos que la amenaza de extinción lingüística debe ser abordada con otros criterios ya que si, por ejemplo, descubrimos un hablante chontal, aunque sea sólo ¡uno!, debe iniciarse urgentemente una tarea de rescate y luego de revitalización. Tenemos el ejemplo del yavitero, lengua presumiblemente extinta (lengua Arawakaka del río Atabapo, Edo. Amazonas, estudiada por J. Mosonyi (1987) de la cual poseemos buenos registros escritos, testimonios grabados y la excelente y cuasi-inédita gramática del profesor Mosonyi. Incluso en el caso del idioma yavitero, si se hubiese emprendido una campaña educativa de concientización étnica y revitalización etnocultural, en las escuelas de Atabapo y en la propia comunidad mestiza regional se hubiese podido rescatar la lengua y cultura yavitera. Lo mismo es aplicable al caso del baré de Río Negro (Edo. Amazonas) de la cual existen dos gramáticas y un texto de educación andragógica o para adultos (López Sanz, 1972; Cunha de Oliveira, 1993, Borgos, 1992).



Con relación a este idioma, de haberse dado continuidad al programa de revitalización iniciado por Mosonyi y González Nández en 1982, la lengua baré no solo estaría recuperada sino que los miembros de la etnia habrían continuado la labor de creación-producción y documentación de su lengua y cultura y quizás habrían incentivado a la población local criolla y a los pueblos vecinos y no nos habríamos estacionado solo en la etapa de documentación e investigación lingüística y etnológica sobre esta etnia. Es decir, la gran cultura baré de Rio Negro sólo quedó en algunas bibliotecas especializadas de trabajo de antropólogos y lingüistas pero la lengua baré en sí se olvidó ... se extinguió.

Es importante señalar que como estrategias de planificación lingüística para abordar el problema de la extinción linguocultural de las etnias minoritarias del país, cuando tuvimos la ocasión de dirigir la Dirección Nacional de Asuntos Indígenas del Ministerio de Educación (DAI), en agosto de 1993, logramos que el ministro aprobara la Resolución Ministerial No. 954 la cual ordena extender a la población indígena de 0 a 6 años una modalidad de educación preescolar basada en la figura del “Nicho lingüístico” como parte de un sistema de educación inicial dentro del Régimen de Educación Intercultural Bilingüe (Decreto 283 del M. De Educación del 20-09-1979). Para introducirnos en la metodología del nicho lingüístico transcribiremos un documento del M. De Educación. del año 1993 donde se establece:

- “El nicho lingüístico” es un tipo especial de preescolar no convencional que se hace necesario que se hace necesario cuando una lengua y cultura nativa se encuentra en peligro de extinción debido a procesos continuos de aculturación y dominación colonial por parte de la sociedad hegemónica.

- En el desarrollo de este proceso de homogeneización lingüística y cultural, el deterioro etnocultural al interior de las sociedades indígenas llega al extremo que los niños son criados por

sus padres en la lengua oficial y según pautas impregnadas por la etapa terminal de una aculturación acelerada.

- En vista del despertar étnico de muchas comunidades al borde de la desintegración cultural, éstas se organizan para hacer un esfuerzo heroico para reimplantar, al menos como segunda lengua, su idioma ancestral, así como para recuperar sus pautas y valores culturales autóctonos.

En estos nichos lingüísticos, los instructores o maestros suelen ser las personas más ancianas de la comunidad, cuyo trabajo educativo complementado por facilitadores, indígenas jóvenes con capacitación en preescolar, o por el propio maestro indígena de la comunidad, quien juega un papel no sólo de coordinador técnico del programa, sino que habrá de convertirse a la larga en un multiplicador de la lengua y cultura indígena en vías de recuperación.

- Es importante destacar que a este proceso de recuperación etnolingüística, juegan un papel decisivo los ancianos de la comunidad; en especial los chamanes, sabios y líderes indígenas portadores legítimos del saber tradicional, en el caso de que tales comunidades étnicas puedan aún contar con dichos especialistas, pues es posible que como resultado del proceso colonial etnogenocida, estos sabios hayan desaparecido.

- Paralelo a la revitalización debe instrumentarse un programa de investigación etnográfica y lingüística que permita ir produciendo materiales educativos que pasarán a formar parte del diseño curricular del preescolar indígena intercultural bilingüe de tipo tradicional, próxima etapa a seguir, una vez que se haya recuperado la lengua y la cultura nativa.

Durante 1994, desde la DAI intentamos crear cinco (5) nichos lingüísticos en la región Guainía-Río Negro al suroeste del Edo. Amazonas y uno (1 tupí entre hablantes de las lenguas

amenazadas de extinción en esa región, a saber: baré, kurripako, warekena baniva (lenguas arawakas) y yeral o ñengatú (lengua tupí). Además, se trató de instalar en Maroa, capital del municipio autónomo Guainía, una modalidad de escuela propiamente indígena que surgiría a partir de la conversión del grupo escolar “Mario Briceño Iragorry” de esa población en un CENTRO PILOTO DE CAPACITACION A DOCENTES INDIGENAS EN EL REIB/CPC.REIB (Resolución Ministerial del M.E. No. 952 de agosto de 1993). La idea era que el régimen de educación intercultural bilingüe realmente se impartiera e implantara en la escuela multiétnica de Maroa. Aunque los propios maestros indígenas que trabajaban en esa unidad educativa básica no consideraron factible el proyecto y mas bien aspiraban que para que fuera una escuela tradicional indígena debía funcionar en otro espacio ya que la propia directora del Grupo —según afirmaban y nosotros confirmamos—, a pesar de ser baniva y quizás por haber sido graduada en el Instituto Pedagógico de Caracas, no entendía el proceso y se opuso a que el CPC se instalara en su Grupo. A esta actitud se sumó el hecho de que la Zona Educativa de Puerto Ayacucho, instancia de dirección educativa oficial de mayor jerarquía regional jamás entendieron ni apoyaron la iniciativa de los nichos y del CPC-REIB Maroa.

La DAI había realizado desde 1992 una serie de talleres fronterizos para la capacitación de maestros indígenas de las etnias de la región a ambos lados de la frontera colombo-venezolana con la colaboración del Ministerio de Educación de Colombia, a través de los Centros Pilotos de Educación de los departamentos colombianos del Guainía, Casanare y Vichada y la Fundación ETNOLLANO; este proceso no sólo contribuyó a la normalización de los alfabetos fonéticos y la producción por parte de los propios maestros de materiales etnoeducativos sino que permitió reforzar el proceso de profesionalización de estos maestros. En 1996, la DAI logró mediante convenios con UNICEF, la edición de una serie de



materiales para la educación indígena, editando gramáticas del baniva, el kurripako y el warekena y una serie de textos interculturales bilingüe en etnohistoria y etnociencias indígenas así como un texto etnolingüístico que denominamos “Memoria Arawaka», elaborados por varios maestros arawakos de Maroa y un importante material de filosofía kurripako escrito por el sabio Filintro Rojas (etnia kurripako) , ya desaparecido, aún inéditos.

Es decir, el terreno estaba abonado para darle impulso a los programas de revitalización lingüística y cultural de las lenguas y culturas del Guainía-Río Negro, pero la incomprensión del proceso, la falta de apoyo oficial y la falta de interés de los propios indígenas truncó, quizás para siempre, la posibilidad del renacer etnocultural en esa importante región

Sobre la publicación de los materiales para el currículo pertinente a las escuelas del REIB o incluso a las escuelas indígenas más tradicionales se nos ha criticado el programa de edición de materiales que mencionáramos arriba y se nos ha dicho que no tiene sentido editar estos materiales si ya los indígenas del Guainía-Río Negro no tienen más interés en su lengua y cultura. Ante esta posición a todas luces etnocida y que sostiene incluso colegas antropólogos, asumimos y compartimos la posición de la colega colombiana Emilia Montes (1977) quien sostiene:

*“... Si se asume el fortalecimiento de la tradición oral de manera privilegiada en contextos no escolarizados y fuera del aula de clase, con un apoyo muy parcial en la escuela y en el maestro, nos preguntamos ¿quién utilizaría entonces una compilación escrita bilingüe de textos de tradición oral? Tendría un uso más restringido del que normalmente se le asigna: sería quizá un apoyo para los pocos usuarios alfabetizados en español o en lengua indígena, adultos o niños que desean verificar, reparar, confrontar. Podría ser útil también en los casos en que realmente los sabedores de*

*historia son muy pocos y no es posible recurrir a uno de ellos cada vez que se tenga una duda. Esto es desafortunadamente real en muchas comunidades actuales en las que los saberes más especializados y valorados, han desaparecido con ciertos individuos y que dan, en el mejor de los casos, las compilaciones y estudios escritos es algún momento por algún especialista.” (Montes, 1997:155).*

Desde 1998, una vez que entró una nueva administración a la DAI, se abandonaron y hasta silenciaron las iniciativas de revitalización que tantos años de investigación, promoción y fondos costó a los investigadores de la UCV en el Guainía-Río Negro; ello a pesar de que en el plan de reestructuración y descentralización de las direcciones del Ministerio, y a pesar de que también se suponía que con la política de descentralización y reforma del ente educativo la DAI quedaría solo con la competencia de ejecutar y administrar el REIB y los subprogramas complementarios o de refuerzo del mismo. En 1998 se hizo un importante diagnóstico nacional y regional del REIB donde se reafirmaron y ratificaron todas las ya consabidas trabas que hacen aun imposible, luego de veinte años, una verdadera puesta en práctica del Decreto 283. En ese lapso muchas de las lenguas moribundas se han extinguido o siguen marginadas, como prefiere llamarlas Mosonyi.

Con relación a las lenguas amenazadas, la DAI, particularmente los antropólogos H. Biord y Gabriela Croes, su actual Directora participaron en un proyecto multinacional de la OEA sobre valoración e intercambio cultural en poblaciones indígenas y rurales y publicó el presente año el texto “La Pertinencia Cultural y la Equidad: Bases para la Etnoeducación”. Allí se recoge el resultado de un taller con maestros Kari’ña sobre “Recuperación de la Memoria Colectiva”, donde se pone en práctica mediante la participación/acción de los docentes indígenas Kari’ña el rescate de una serie de contenidos ancestrales de la cultura de los kari’ña de Santa Rosa de Ocopa o

Paramán en el Estado Anzoátegui, zona oriental de Venezuela. Este proceso se dirige fundamentalmente a la recuperación de la identidad étnica kari'ña así como a la revitalización del idioma kari'ña, lengua caribe ancestral de esa etnia. Aunque como lo reconocen los autores, el Kari'ña, el wayuu y el pemón están entre las lenguas indígenas más habladas en Venezuela.

Este proceso de investigación de los docentes kari'ña a través del proceso de investigación/acción del sociólogo Fals Borda, es similar al que habían iniciado en el Guainía (Edo. Amazonas) los maestros indígenas arawakos bajo el nombre de proceso de auto-investigación y el objetivo es similar: Reconstruir mediante la tradición oral no solo el idioma sino las prácticas etnoculturales que configuraron históricamente el perfil de la(s) etnia(s) en cada región o territorio, produciendo mediante este proceso los nuevos materiales etnoeducativos que formarán parte del currículo de la escuela indígena.

Podemos observar que aunque los técnicos de la DAI hallan dado continuidad a los programas de revitalización lingüística (al menos en el caso kari'ña ya señalado), quedan muchas lenguas por fuera cuya extinción puede producirse comenzando el siglo XXI, por ejemplo: baré, añu, baniva, warekena, puinave, máku, jodi, yabarana, japreria, pumé, cuiva, sapé, arutani, mapoyo.

El trabajo de revitalización debe ser apoyado por otros organismos tanto estatales como privados, incluso por organismos internacionales. Nos parece trascendente el paso que está dando el Instituto de Patrimonio Cultural de Venezuela, dependencia actual del CONAC que debería tener más apoyo, tanto presupuestaria como institucionalmente, a los fines de continuar no sólo con la actual campaña de revitalización cuyos logros concretos estamos viendo hoy con la culminación de la obra "Diagnóstico de las Lenguas Indígenas de Venezuela" coordinada por E. Mosonyi y en co-autoría con la Lic. Arelis Barbella, ambos de la UCV, sino porque



durante las presentes Jornadas hemos constatado el poder de convocatoria que tuvo entre los lingüistas nacionales este evento, y especialmente porque los fines últimos de toda esta tarea es el rescate de la memoria etnocultural de nuestros pueblos originarios amerindios a través de sus códigos lingüísticos ancestrales.

## Bibliografía

Adelaar, Willem

1991. "The Endangered Languages Problem; South America" en ENDANGERED LANGUAGES. Publishers Limited. London, pp. 45-91.

Arrieta Espinoza, Anita

1992. Tipología y Fonotáctica del Timote. Tesis de Maestría. Universidad Católica de Costa Rica. Costa Rica.

Borgo, Luisa Elena

1992. Manual Andragógico de la Lengua Baré. Ediciones del Concejo Municipal de Puerto Ayacucho. Territorio Federal Amazonas.

Campo del Pozo, Fernando P.

1968. Historia Documentada de los Agustinos en Venezuela durante la época colonial. Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia. N° 91. Caracas

1979. Los Agustinos en la Evangelización de Venezuela. UCAB, Caracas. Clarac de Briceño, Jacqueline

1990. "Los Arawak en la Cordillera de Mérida". Boletín Antropológico 18: 2439. Centro de Investigaciones-Museo Arqueológico. Universidad de Los Andes. Mérida.

1996. "La invasión Arawak de la Cordillera de Mérida" en Mérida a través del tiempo: los antiguos habitantes y su eco. J. Clarac de B., Compiladora. Consejo de Publicaciones. Universidad de Los Andes, Mérida, pp. 24-62.

1998. Los Grupos Etnicos en la visión de Julio César Salas y la de investigadores contemporáneos». Coloquio sobre la vida y obra de Julio C. Salas. Mérida: 21 al 23 de Octubre, Fundación Julio C. Salas (mimeo).

Croes, Gabriela y Horacio Biord

1999. *La Pertinencia Cultural y la Equidad: Bases para la Etnoeducación*. OEA-Dirección de Asuntos Indígenas. Min. Educación, Caracas.

Febres Cordero, Tulio

1960. *Procedencia y Lengua de los Aborígenes de los Andes Venezolanos*. Décadas de la Historia de Mérida. Tomo I, edit. Antares, Mérida.

González de Pérez, María Stella

1987. *Diccionario y Gramática Chibcha*. Instituto Caro y Cuervo. Bogotá.

González Nãñez, Omar

1998. "Aportes de Julio Cesar Salas a la lingüística y etnología Maipure-Arawaka" ponencia presentada en el Coloquio Nacional sobre pensamiento y obra de Julio César Salas Fundación 'Julio Cesar Salas'. Mérida: 21 al 23 de octubre de 1998 (mimeo).

1999. "Investigaciones etnolingüísticas sobre el fenómeno 'Chontal' en los Pueblos del Sur del Estado Mérida". (Continuación de las investigaciones arqueológicas en las aldeas del Municipio Autónomo Pueblo Nuevo del Sur, distrito Sucre del Estado Mérida) Informe del trabajo de campo efectuado en los Pueblos del Sur del Estado Mérida los días 26 al 29 de enero de 1999.

1999. "Investigaciones etnolingüísticas del fenómeno 'Chontal' en los Pueblos del Sur del Estado Mérida». (Parte II). Prospección de algunas aldeas del área del Municipio Arzobispo Chacón (Canaguá, Mijará, Mucuchachí, y Chacantá). Mérida :9 al 12 de junio de 1999.

Krauss, Michael

1992. "The world's languages in crisis". *LANGUAGE* 68, number 1 (1992:1-43).

Jahn, Alfredo

1927. *Los Aborígenes del Occidente de Venezuela*. Lit. Y Tip. Del Comercio, Caracas.

López Sanz, Rafael.

1972. El Baré: estudio lingüístico. FACES-UCV. Trabajo de Ascenso (Asistente). Mimeo.

Loukotka, Čestmir

1968. Classification of South American Indian Languages. Latin American Center University of California. Ministerio de Educación. DECRETO 283 del 20-09-1979. Régimen de Educación Intercultural Bilingüe (REIB).

1993. "Resolución Ministerial N° 954 (agosto, 1993). Sobre la extensión del REIB al nivel Preescolar para escuelas indígenas". El Nicho Lingüístico.

1993. Resolución N° 952 sobre los Centros Pilotos de Capacitación a docentes indígenas, agosto.

Montes, Emilia

1997. "El Estudio de la Tradición Oral, la Formación de Maestros Indígenas y la Elaboración de Textos. Reflexiones a partir del caso Ticuna" en Pueblos indígenas y educación. N° 37/38. Ediciones Abya Yala. Quito, Ecuador.

Mosonyi, Esteban Emilio

1987. Programa de Revitalización Lingüística. UNESCO-Instituto Indigenista Interamericano (I.I.I.). N° Especial del Boletín del I.I.I. México.

Mosonyi Esteban Emilio y Omar González Nández

1975. "Ensayo de Educación Intercultural en la zona Arawaka del Río Negro (Amazonas, Venezuela)". Actas del 39 Congreso Internacional de Americanistas. Lima, Perú.

Mosonyi, Jorge

1987. "El YAVITERO: ensayo de gramática y vocabulario". Trabajo de ascenso para optar a la categoría de Asociado. Universidad Central de Venezuela, FACES. (inédito).

Obediente, Enrique (Compilador).

1998. El habla rural de la Cordillera de Mérida. CDCHT-CIET Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Los Andes, Mérida.



Rangel, Francisca

1989. "Primer Informe sobre Indios 'Chontales' en Mérida" en Boletín Antropológico. No. 17, Junio-Diciembre. Museo Arqueológico de la ULA., Mérida.

Salas, Julio César

1971. Tierra Firme (Venezuela y Colombia). Estudios sobre Etnología e Historia. Universidad de Los Andes. Facultad de Humanidades y Educación. Mérida.

UNESCO-Instituto Indigenista Interamericano.

1987. Anteproyecto para el Programa de Revitalización Lingüística.

#### RESUMEN

Reflexiones acerca de las dificultades de investigar en la Cordillera de Mérida el "fenómeno chontal", por la falta de un corpus completo en la actualidad y por la existencia sólo de vocabularios incompletos recogidos a fines del siglo pasado y principios de este siglo por algunos investigadores. En esta situación plantea el autor la posibilidad de un trabajo de "revitalización lingüística", de acuerdo con la definición de la Comisión de la UNESCO y del Instituto Indigenista Interamericano. Se refiere a los casos de revitalización ya conocidos en Venezuela, como el baré o el yabarana, y señala algunas estrategias de planificación lingüística para abordar el problema de la extinción linguocultural de las etnias minoritarias del país.

Palabras claves: Chontal, Muku-chama, revitalización lingüística.

#### ADSTRACT

The author presents ideas about the difficulties in studying the "chontal" phenomene of the Andean Cordillera, due to the lack of a linguistical corpus and the only existence of uncomplete vocabularies, picked up at the end of the nineteenth century and the beginning of the present, by venezuelan investigators. Under this situation, the author raises the possibility of a "linguistical revitalization", in accordance with the definition of the UNESCO Comission and the Interamerican Indigenous Institute. It refers to the already known cases of revitalization of Venezuela, such as the Bare and the Yabarana, and points out some linguistical planification strategies to approch the problem of the linguo-cultural extinction of the ethnic minorities of the country.

Key Words: Chontal, Mukù Chama, linguistical revitalization, strategies.